

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ  
МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ  
КАЗАХСТАН**

**Қазақстан-Американдық Еркін  
Университетінің Хабаршысы**

**Вестник Казахстанско-Американского  
Свободного Университета**

**ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

**Шығарылым 1  
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ  
МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**Выпуск 1  
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

**Өскемен, 2020  
Усть-Каменогорск, 2020**

ББК 74.04

В 38

«Қазақстан-Американдық еркін университетінің Хабаршысы» республикалық ғылыми журналы педагогика және психологияға арналған. Мақалалардың тақырыптары қазақ, орыс тілдерінде берілген және қазіргі білім беруді, адам мен білім берудің философиялық мәселелерін, педагогикалық технологиялар, психологияның жалпы мәселелерін.

Жинақ материалдары ғылыми қызметкерлерге, ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамына және студенттерге, білім беру қызметкерлеріне арналған.

Журнал жылына 4 рет шығады.

Республиканский научный журнал «Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета» посвящен педагогике и психологии. Тематика статей представлена на казахском и русском языках и рассматривает проблемы современного образования, философские вопросы человека и образования, педагогические технологии, общие вопросы психологии.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско – преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

Журнал выходит 4 раза в год.

Бас редактор - Е.А. Мамбетказиев ҚР ҰҒА академигі, профессор

Главный редактор – Е.А. Мамбетказиев, академик НАН РК, профессор

В 38 Қазақстан-Американдық Еркін Университетінің Хабаршысы. Ғылым журналы. 1 шығарылым: педагогика және психология. – Өскемен, 2020. – 142 б.

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 1 выпуск: педагогика и психология. – Усть-Каменогорск, 2020. – 142 с.

В  $\frac{4304000000}{00(05) - 20}$

ББК 74.04

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап.

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

© Қазақстан-Американдық  
Еркін Университеті, 2020  
© Казахстанско-Американский  
Свободный Университет, 2020

УДК 101

## ПОНИМАНИЕ МЫШЛЕНИЯ И СЛЕДСТВИЯ ЭМПИРИЧЕСКИХ СТАНДАРТОВ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ

Гусева Н.В.

**Сведения об авторе.** Гусева Нина Васильевна - доктор философских наук, Председатель Восточного Отделения Казахстанского Философского Конгресса, Руководитель Международного Центра Методологических исследований и инновационных программ; академик акмеологической академии.

**Аннотация.** В статье рассматриваются два основных варианта понимания мышления: диалектического и эмпирико-позитивистского. Дается анализ необходимости отличать тупиковый, деформирующий возможности человека и общества тип понимания и реализации мышления и тот, который способен обеспечить реальное развитие.

**Ключевые слова.** Мышление, деятельность, редукции, рассудок, разум, интеллект, психология, педагогика, социальная практика, эмпиризм, позитивистская традиция.

**Автор туралы мәліметтер.** Гусева Нина Васильевна – философия ғылымдарының докторы, Қазақстандық Философия Конгресінің Шығыс Бөлімінің төрағасы, Әдіснамалық зерттеулер және инновациялық бағдарламалардың халықаралық орталығының жетекшісі; акмеологиялық академияның академигі.

**Аннотация.** Мақалада ойлауды түсінудің екі негізгі нұсқасы қарастырылған: диалектикалық және эмпирикалық-позитивистік. Түсіну мен ойлауды жүзеге асырудың және нақты дамуды қамтамасыз ете алатын түрін, адам мен қоғамның мүмкіндіктерін өзгертетін, тығырыққа тірейтін ажырату қажеттілігіне талдау жасалады.

**Түйін сөздер.** Ойлау, қызмет, редукциялар, ес, ақыл-ой, зият, психология, педагогика, әлеуметтік тәжірибе, эмпиризм, позитивистік дәстүр.

**About the author.** Guseva Nina - PhD, Chairman of the Eastern Branch of the Kazakh Philosophical Congress, Head of the International Center for Methodological Research and Innovative Programs; Academician of Akmeologic Academy.

**Annotation.** The article considers two main ways of understanding thinking: dialectical and empiric-positivist. The author analyzes the need to distinguish between a dead-end type of understanding and realization of thinking that distorts the capabilities of a person and society, and one that can provide real development.

**Keywords.** Thinking, activity, reductions, reason, reason, intelligence, psychology, pedagogy, social practice, empiricism, positivist tradition.

В современный период продолжает увеличиваться разрыв в понимании мышления. Он проявляется, с одной стороны, между пониманием сформировавшимся в процессе развития классической диалектической философской и научной традиции [1, 2, 3, 4], для которого мышление это проявление человеческого разума, и, с другой стороны, тем пониманием, которое продолжает реализовывать известные эмпирические стандарты, связанные с не критическим сохранением позитивистских и постпозитивистских позиций. В последнем случае речь идет о понимании мышления, в котором рассудок занимает приоритетное место, а разум объявляется феноменом, принадлежащим сфере фантазий или досужих философских "излияний".

В первом (диалектическом) варианте мышление рассматривается как идеальная форма предметно-практической деятельности и общения как *одного, единого* процесса, а не как двух различных оснований [5]. Здесь надо подчеркнуть избыточность указания на общение, так как предметно-практическая деятельность по существу возможна только в контексте социальных *связей* (а не контактов или взаимодействий), то есть общения. Отметим некоторые моменты, касающиеся данного понимания мышления как проявления человеческого разума.

Во-первых, это понимание идеального не как внутри-субъективной сферы и актив-

ности, а как явления и состояния вполне объективно обусловленного и наполненного вполне объективным, социально-значимым содержанием [6, 7].

Во-вторых, здесь важно понимание деятельности не как определенной системы или массива *действий*, а как определенной целостной формы мироотношения, которая невозможна вне социальных связей.

В-третьих, социальная обусловленность при этом не должна сводиться к институциональной обусловленности. Социальные связи конкретизируют такую сторону деятельности как общение. Они не должны сводиться к контактам, то есть к внешним взаимодействиям. Институциональная же обусловленность как раз и акцентирует момент наличия внешних *взаимодействий* индивида и социума [5].

В-четвертых, предметность деятельности не должна сводиться к манипулятивным определениям и процедурам. То есть она не должна сводиться к ситуативным и точечным, частным системам действий и определениям как таковая. Напротив, она должна конкретизироваться реальными социальными смыслами и значениями. Даже и тогда, когда имеет место некая частная ситуация. Здесь можно дать ссылку на диалектику всеобщего, отдельного, единичного [5].

В-пятых, подчеркнем еще раз, *взаимосвязи* людей в процессе их деятельности не должны сводиться к *моделям взаимодействий*, точнее: к *моделям внешних воздействий*, где воздействующая сторона рассматривается как сторона причиняющая (причина), а то, на что направлено воздействие, принимается как объект проявления (следствие).

Второй вариант понимания мышления реализует известные современные эмпирические стандарты, связанные с классическим эмпиризмом, а также с некритическим сохранением позитивистской (включая неопозитивистскую и постпозитивистскую) традиции.

Классический эмпиризм Нового времени, как известно, связан с именами Ф.Бэкона, Дж. Локка и др. В понимании мышления он выражается в признании мышления как *внутри-индивидуальной активности*, полностью *принадлежащей* человеческому индивиду, как природному существу и, в этом смысле, прямо соотносится с деятельностью его мозга. С точки зрения позиции эмпирика, говоря современным языком, мышление - это работа мозга, состоящая в обработке идей ощущений. Результатом такой обработки становится знание. Но так как обрабатываются данные ощущений в статусе *идей* ощущений, то оказывается, что эти идеи носят сугубо эмпирический и даже просто чувственный характер. В свою очередь, это означает, что в них (в идеях ощущений и знаниях, после обработки последних мозгом) *не содержится* то, что можно считать сколько-нибудь имеющим общий или всеобщий, или необходимый характер. Они фиксируют только частные, ситуативные черты и свойства, то есть речь идет о получаемом знании, которое никоим образом не может претендовать на статус знания научного, с обязательным для последнего статуса знания, выражающего законы, то есть знания, имеющего всеобщих и необходимый характер. Чувственный опыт и, даже точнее, эмпирический опыт не может выражать всеобщих и необходимых истин [8]. Уже классическим эмпиризмом была обнаружена его собственная недостаточность, выражаемая в невозможности объяснить наличие всеобщего и необходимого знания, которым обладало и обладает человечество.

Надо отметить, что в Новое время аналогичную схему понимания мышления как внутри-индивидуальной активности человека, его мозга разделяли и рационалисты (Декарт и др.). Наличие всеобщих и необходимых истин они, однако, объясняли тем, что мозгу присущи врожденные идеи с помощью которых из идей ощущений, доставляемых чувствами, ощущениями, человек получает всеобщее и необходимое знание, без которого невозможна серьезная ориентация в мире, невозможно серьезное познание, серьезное знание.

Эстафету от эмпиризма в Новейшее время берет на себя позитивистская традиция [9]. Она, как в период своего возникновения, так и в современный период, в рассмотрении познания исходит из отрицания не только значимости всеобщего, но и в отрицании

необходимости присутствия его как такового в познании и миропонимании. В позитивистской традиции в лучшем случае признается *общее*, как выражение некоей одинаковости, повторяемости, совпадения свойств, сходства внутри какого-либо множества предметов или явлений, которые и схватываются через ощущения и через эмпирический опыт.

Сходство, повторяемость, совпадение, одинаковость и т.п. обнаруживается через *внешнюю фиксацию* черт предмета или класса предметов рассмотрения. Внешняя фиксация осуществляется в опыте и через чувственное взаимодействие с тем, что во вне и что нужно определить. Далее, зафиксированные черты подвергаются мысленной обработке. Здесь подразумевается обработка мозгом. Выделенные черты сходства, одинаковости получают *статус общего*. Эмпирическое обобщение *не выражает* сколько-нибудь то или иную закономерность из выявляемых зрелыми науками.

Важно подчеркнуть, что именно *зрелые науки* характеризуются способностью выявлять и фиксировать необходимые, существенные, объективные, повторяющиеся связи, то есть *законы* той области, в которой они ведут исследования, а не ограничиваются описаниями объектов. Здесь речь идет о мышлении как выражении деятельности (о разуме), которое проявляется в той или иной науке как ее потенциал, способность, результативность. Этот момент, на наш взгляд, является ключевым.

Остановка на описательно-сравнительном потенциале рассудка всегда приводит к остановке развития той сферы, в которой это случается. В этом случае не спасает упование на интеллект, его развитие, а также на развитие искусственного интеллекта. Ведь интеллект - это операциональная версия рассудка. Рассудок и *операционально* тождественный ему интеллект присутствует всякий раз, когда речь идет о любых ситуациях, где фигурирует та или иная необходимость *оперировать* налично данными объектами или знаниями *о них*, то есть совершать с ними те или иные действия конечного и ситуативного же характера с той или иной ситуативной же целью. Для задач, которые могут быть решены через системы манипулятивных действий, вполне годится уровень интеллекта. В этом смысле его можно назвать тем, что "имеет отношение к феномену мышления". Однако уровнем собственно человеческого мышления интеллект назвать вряд ли допустимо. Как известно, интеллект имеется и у высших животных, которые способны производить обобщение, абстрагирование, идеализацию и другие интеллектуально-рассудочные процедуры в своих жизненных ситуациях. Всем известны примеры с хитростью лис, сообразительностью собак, медведей, слонов и др.

Мышление же, понимаемое как идеальная форма предметно-практической деятельности [10], *не может быть* сведено к различным ситуативным, рассудочным операциям с налично-данным содержанием, даже, если это касается операций с математическими, цифровыми данными или, например, с историческими фактами или данными других наук. Сфера таких операций - это сфера интеллекта. Подчеркнем, что нельзя отождествлять мышление и интеллект. В то же время нельзя отождествлять мышление с нейрофизиологической деятельностью мозга [14].

Второй (в нашем рассмотрении) вариант понимания мышления как рассудочного феномена на сегодняшний день занимает ведущее место в ситуациях не только бытовой ориентировки людей, но и в качестве подходов и способов понимания и решения стоящих задач и проблем в образовании, в науке и в социальной практике [11]. Здесь надо строго осознавать, что такая (рассудочно-манипулятивная, эмпирически-операциональная) ориентация с необходимостью будет обуславливать то, что выводы о том или ином пути в решении задач и их реализация всегда *не будут совпадать* с тем, что было желаемым в качестве цели. Это несовпадение всегда будет иметь одно и то же основание. Таким основанием всегда будет являться *редукция в понимании проблемы*, сводящая стоящую проблему к ее, если не антиподу, то, во всяком случае, к ее деформированному состоянию.

Примером основания деформирующей редукции можно назвать интеллектуально-рассудочную оценку, например, целостности как совокупности частей, системности как совокупности структур и т.п.

Думаю, что и сейчас, как и в каждом десятилетии прошлого века, всем известна ориентация в решении социально-значимых проблем на "выручающий всякий раз" *комплексный подход*. Именно при его реализации всякий раз возникает *редукция целостного* понимания проблем, к решению которых он применяется, *к совокупности частей* этих проблем. Применяющие его, при этом, видимо искренне полагают/ют, что на его основе возможно действительно решить проблемы в том ключе, как ожидается с точки зрения стратегических задач. Однако такие ожидания будут тщетными. Понимание целого как равного своим частям не выдерживает никакой критики. Комплексный подход именно на таком отождествлении и строится. Не спасает его и введение принципа системности, так как в рамках комплексного подхода, он также редуцируется. Редуцируется к структурности. Но при этом остается вопрос: системность или структурность чего? А вот здесь главный вопрос остается без ответа. Ведь любая проблема не может быть адекватно понята, как и ее решение не может адекватно осуществиться, если вопрос *о целостности, то есть о сущности того*, с чем имеет дело человеческий разум в виде стоящей социально- и личностно-значимой проблемы, а значит и о собственно цели, - остается без ответа [13, 14, 15, 16, 17]. Это касается реальной предметности стоящей задачи, ее конкретности, касается характеристик, которые принадлежат проблеме и т.п.

Весь круг этих вопросов прямо выражает особенности и черты мышления, понимание и реализацию его сущности.

В современной педагогике, как и в психологии предпринимаются значительные усилия с тем, чтобы как можно более научно подойти к проблеме мышления [11, 12, 14]. Задача достойная самых серьезных усилий. Именно поэтому важно как можно более тщательно подойти к пониманию этой проблемы, то есть к пониманию сущности мышления. Важно не подменить его исследование и формирование рассмотрением и моделированием совокупностей психических состояний и реакций или моделированием педагогических приемов, якобы обеспечивающих развитие мышления, не подмененного развитием интеллекта. Изучение последних также необходимо, но оно не может быть адекватным заменителем проблемы мышления. В противном случае эти науки, как в прошлом останутся описательными, эмпирически вариативными областями знаниям.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Абдильдин Ж.М. Логика творческого мышления // Диалектическое мышление и феномен методологических исследований в развитии науки. Монография / Под общ. ред. д.ф.н. Н.В. Гусевой. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 19-25.
2. Абдильдин Ж.М. К вопросу об умении мыслить // Диалектическое мышление и феномен методологических исследований в развитии науки. Монография / Под общ. ред. д.ф.н. Н.В. Гусевой. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 25-28.
3. Лобастов Г.В. Проблема начала мышления// Диалектическое мышление и феномен методологических исследований в развитии науки. Монография / Под общ. ред. д.ф.н. Н.В. Гусевой. – Усть-Каменогорск, 2017. – С. 43-62.
4. Ширман М.Б. Философия как практическая теория педагогики: миссия и метод. Диалектическое мышление и феномен методологических исследований в развитии науки. Монография / Под общ. ред. д.ф.н. Н.В. Гусевой. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 191-197.
5. Гусева Н.В. Культура. Цивилизация. Образование. Социально-философский анализ оснований развития человека в контексте цивилизации и культуры. Монография. / В авт. ред. д.ф.н. Н.В. Гусевой. - 2-е издание, испр. и доп. – Усть-Каменогорск, 2019.
6. Ильенков Э.В. Идеальное и реальность. 1960–1979 / Авт.-сост. Е. Иллеш. – М.: Издательство «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2018.
7. Гуманізм. Людина. Ідеальне: Матеріали Міжнародних людинознавчих філософських

- читань (Дрогобич, 2016 р.) / Ред. колегія: В.С. Возняк (головний редактор), В.В. Лімонченко, О.А. Ткаченко. – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2016.
8. Гусева Н.В. Проблема оснований в развитии психологии и следствия эмпиризма и рационализма // Диалектика и проблемы развития науки: Монография / Под общей ред. д. ф. н., акад. Акмеологической академии Гусевой Н.В. – В 2 частях. – Ч. 2. – Усть-Каменогорск, 2017. – С. 4-21.
  9. Поппер К.Р. Объективное знание. Эволюционный подход. / Пер. с англ. Д.Г. Лахути. Отв. ред. В.Н. Садовский. М.: Эдиториал УРСС, 2002.
  10. Гусева Н.В. К вопросу о специфике мыслительных процессов в контексте культуры и цивилизационного выбора (подходы, тенденции, программы) // Современные проблемы развития цивилизации и культуры: Сборник научных статей / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 38-57.
  11. Абдильдин Ж.М., Абдильдина Р.Ж. Диалектика как метод решения современных проблем развития цивилизации и культуры //Трансформации в культуре как следствия цивилизационного выбора: философско-мировоззренческие аспекты анализа / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – Усть-Каменогорск, 2018. - С. 9-15.
  12. Гусева Н.В. Методологический аспект исследования проблем рефлексивности и рефлексивной психологии // Диалектика и проблемы развития науки: Монография / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – В 2 частях. – Ч. 2. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 34-47.
  13. Лобастов Г.В. В поисках "новой" теории сознания // Диалектика и проблемы развития науки: Монография / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – В 2 частях. – Ч. 2. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 47-62.
  14. Лобастов Г.В. Метод как универсальная способность субъекта //Диалектика и проблемы развития науки: Монография / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – В 2 частях. – Ч. 1. – Усть-Каменогорск, 2017. - С. 35-52.
  15. Гусева Н.В. Диалектическое мышление и нравственное мироотношение человека: проблема понимания связи и взаимообусловленности//Диалектика и нравственное самоопределение человека: Сборник научных статей / Под общей ред. доктора философских наук, академика Акмеологической академии Гусевой Н.В. – Усть-Каменогорск, 2018. - С. 59-69.
  16. Гусева Н.В. Выготский Л.С., современная психология и философско-методологические проблемы развития социально-гуманитарного знания. Монография. / Под общей ред. д.ф.н. Г.В. Лобастова. - Усть-Каменогорск, 2018.
  17. Возняк В.С., Гусева Н.В. Диалектика духовной реальности. Философско-методологические исследования и воспоминания как точки духовных перспектив: Монография/ Под общ. ред. Н.В. Гусевой. – Усть-Каменогорск, 2016.

УДК 13:37.01

## ЦЕННОСТНОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПЕДАГОГИКА

Возняк В.С.

**Сведения об авторе.** Возняк Владимир Степанович – доктор философских наук, профессор кафедры философии имени профессора Валерия Григорьевича Скотного Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко. Дрогобыч, Украина.

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению проблемы господства ценностного мышления в педагогике в контексте различия рассудка и разума. Принято считать, что рассудочное мышление само по себе безразлично к ценностям, а вот именно разумному мышлению присуща обязательная ориентация на ценности. Однако в статье обосновывается тезис, что «ценностная ориентация» присуща именно рассудку. Поэтому ценностное мышление как таковое не способно адекватно осмысливать сущность образовательного процесса и находить соответствующие способы разрешения его противоречий.

**Ключевые слова.** Ценности, рассудок, разум, образование, идеальное.

**Автор туралы мәліметтер.** Возняк Владимир Степанович – философия ғылымдарының докторы, Иван Франко ат. Дрогобыч Мемлекеттік педагогикалық университетінің Валерий Григорьевич Скотный ат. философия кафедрасының профессоры. Дрогобыч, Украина.

**Аннотация.** Мақала ақыл-ой мен ақыл-ойды ажырату мән мәтінінде педагогикадағы құндылық ойлауының үстемдігі мәселесін қарастыруға арналған. Ақылға қонымды ойлаудың өзі құндылықтарға немқұрайлы қарайды деп есептеу қабылданған, бірақ құндылықтарға міндетті түрде бағдарлану ақылға қонымды ойлауға тән. Алайда, мақалада "құндылық бағдары" ақылға тән деген тезис негізделген. Сондықтан құндылықты ойлау білім беру процесінің мәнін жеткілікті түрде түсіне алмайды және оның қайшылықтарын шешудің тиісті жолдарын таба алмайды.

**Түйін сөздер.** Құндылықтар, ес, ақыл-ой, білім беру, мінсіз.

**About the authors.** Voznyak Vladimir - Doctor of Philosophy, Professor at the V. Grigoryevich-Skotny- Drohobychsky Department of Philosophy, Professor at Ivan Franko State Pedagogical University name. Drohobych, Ukraine.

**Annotation.** The article is devoted to the consideration of the problem of the dominance of value thinking in pedagogy in the context of distinguishing between mind and reason. It is generally accepted that rational thinking in itself is indifferent to values, but it is rational thinking that has a mandatory orientation to values. However, the article substantiates the thesis that "value orientation" is inherent in the mind. Therefore, value thinking as such is not able to adequately comprehend the essence of the educational process and find appropriate ways to resolve its contradictions.

**Keywords.** Values, mind, reason, education, ideal.

Не секрет, что в педагогике – как практической, так и теоретической – очень интенсивно используется понятие «ценность», скорее всего не как «понятие», а некое *общее представление* и просто *термин*, «словечко». Так называемое «ценностное мышление» (термин Мартина Хайдеггера) прочно *утвердилось* и *обжилось* в сфере образования. Говорится о «ценностных ориентациях» молодого поколения, о необходимости «привития ценностей» (конечно же, высоких, наших, правильных) в учебно-воспитательном процессе.

Размышляя над статьёй, обратил внимание на интересный факт: те авторы, что активно употребляют словечко «ценность», никоим образом не «работают» с категорией «идеальное». И наоборот: исследователи, которые адекватно понимают смысл и содержание сложнейшего в философии понятия «идеальное», не прибегают к услугам «ценностного мышления». Случайно ли это?

Категория «ценность» – чисто исторический продукт. Её появление и интенсивное использование в философском «обороте» со времен неокантианства свидетельствует о капитальном факте деонтологизации и субъективации бытия, отрыва объективной *истины* от субъекта, и тогда наука чисто внешне вынуждена дополняться *ценностями*, отображение мира – внешней «активностью». Именно так и появляется «аксиология». Мне



лично сложно не согласиться с Мих. Лифшицем: «<...> своим успехом так называемая аксиология обязана прежде всего растущему опустошению реального мира, противостоящего человеку с его поисками смысла жизни. <...> Отсюда понятен весь тот бум “ценностной ориентации”, конструирующей и реконструирующей условные ценности на новый лад в соответствии с жизненной активностью субъекта, его потребностями, его волей к власти. Где бытие, познаваемое наукой, лишено собственного смысла и всякой объективной связи с внутренним миром субъекта, тем неизбежно явление особой “ценностно-ориентационной деятельности” самого широкого спектра – от ухода в религию до возрождения социальной утопии» [6, с. 185].

О том, что появление «ценностей» как какой-то особой ориентации связано с опустошением реальности и предельной субъективацией, говорит и Мартин Хайдеггер: «Мысль, идущая наперекор “ценностям”, не утверждает, что все объявляемое “ценностями” – “культура”, “искусство”, “наука”, “человеческое достоинство”, “мир” и “Бог” – никчемно. Наоборот: пора понять, наконец, что именно характеристика чего-то как “ценности” лишает так оцененное его достоинства. Это значит: из-за оценки чего-либо как ценности оцениваемое начинает существовать только как предмет человеческой оценки. Но то, чем нечто является в своем бытии, не исчерпывается предметностью, тем более тогда, когда предметность имеет характер ценности. Всякое оценивание, даже когда оценка позитивна, есть субъективация. Оно предоставляет сущему не быть, а, на правах объекта оценивания, всего лишь – считаться. В своих странных усилиях доказать во что бы то ни стало объективность ценностей люди не ведают что творят. Когда “бога” в конце концов объявляют “высшей ценностью”, то это – принижение божественного существа. Мышление в ценностях здесь и во всем остальном – *высшее святотатство, какое только возможно по отношению к бытию*. Мыслить против ценностей не значит поэтому выступать с барабанным боем за никчемность и ничтожество сущего, смысл здесь другой: сопротивляясь субъективации сущего до голого объекта, открыть для мысли просвет бытийной истины (выделено курсивом мной – В.В.)» [7, с. 343–344]. Итак, ценностное мышление есть «высшее святотатство», оно реально *уценивает* то, что объявляется «ценностью». Правда, при этом немецкий мыслитель настаивает на *исключительно субъективном* характере ценностей: «Сущность ценности покоится в том, что она – точка зрения. Ценность подразумевает то, что схватывается смотрящим оком. Ценность – это точка глаза, точка глаза для такого смотрения, которое что-то усматривает или, как мы говорим, на что-то рассчитывает, а при этом должно считаться и с иным. <...> Итак, ценности – это отнюдь не нечто такое, что сначала существовало бы в себе и лишь затем могло бы при случае рассматриваться как точка зрения» [8, с. 152].

Однако для того, чтобы представление о ценности довести до собственно *понятия*, необходимо обратить внимание, что М.А. Лифшиц, не будучи никоим образом сторонником «ценностного мышления», в своей полемике с М.С. Каганом утверждает принципиально *объективный* характер ценностей [6, с. 109–188]. О том же речь идет и у Г.С. Батищева [1; 2], который призывает не путать ценности с «*ценимостями*». При этом как М.А. Лифшиц, так и Г.С. Батищев не являются сторонниками противопоставления истины и ценности: ведь существуют истинные и ложные ценности.

Достаточно распространенным является такой взгляд, что *рассудок* в силу своей техничности и инструментальности безразличен к ценностям, к ценностному измерению действительности, а вот *разум*, в отличие от рассудка, – ориентируется на ценности. Однако можно обосновать тезис, что *ориентация на ценности характерна именно для рассудка* и обыденного мышления. Прислушаемся к мысли О.Г. Дробницкого: «Ценности сознания – нормативно-оценочные представления – содержат в себе “готовое решение”, “жизненное пристрастие”, если позволительно так выразиться, “формулу жизни” для воли и чувств. Но они не расшифровывают индивиду социально-исторического содержания его деятельности и его места в мире. Этого и не требуется в каждом отдельном случае; обозначить житейскую проблему и получить на нее готовый ответ чаще всего бывает

выполне достаточно. А потому и сохраняют свое значение морально-эстетические ценности, “формулы”, в которых социально-историческое содержание “зашифровано” в виде “условного знака”. В них укрыт и не проступает явно громадный исторический опыт, логика последовательного “размышления” поколений, и они позволяют человеку ориентироваться в общественном и природном мире “без излишних рассуждений”» [4, с. 287]. Иными словами, простая «ориентация на ценности» делает совершенно необязательным проникновение в их смысл, в их общественно-культурное происхождение. Именно это и характерно для рассудочного сознания.

Может сложиться впечатление, что автор вообще отвергает аксиологию и само понятие «ценность». Однако все не так: ценности – очень *серьезная* вещь. Здесь надо мыслить *конкретно*. Как считает В.С. Библер, вне идеи сакральности, надисторичности ценностного мира, освященного религией или, скажем, платоновской теорией идей, аксиологический подход не имеет смысла, и полемика с ним является *неинтересной* [3, с. 214]. В.С. Библер прав. Обычный взгляд на «ценность» как некую значимость чего-то для человека и на что человек должен «ориентироваться» – рассудочный «конструкт», но не только: это и рассудочная обыденно-повседневная практика. Но и к сакральным (абсолютным!) ценностям рассудок относится так же – «*ориентируясь*» на них в том же духе, как и на «ценности» социальной жизни, повседневного обихода, путая ценность и стоимость.

В.С. Библер пытается полемизировать именно с *серьезной* аксиологией. К нему стоит прислушаться: «Прекрасное – не ценность *для* тех, кто продуцирует произведения искусства, не эталон, не норма; красота как ценность – это отстраненный от произведения и иссохший схематизм его создания и жизни» [3, с. 215]. В каждом произведении каждый раз заново создается красота. То же самое происходит и с добром. «Добро – не внешняя ценность (для поступка, который якобы на него “ориентирован”), но это – сам *поступок* (произведение) как некий *субъект* добра, заново творимый и по-новому понимаемый; это – поступок в его уникальности, неповторимости, неотделимости от данной перипетии, от данного индивида» [3, с. 215–216]. – Вот здесь решается логическая проблема соотношения *всеобщего* и *индивидуального (уникального)*, и решается чисто диалектически. Речь идет о каждый раз *уникальной универсальности, уникализированной универсальности*, индивидуализированной всеобщности; но и сама всеобщность берется сугубо *конкретно*.

На уровне «ценностной ориентации» отдельное чисто рассудочно *подводится* под некоторую (пусть – самую высокую) «ценность», которая выступает в виде *абстрактно-всеобщего*. На уровне аксиологической посвященности высшему (а это – собственно *разумное* отношение, но не просто умственное) я в уникальном, индивидуально неповторимом действии, отношении, произведении *реализую это высшее, воплощая его, продолжаю его жизнь*. Рассудок же только *ориентируется* на «ценности». Разум способен к само-определению в горизонте ценностей, определять себя ими, осуществляя их *содержание* в себе и собой.

Относительно истины как ценности В.С. Библер замечает, что если взять проблему истины *во всей полноте*, то ценностный подход здесь *не работает* (он не является основоположным, а лишь производным): «*истина* здесь – это не нависшая над нашим мышлением однозначная “ценность” для ума, для человека, но <...> – напряжение самого понимания, неотделимое *от этого* (моего) личностного бытия» [3, с. 218]. И буквально тут же В.С. Библер конструирует блестящую метафору, которая может быть точным «эйдосом» для понимания способа вхождения того, что называют «ценностью», в самые недра субъектного бытия, или – способа осуществления ценностей: «Это – не охалка сена перед мордой осла, но – это сам “осел”, стремящийся не к “сену”, но к “*насыщению*”, то есть к самому себе» [3, с. 218].

«Мышление в ценностях», ценностно ориентированное мышление является попыткой рассудка каким-то образом *преодолеть свою голую техничность и служебность*, – но в пределах и *средствами самого рассудка*. Чистую *объектность*, к которой было све-

дено сущее волевым напором «фаустовского человека», надо было украсить, прикрывая срам деонтологизованного предмета фиговым листком «ценности». Превратив реальность в сплошной объект, сам субъект милостиво, с барского плеча время от времени дарит этому объекту право «считаться» чем-то значимым. Здесь – как и во всем – проступает «воля к власти». Одни объекты получают статус «ценности», другие – нет, оставаясь чем-то малоценным. Итак: разделяй и властвуй.

Это только внешне «стоимость» противоположная «ценности». Такую оппозицию выгодно проповедовать, создавая иллюзию возвышенности и *непродажности*. Стерилизация реальности до голого объекта новоевропейским рассудком, провозгласившим себя «разумом» и узурпировавшим его права (и требующего отношения к себе как к «ценности» *достаточно высокого порядка*), в качестве компенсации требует «ценностного подхода». Ведь невозможно выбросить напрочь и полностью *смысловое* измерение реальности: выброшенное за дверь контрабандой влетает через окно – в виде «ценностей». Противопоставление истины и «ценности» создает видимость равновесия, некоторой полноты и почти – гармонии, скрывая при этом онтологическую утрату, поврежденность, «забвение бытия». Если истина лишилась былого величия и выродилась в «правильность», то, разумеется, необходимо какое-то особое «ценностное видение», некое «ценностное измерение». Все это – результат «тирании рассудка», по словам А. Шпенглера, которую «мы не чувствуем, потому что сами являем ее кульминацию» [9, с. 555]. Оценщик-рассудок распоряжается весьма истасканным продуктом, организует универсальную скупку всего, в том числе – и «переоценку ценностей» с целью выгодной продажи. «Мышление в ценностях» – это своего рода ломбардное мышление: рассудок – гигантский ломбард, куда несут и закладывают все что угодно, и в первую очередь – самих себя, субъекты, весьма поиздержавшиеся на ниве неумеренного активизма и чрезмерного потребления. «Тирания рассудка» является расплатой за восторг от покорения сущего, за «волю к власти». Поклонялись разуму, возлагали на него все свои надежды, – а на самом деле оказалось, что молились на Рассудок. Возможно, разум от того и обернулся рассудком, что ему очень много поклонялись, а не жили по-человечески разумно?..

Уценка до «ценности» самого человеческого бытия является расплатой за лишение бытия его собственного смысла, расплатой за подавление его, бытия, субъектности, расплатой за тотальную узурпацию субъектности новоевропейским субъектом, «фаустовской натурой».

Рассудочный уровень *практически-повседневного поведения* характеризуется ориентацией на «ценности» без предварительного (и тем более – последующего) их осмысления, без освоения, распредмечивания той *общественно-культурной предметности*, которая в данном случае предстаёт значимой для субъекта. Сам по себе рассудок равнодушен к *собственно человеческому смыслу*, нечувствителен к собственно человеческому измерению бытия. И тем не менее, на уровне рассудочной сознания человек так или иначе живет в человеческом (пусть и обезчеловеченном) мире, в определенной системе социально-экономических и политических отношений, среди других людей, и поэтому вынужден, так сказать, «считаться» с разнообразными параметрами общественной жизни, в том числе – и с моральными и художественно-эстетическими. Специфика *собственно рассудочной ориентации* заключается в том, что человек воспринимает эти параметры как *готовые решения*, формулы жизненного поведения и оценки как определенную данность. Поэтому рассудочной сознание часто разделяет предрассудки своего времени, так как относится к ним как к «ценностям». Здесь мы видим склонность рассудка к всеобъемлющему *использованию*: рассудок существует не вне морали, он – *использует мораль*, пользуется моралью как системой определенных норм и оценок.

Можно, например (а примеров таких в современной педагогической литературе – множество) построить лучшую «систему ценностей», «иерархию ценностей» относительно воспитания. Но если не изменится *само основание* педагогического процесса (которое является чисто рассудочным), если в рамках этой «иерархии» мир (и сами ценности) бу-

дет снова выступать в виде *объекта* (в том числе – объекта усвоения как некий «материал»), если здесь не предполагается свободный выход в многомерность бытия с признанием его субъектной *самоценности* в контексте *само-цельного* бескорыстного общения, – мы останемся на старых принципах в рамках «ценностного сознания», то есть рассудка, который высоко «оценивает» и уважает только – *самого себя*. А ученик так и останется простым «ослом» (вспомним метафору В.С. Библера), которого мы «ориентируем» на *ценности* как на «охапку сена перед мордой», навешивая ему на уши «лапшу» разнообразных и всегда нудных и безусловно бесполезных нравоучительных слов...

Мы доболтались даже до того, что ребенку, ученику, студенту «правильные», «настоящие» ценности надо *прививать*. – Ну, прямо-таки не педагогическая теория, а инструкция по **педагогической вакцинации**. Вот так и «понимается» воспитание. И это – реальное состояние и уровень педагогического, прощу прощения, «мышления».

Само слово «*привитие*» («*прививание*») достаточно многозначно. Если брать его в значении «пересаживания частей живого растения на ткань другого с целью передачи последнему тех или иных свойств», то педагогическая экстраполяция его не несет в себе *особой угрозы*. Э.В. Ильенков употреблял его именно в таком значении, говоря о привитии ребенку культуры, мышления [5]. Привитие может нести в себе смысл *прикрепления* чего-то *витьем*. Привитие может иметь значение *насаждения* – не в смысле «лесных насаждений», а как *усиленное внедрение* каких-либо мыслей, привычек, свойств, приучения кого-либо к чему-либо. Подобное очень часто встречается в педагогике авторитарного внушения и действия, построенной по модели «субъект-объект».

Однако термин «привитие» имеет и еще одно значение – медицинское: введение в чей-либо организм вакцины для предупреждения или ослабления болезни. Вакцина же, как правило, вносит в организм слабую форму инфекции для выработки им иммунитета против нее. – А вот обычно, «прививая ценности», так и происходит: на деле мы вырабатываем у учащегося *стойкий иммунитет* (попросту говоря – *отвращение*) к тому **высокому и содержательному**, что может быть заключено в ценностях. Специалистов же по «педагогической вакцинации» у нас немерено.

Одна из опасностей употребления категории «*ценность*» в пределах философско-образовательного дискурса состоит в том, что называемое «ценностью» обычно предстает субъекту в форме *объекта*, говоря языком Мартина Бубера, выступает в образе «*оно*», а не «*ты*». По крайней мере, на уровне ценностного мышления такое различие *не проводится*. Однако оно является *принципиальным* для педагогики. В контексте воспитания решающая роль принадлежит тому, что обращено к субъектности учащегося в «*ты-образной*» форме как некий субъект, а не выступает в качестве *внешнего объекта*, на который следует «ориентироваться».

Разум как смысловой антипод рассудка не отличается от своего протагониста какой-то особенной «ценностной ориентацией». Он по самой своей природе не является «ценностным мышлением». Разум не подчиняется *извне* заданной цели, он не работает в режиме *внешней целесообразности* (это – дело и удел рассудка). Разум сам способен продуцировать цели, определяясь предельными основаниями человеческого бытия в мире, определенным образом будучи причастным к определению самих этих оснований. Разум основывает свое целеполагание на понимании как *содержания* той реальности, в пределах которой человек осуществляет свою деятельность, так и *содержания* тех задач и средств, которые человек реализует и применяет практически. Простая «ориентация на ценности» (пусть самые высокие, самые гуманистические) еще не гарантирует *содержательности* человеческого отношения. Разуму, который способен преодолеть свою рассудочную ограниченность, абсолютные измерения человеческого бытия, такие как Истина, Добро и Красота, имманентны. Они не являются формами его какой-то «ориентации», а предстают *способами осуществления* его собственной активности.

Таким образом, рассудок и разум существенно отличаются между собой в и по отношению к ценностям; ценности совершенно по-разному воспринимаются на уровне рассудочного и разумного отношения. Рассудок просто «ориентируется». Разум же способен

само-определяться в их контексте, превращая их *содержание* в *способ осуществления собственной активности*. Но и разум может предстать в виде «ценности». Тогда ситуация разворачивается следующим образом: для рассудка разум может выступать как некая «ценность», поскольку он его должен ограничивать, регулировать (кантовские «регулятивные идеи» нужны именно для рассудка, чтобы он держался в своих пределах и работал на человека, а не на самого себя и не вводил нас в заблуждение) и, кстати, «объяснял». На самом же деле для человека разум – не «ценность», а способ перехода к *истинному осуществлению жизни* во всей ее полноте.

Вот почему исследователи, являющиеся серьезными приверженцами диалектической логики и понимающие *природу идеального* как такового, не «работают» с категорией «ценность». Им ценностное мышление как таковое не присуще. С другой стороны, сторонники мышления в ценностях как бы и не нуждаются в освоении категории «идеальное», – что весьма печально. А может понятия «ценность» и «идеальное» на категориальном уровне просто несовместимы?

Послушав (но не *вслушавшись*) мои возражения по поводу «ценностного мышления» в сфере образования, педагоги (особенно – от «теоретической педагогики») скажут: «Это у вас, в философии, ценности понимаются так, а у нас, в педагогике – иначе». Приходилось мне не раз выслушивать подобное и по поводу категории «развитие», и по иным вопросам. Но что значит сие – «у вас», «у нас», разве не *одно дело* делаем? Каждый в пределах своей науки, но дело-то одно, общее. С точки зрения рассудка философия есть нечто абстрактное, оторванное от жизни. И всё же *нет ничего практичнее, чем хорошая теория*. Предубеждения педагогики против философии хорошо известны, а вот за ними кроется пользование педагогами услугами *плохой философии*, почерпнутой из первых попавшихся учебников. Мне уже приходилось не раз писать вслед за Паулем Наторпом, что педагогика есть *конкретная философия*. Философская девственность (или испорченность никудышной философией) современной педагогики слишком дорого обходится всем нам, нашим детям и внукам.

Спасение педагогики – в овладении *разумно-диалектическим мышлением*, в переходе на позиции собственно разума и радикальное вытеснение всего рассудочного на периферию и педагогического мышления, и отношений между участниками учебно-воспитательного процесса.

Беда в том, что *опасность ценностного мышления* в сфере образования практически (и тем более – теоретически) не видна *изнутри* самой этой сферы. Ну как же воспитывать без «приобщения к ценностям», без «привития ценностей»?.. А вот без наличия основательной *философской культуры* мышления в этом вопросе не разобраться. И «мышление в ценностях» так и будет свершать свою не просто *дезориентирующую*, но и воистину *разрушительную* работу.

Перефразируя Хайдеггера можно сказать, что «ценностное мышление» в педагогике является *высшим святотатством, какое только возможно по отношению к бытию образования, его сущности и единству бытия и сущности – к понятию образования в его истине*.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Батищев Г.С. Истина и безусловные ценности. К критике аксиологического антропоцентризма с точки зрения диалектики междусубъектности // Батищев Г.С. Философско-педагогические произведения: Собрание сочинений в 2 т. [сост., вступ. ст., примечания: А.А. Хамидов]. Т. 2: Работы 1980-х годов. Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2015. - С. 321–328.
2. Батищев Г.С. Ценности – больше, чем человеческое // Батищев Г.С. Философско-педагогические произведения: Собрание сочинений в 2 т. [сост., вступ. ст., примечания: А.А. Хамидов]. Т. 2: Работы 1980-х годов. Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2015. - С. 458–461.

3. Библер В. С. Из «заметок впрок» // Новый круг. Киев, 1992. - С. 210–220.
4. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. М.: Политиздат, 1967.
5. Ильенков Э.В. Идеальное. И реальность. 1960-1979 / Авт.-сост. Е. Иллеш. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2018. Режим доступа: <http://iljenkov.ru/60-e-gody/idealnoe-i-realnost-1960-1979>
6. Лифшиц Мих. В мире эстетики. М.: Изобраз. искусство, 1985. 320 с.
7. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1988. - С. 314–356.
8. Хайдеггер М. Слова Ницше «Бог мертв» // Вопросы философии. 1990, №7. С. 143–176.
9. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Гештальт и действительность. М.: Мысль, 1993.

УДК 130.31

### **ОТ КОСМОЛОГИИ ДУХА ДО ПСИХОЛОГИИ СОЗНАНИЯ (НАЧАЛА И КОНЦЫ ФИЛОСОФИИ Э.В. ИЛЬЕНКОВА)**

Лобастов Г.В.

**Сведения об авторе.** Лобастов Геннадий Васильевич - доктор философских наук, профессор, Президент Российского философского общества «Диалектика и культура». Профессор кафедры общих закономерностей развития психики Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ). Профессор кафедры философии (№517) Национального исследовательского университета «Московский авиационный институт» (МАИ). Москва, Россия.

**Аннотация.** В статье на фоне «Космологии духа» Э.В. Ильенкова всесторонне рассматривается диалектический принцип мышления, позволяющий связать в единство философско-мировоззренческие представления Ильенкова, – принцип, который используется и исследуется в рамках всего творчества философа. Тем самым как бы обозначаются начала и концы бытия вообще и конкретно-эмпирических его форм. Анализируется обоснованность представлений Э.В. Ильенкова относительно объективной роли мышления в мироздании, в предметно-преобразовательной и субъективно-психологической сфере. Дан анализ проблемы начала и вытекающих из нее следствий. Обозначаются логические пределы бытия и их осмысление в науке и философии. Показана необходимость диалектического мышления, связанная с проблемой временных определений, и обособления его в материале объективной действительности и в науке логики.

**Ключевые слова.** Целое, начало, бытие, небытие, конечное, бесконечное, абсолютное, субстанция, атрибут, деятельность, время, вечность, тождество, противоречие, движение, мышление, логическое.

**Автор туралы мәліметтер.** Лобастов Геннадий Васильевич - философия ғылымдарының докторы, профессор, «Диалектика және мәдениет» Ресей философиялық қоғамның Президенті. Ресей мемлекеттік гуманитарлық институттың Л.С. Выготский атындағы Психология институтының психика дамуының жалпы заңдылықтары кафедрасының профессоры. «Мәскеу авиациялық институты» Ұлттық зерттеу университетінің философия кафедрасының профессоры.

**Аннотация.** Мақалада Э.В. Ильенковтың "Рухтың космологиясы" аясында Ильенковтың философиялық және дүниетанымдық идеяларын бірлікке байланыстыруға мүмкіндік беретін диалектикалық ойлау қағидасы жан-жақты қарастырылады – философтың бүкіл жұмысы аясында қолданылатын және зерттелетін қағида. Осылайша, оның жалпы және нақты эмпирикалық формаларының басталуы мен аяқталуы көрсетіледі. Э.В. Ильенковтың ғаламдағы ойлаудың объективті рөлі, пәндік-трансформациялық және субъективті-психологиялық саладағы идеяларының негізділігі талданады. Басталу мәселесіне және одан туындайтын салдарға талдау жасалды. Болмыстың логикалық шектері және оларды ғылым мен философияда түсіну көрсетілген. Уақытша анықтамалар проблемасымен байланысты диалектикалық ойлаудың қажеттілігі және оны объективті шындық материалында және логика ғылымында оқшаулау көрсетілген.

**Түйін сөздер.** Тұтас, басталу, болмыс, ғайып, түпкі, шексіз, абсолютті, субстанция, атрибут,

кызмет, уакыт, мәңгілік, үйлестік, қайшылық, қозғалыс, ойлау, логикалық.

**About the author.** Lobastov Gennady - Doctor of Philosophy, Professor, President of the Russian Philosophical Society "Dialectics and Culture". Professor, Department of General Regularities of the Psyche Development, L.S. Vygotsky Institute of Psychology at Russian State University for the Humanities (RSUH). Professor, Department of Philosophy (№517) of the National Research University "Moscow Aviation Institute" (MAI). Moscow, Russia.

**Annotation.** In the article on the background of the E. Ilyenkov's "Cosmology of the Spirit" comprehensively examines the dialectical principle of thinking, which makes it possible to link philosophical and ideological Ilyenkov's views into unity, – principle that is used and explored throughout the work of the philosopher. Thus, as it were, the beginnings and ends of being in general and specifically its empirical forms are designated. Analyzed the validity of Ilyenkov's views regarding the objective role of thinking in the universe, in the subject-transforming and subjective-psychological sphere. The analysis of the problem of the beginning and the consequences resulting from it is given. The logical limits of being and their understanding in science and philosophy are denoted. The necessity of dialectic thinking, associated with the problem of temporal definitions, and its isolation in the material of objective reality and in the science of logic is shown.

**Keywords.** Whole, beginning, being, non-being, finite, infinite, absolute, substance, attribute, activity, time, eternity, identity, contradiction, movement, thinking, logical.

Мыслящее сознание, с чего бы оно ни начиналось, пытается постичь и свое собственное начало (начало мышления) и начало той действительности, внутри которой и с которой оно имеет дело. И, разумеется, концы. Ибо все, что начинается, заканчивается. Назовете ли вы это делом создания картины мира, имеющей отвлеченно-отчужденный характер, или делом формирования мировоззрения, замкнутого на личностную позицию человека, – везде это дело с чего-то начинается и чем-то заканчивается.

Всеобщность этой схемы настолько глубока, что любой фрагмент действительности, любое восприятие бессознательно разворачивается именно по ее определениям. На этом же, собственно, основании строится и столь загадочная для нас интуиция, когда мы через спрятанные в нас начала и концы по практической необходимости системно-упорядоченного взгляда на мир по части восстанавливаем целое. Или, наоборот, когда целое, полубессознательно выстроенное нами как некое предчувствие, как гипотеза, как непроявленный умом образ действительности, становится руководящим принципом нашей систематической исследовательской деятельности. Деятельности проявления сущностных определений вещи.

Да, любая вещь человеческим сознанием раздвигается во времени. Животное господствует в пространстве, говорит Аристотель. Но человек – «бог времени»: любая вещь его сознанием разворачивается в своих последовательных формообразованиях, раздвигается мыслью от «точки» наличного бытия к ее началу и ее концу. Эта стихийно складывающаяся *форма образования понятия* вырастает из предметно-преобразовательной деятельности, где каждая вещь подчинена динамике и смыслу последней. Где понимающей способности даны не только проявленные свойства вещей, но и их потенции, восприятию не данные. Здесь как будто даже и в Канта вчитываться не обязательно. Человеческое восприятие, осуществляющееся одновременно, воспринимает далеко не только то, что дано чувствам – здесь и теперь. Иначе говоря, оно предполагает и включает в себя категорию времени.

Человеческая предметно-преобразовательная деятельность определяет начала и концы любого втянутого в ее контекст материала. В *идее дела* вещи подвижны и подчинены этой идее, которая конкретизируется *целью*, определяющей меру включенности любого необходимого элемента в процесс реального преобразования всех условий и обстоятельств в результат: *зачем, из чего, кто и как*.

Но любое определенное начало любой определенной вещи как бы «отодвигает» в сторону вопрос об абсолютных основаниях, которые таят в себе объективные возможно-

сти этих преходящих начал. Ибо очевидно, что сами *начала с чего-то начинаются*, есть некие следствия непроявленных, но входящих в мою чувственно-реальную практику определений. За любым конкретным началом любой конкретной вещи, имеющей преходящий характер, лежит некая более широкая и глубокая действительность. И логика нашего мышления, конечно же, даже бессознательно, ставит вопрос о последней причине или, иначе говоря, проблеме *начала всех начал*. И элементарно критичная мысль, желая избежать «дурной бесконечности» регресса, пытается понять, как может быть безначальным само начало. Начало в его абсолютной форме.

Философия в этой проблеме всегда видела свое дело. И пыталась мышлением, логикой, снять все те ходы, которые порождались в стихии исторических представлений. В этих трудах она выявляла (даже бессознательно) начала своего мышления и эти же начала обосновывала. Формировалась культура мышления, чувствующая и удерживающая собой свои пределы. Этим логика всегда противостояла многообразию эмпирической действительности и вынуждала любой «факт» разворачивать в его внутренней логике – от начала до конца.

Конечно, сознание возникает не как осознание неких абсолютных начал, а как способность отражения ближайших обстоятельств деятельности субъекта и как способность рефлексии самой этой деятельности. И обнаруженное в мире сознание принципиально меняло взгляд на мир, лишая его чисто натуралистических представлений и ставя перед человеком сугубо метафизические проблемы. Отвечая на письмо Саши Суворова, Э.В. Ильенков говорит, что сознание – это не только чудо из чудес, но и крест. И многие «все-речь полагают, что без этого «проклятого» дара божьего человек был бы счастливее и что вся боль мира существует, собственно, только в сознании» [Ильенков 1991, 447]. «По существу, ведь речь идет о том, зачем человечество вообще вышло из животного состояния и обрело себе такую хлопотную способность, как сознание. Зачем? Я искренне думаю, что на этот вопрос («зачем?») ответа нет» [Ильенков 1991, 446].

Это Ильенков говорит в 1974 г., спустя более двадцати лет после написания «Космологии духа», раннего трактата, ставшего популярным сразу после смерти автора (1979). В котором, как мы знаем, ответ на вопрос, поставленный А.В. Суворовым, дан. Правда, в гипотетической форме, «как попытка установить в общих чертах объективную роль мыслящей материи в системе мирового взаимодействия» [Ильенков 1991, 415], как «фантазмагория, опирающаяся на принципы диалектического материализма» [Ильенков 1991, 415].

Что это – непоследовательность Ильенкова или отказ от представлений более двадцатилетней давности? Допустить, что это суждение просто соразмерно особой ситуации взаимоотношений Ильенкова и Суворова, к которому он относился с отеческой любовью, никак нельзя. Потому что истина для Ильенкова оставалась не только принципом познания, но и принципом отношения человека к человеку. Тем более к человеку, находящемуся в условиях слепоглухоты. Кстати следует заметить, что Ильенков к своей «Космологии духа», работе аспирантских лет (1952), относился с улыбкой и даже не пытался когда-либо ее публиковать. Но и никогда не отказывался от нее. И здесь ничего удивительного нет, потому как проблема мышления, объективности идеального теоретически значима только потому, что она значима и сугубо практически, и место мышления в жизни человека Ильенковым доведено до «вселенского масштаба». Здесь связаны все начала и концы мира, связаны единым принципом, и этот принцип, это начало, принадлежит самому миру – как внутреннее его определение. Ильенков последователен даже там, где поверхностное сознание может усмотреть у него разрывы и нестыковки.

Рефлексия сознания расщепляет мир на мир материальный и мир духовный. Что эта рефлексия являет собой вторичную форму, имеющую своим основанием (началом) разделение труда, – факт для серьезной философии истории прозрачно-понятный. И потому исследование природы сознания начинается не с гипотетических представлений о движении мировой материи, а из движения предметно-преобразовательной трудовой деятельности человека. «... Сознание вообще есть там, – пишет Э.В. Ильенков, – где есть



расхождение заранее заданной схемы действия и реально осуществляемой схемы, и где эта последняя тоже дана субъекту как схема внешней ситуации, с которой надо согласовывать заранее заданную» [Ильенков 1991, 110]. Этот сюжет будет Ильенковым многообразно развернут – и в той же самой схеме-парадигме: от начала, от первого «исходного» элемента психики (статья «Психология») до развитой формы личностного бытия («Что же такое личность?»).

Сознание как атрибутивное определение предметно-преобразовательной деятельности схватывает и удерживает в первую очередь *деятельные силы бытия*. То есть те определения действительности, которые имеют непосредственное значение для жизнедеятельности человека. Но не те внешне-чувственные характеристики вещей, которые будто бы первичны в восприятии. Конечно, пространственное определение образа бессознательно первично. Но объективно-принудительная сила любой пространственной конфигурации вещи выступает в предметно-преобразовательной деятельности категориальным определением, – как и *категории мышления*, в которых как раз *деятельные силы бытия* и представлены. И практика, и познание опираются на эти силы и их разворачивают в сознательных действиях и образах исторического человеческого знания. Сила знания – это сила самой действительности, ставшая действующей способностью человека. Иначе говоря, субстанция во всех своих атрибуциях предстает в мышлении и идеально удваивает себя в движении человеческой деятельности.

Выявляя в «Космологии духа» объективный смысл и значение мыслящего духа, Ильенков, однако, не делает более того, что в исторической философской классике уже сделано. Ведь и Платон и Плотин, Ансельм и Фома, и Николай из Кузы и многие другие, все, кто серьезно входит в попытку понять мысль и человека, эту мысль несущего, пытались связать в единый узел начала и концы бытия, независимо оттого, в каком образе они их представляли. Ведь и ильенковские представления, выраженные в «Космологии», имеют вполне особый образ, соотносимый с содержанием современных ему общественно-научных представлений. Действительная же проблема, которую Ильенков тут намечает, менее всего касается сути физических и астрофизических представлений, а целиком погружена в философское содержание *диалектического метода*. В проблему отношения мышления к бытию. И нравственно-волевого отношения человека к действительности.

Конечные вещи как будто легко объясняются и в их возникновении, и в их прехожении. Но попытка выйти на круг бесконечного бытия, на абсолютные формы, абсолютные пределы, – такая попытка всегда оборачивается сложнейшими *логическими* проблемами, в рамках какого бы фактического содержания они, эти проблемы, ни выстраивались. А не разрешив их, сам фактический материал начинает обволакиваться иллюзиями и мифами. То есть теми «способностями» человеческой субъективности, которые не умеют и не считают нужным определяться с проблемой истины.

В «Космологии духа» бытие Вселенной задано двумя противоположными моментами: предельной простотой материи, мертвого недифференцированного бытия ее, как бы физически ее ни интерпретировать, – и столь же предельно развитым сознанием, *знающим* не только бытие этого мира во всей полноте его потенций и актуальных форм, но и свою *нравственную* ответственность перед этим миром. Сознание в своем пределе достигает абсолютного знания и способно актуально взять на себя всю полноту субъектности – свободно-сознательно воссоздать мир в его актуальном живом бытии.

Это – «божественная» функция. С одним только отличием: мир не создается в прямом смысле слова, а воссоздается, мыслящее сознание остается в определении атрибута, которое *идеально представляет* собой субстанцию, но никогда не есть эта субстанция. Ильенков ставит вопрос, зачем Вселенной мышление, и дает ответ: чтобы Вселенная могла себя возрождать через смерть как творческий акт мышления. «В отношении материи и мышления появляется действительная диалектика – взаимная обусловленность, внутри которой материя хотя и остается первичным и определяющим (первым по природе), тем не менее оказывается обусловленной обратным активным воздействием со сто-

роны мышления» [Ильенков 1991, 435].

Именно эта способность в определенном моменте мирового движения берет на себя всю полноту субъектности. Стоит только ее отделить от субстанциального бытия, и вы получите образ Абсолюта, вашей абстракцией отделенный от материи и положенный в основании этого мира – до бытия мира. Созданный такой абстракцией образ мирового начала занимает исторический ум с момента осознания им самого себя. Однако возникающее здесь понятие небытия, как бы лежащего за бытием, не может быть осмыслено как первоначало не только потому, что из ничего ничего не возникает, – а потому что это есть ложная абстракция. Что, кстати, было показано уже Парменидом. Небытие есть небытие бытия, есть отрицание. И если отрицание не понимается в его диалектической форме как снятие, то небытие бытия есть уничтожение (мыслью) мира. А, следовательно, и самого мышления, поскольку исключается его предмет, то, что мыслится.

Небытие есть момент в движении, изменении бытия. Гегель, великий диалектик, фиксирует любое мыслимое начало как единство бытия и небытия и отношение этих определений в их возникновении и прохождении – как становление. Это всеобщая форма *логического начала*, и им мышление определяет любое конкретное начало любой эмпирической вещи.

Удержание абстракции мышлением в устойчивой самостоятельной определенности, лишенной движения, порождает внутри мышления совершенно разные картины действительности в зависимости от того, какая абстракция положена в основание – положена как начало. Такое абстрактное неподвижное начало, если оно, повторю, сохраняет устойчивость в сознании, приводится в движение только силой субъективного мышления. Здесь двойная иллюзия: создается ложная односторонняя абстракция, и эта же абстракция онтологизируется, и ей приписывается сила начала. Такое мышление, в свою очередь, вынуждено искать и силу своим абстрактным определениям. И искать вынуждено, естественно, опять же в некоем начале, – как начало своей силы. Даже если таким началом оно, мышление, мыслит само себя. Гипотеза Ильенкова «проясняет ту самую «высшую» и «конечную» цель существования мыслящего духа в системе мироздания, на которой всегда спекулировали все и всяческие религии» [Ильенков 1991, 434]. «И эта – объективно выведенная – «цель» бесконечно грандиознее, чем все те жалкие фантазии, которые выдумали религии и связанные с ними философские системы» [Ильенков 1991, 434].

Нетрудно заметить, что Ильенковская «Космология духа» внутренне смыкается с исходной позицией материалистического понимания истории, с ее объективным началом, которое усматривается Марксом (а, по существу, и Гегелем) в труде и его разделении. Для Ильенкова предметно-преобразовательная деятельность – действительный исходный пункт для понимания всех феноменов бытия, как они даны сознанию и всем реально действующим способностям человека.

Но действительным началом и концом тут является сам человек, в труде начинающий себя и ради своего человеческого бытия трудом занимающийся. Он и есть та самая «мыслящая материя», которая в «большом круге» мировой материи делает то же самое, что сознающий себя человек в своем предметно-преобразующем бытии. Этот круг воспроизводит и человеческая история. «История человечества предстала теперь как необходимый процесс саморазвития, движущие причины которого находятся в ней самой, во внутренних противоречиях его развития, и которое не нуждается ни в каких трансцендентных или трансцендентальных целях для своего объяснения» [Ильенков 1991, 422].

Материя, «растворенная» тепловой смертью, лишь таит в себе энергию бытия, вполне мыслимой по формуле А. Эйнштейна, но ни один другой ее атрибут, даже такой, как протяжение, не способен быть началом, не способен потенцию мира актуализировать в живое бытие Вселенной. Современное научное мышление, далекое от диалектической рефлексии своего способа движения, сжимает атрибут пространства до «точки» и, бесильное понять активную силу так понятого начала Вселенной, ссылается на *спонтанность*. То есть оставляет ее, активную силу начала, не объясненной.

Потому метафизика контрабандой проникает в мышление науки, и абстрагирующая деятельность «расщепляет» Вселенную. И здесь начала и концы бытия приобретают более сложную конфигурацию, нежели в мышлении любой конечной вещи. В ильенковской гипотезе «в какой-то, очень высокой, точке своего развития мыслящие существа, исполняя свой космический долг и жертвуя собой, производят сознательную космическую катастрофу – вызывая процесс, обратный «тепловому умиранию» космической материи...» [Ильенков 1991, 433]. И спонтанность снимается как ничего разумного не значащее представление.

Историческая «деятельность человека одухотворена не только пафосом «конечных» человеческих целей, но имеет, кроме того, и всемирно-исторический смысл, осуществляет бесконечную цель, обусловленную со стороны всей системы мирового взаимодействия» [Ильенков 1991, 436]. «Бесконечная цель», конечно, воспроизводит круг, и он воспроизводится не только в бытии, но и в мышлении. Ибо круг выражает собой абсолютное, свободное, самоопределяющееся бытие. Потому «цель» в природе вообще мыслима лишь как момент отношения целого к самому себе, как абсолютно бессознательная *необходимость* самосохранения, как замкнутость бытия на самого себя. Но в этом еще нет никакого намека на сознание, на сознательное выражение этой необходимости, в котором эта необходимость и предстает как *цель*, как сознательный образ результата.

Сознание, познающая способность возникают только тогда, когда вне момента *идеально-функциональной связи* бытие оказывается *неосуществимо*. Впервые это, разумеется, обнаруживается в *человеческой действительности*, и попытки понять пределы этой связи, этого отношения, показывают *необходимость идеальной формы* как существенного момента самого объективного бытия. Отчетливо это впервые выразил Платон. Согласно «Космологии духа» вне идеального момента, представленного мышлением реально действующего человека, неосуществимым оказывается бытие Вселенной вообще.

«Я искренне думаю, что на этот вопрос («зачем?») ответа нет» – это убеждение Ильенкова связано с его общемировоззренческой позицией, не допускающей в мироздании наличие цели *раньше* бытия. Цель может быть выведена только из бытия, из материи. Материя есть единственная субстанция, которой принадлежит все, что мы находим как бытующее. Даже мышление, которое – в чем Ильенков полностью соглашается со Спинозой – есть атрибут субстанции. «Мышление имеет своей необходимой предпосылкой и непременным условием (*sine qua non*) *всю природу в целом*» [Ильенков 1984, 54].

Для Ильенкова высшая форма научного познания, научного мышления, есть форма *диалектическая* – форма, выстраданная всей историей культуры. Форма активная, творящая и одновременно объясняющая творчество, самое себя. И в этой – диалектической – форме *причинность*, на которую не может не опираться любое мышление, уже мыслится совсем не так, как она практически до сих пор исповедуется наукой. В «Космологии духа» Ильенков замкнул *начала и концы бытия*, материальный и идеальный его моменты, – с полной опорой на современные ему научные представления и на форму диалектического мышления. Здесь материя и мышление показаны в их взаимосвязи, – но взаимосвязи такой, где обычное представление о причинности объясняющим принципом выступить не может: субстанция и атрибут не связаны причинным отношением.

Мышление является таким атрибутом, который в своей активности *превосходит* все формы движения материи, ибо оказывается, говоря словами Аристотеля, формой всех форм, универсальной формой. И потому берет на себя функцию субъектности. И тем самым определенность начала. И только в этой форме субстанция в полной мере проявляет себя как субстанция-субъект.

Есть масса попыток показать человеческое начало за пределами человеческого бытия, даже постулировать плюрализм в трактовке таких начал. Но человеческая история начинается там, где человек начинает производить себя сам. Животное себя лишь воспроизводит, а человек, производя предметную культуру, тем самым производит себя, производит в определениях этой культуры и тем самым выходит за рамки природной оп-

ределенности. Но в этих надприродных, культурно-исторических определениях человек остается предметным существом, существом общественным, формирующим и свое общественное *неорганическое культурно-историческое тело*. Здесь – отчетливая диалектика природного и духовного, здесь тождество тела и души, тождество бытия и мышления. В диалектическом разрешении проблемы взаимосвязи реального и идеального Ильенков видит ключ к теоретическому решению всех тех проблем, которые возникают в анализе человеческого бытия и его исторического развития.

Историческое развитие человека бессознательно, ибо история не самоцель, люди не сами себя начинают, не имеют это целью, но выталкиваются в сферу сознающего себя бытия некоей необходимостью, скажем за Ильенковым, той самой «объективной целью» природы. Природа этой необходимости в истории философии всегда мыслилась под образом Абсолюта – то как верховной идеи блага у Платона, то как Первообраза у Плотина, то как Бога в религиозно-философских представлениях. То как естественно-природной необходимости. Поэтому и момент сознательности в самотворении человеческого бытия здесь мыслится всегда как момент, подчиненный скорее преходящим задачам общественно-практической деятельности, чем как смыслообразующая свободная деятельность человека.

Разумеется, здесь содержится противоречие, сложнейшее отношение природного и культурно-исторического, и здесь же – суть материалистического понимания истории. Согласно диалектическому методу эта человеческая история должна быть понята в ее собственных основаниях и собственной логике развития. Но и здесь, сознательно или бессознательно, из-за границ истории выглядывают разные «действующие силы» – от господина Бога до биогеохимической энергии (Л. Гумилев). Развитие сознания в истории – это одновременно развитие сознания свободы, а потому и логики определения свободной деятельности. Маркс, идеи которого удерживает позиция Ильенкова, с полной теоретической определенностью фиксирует абсолютные пределы, внутри которых человек осуществляет себя как человек. Как природа становится человеком и как человек являет себя природным существом.

Казалось бы, человеческая деятельность вбирает в себя все четыре «причины» Аристотеля, обозначаемые им как движущая, материальная, целевая и формальная. Форма – это внутренняя логика вещи. Движущая причина погружена в формы материи, существует в ее определениях, поэтому *материальная причина не отделена от движущей*, разделяются они лишь самой деятельностью, и в формах этой деятельности сознанием удерживаются как обособленные и связанные логикой деятельности, ее интегральным образом в сознании. Именно в таком виде Аристотель воссоздается в историческом мышлении, которое пытается прощупать свои собственные основания.

Цель как причинное отношение выражает суть целого. Поэтому объективная цель – это внутренняя необходимость удержания целого, самовоспроизведение себя. Вселенная сохраняет себя смертью духа. Духа, который есть отражение действительности в самой себе, знание ею самой себя. Можно было бы сказать: самосознание Вселенной. Ибо сознание в пределе есть не что иное, как знание Вселенной полноты своего собственного содержания, как идеальное удвоение себя в самой себе. В человеке природа мыслит самое себя. И человек в природе ежесекундно воссоздает в себе человека – во всех формах своей материальной и духовной деятельности. И в своем личностном бытии. Перманентность этого процесса одновременно означает актуализацию всех потенциальных форм и наличие всех потенциалов в актуальных формах действительности.

Мышление снимает себя (иначе говоря, предстает в чувственных формах бытия, исчезая в своей собственной идеальной форме) так же, как исчезает, скажем, в определенных условиях сила тяжести (сохраняющая себя, однако, как безусловное всеобщее атрибутивное определение бытия). В предметно-преобразующей деятельности снятие мышления, его «смерть», есть воссоздание и творение форм реального бытия. Творение мыслящим субъектом действительности – это не только конструктивная деятельность на основе и в формах актуально развернутой действительности, но и «перевод» в актуальное

бытие таких потенций природы, которые она сама собой, силами, содержащимися в ней, не способна превратить в актуальные формы. Своей активной деятельностью мышление их находит, и субъект этого мышления как практически действующий превращает их в актуальную действительность.

Иначе говоря, речь идет о таких потенциях бытия, которые вне мыслящего деятельного субъекта вообще не проявляются. Здесь человек и в самом деле сравнивается с Богом, ибо творит не только свои непосредственные условия, но и самый объективный мир, актуализируя его сами по себе не проявляющиеся потенции. Иначе говоря, Вселенная – это не просто пространство, пустое условие творчества субъекта, а природа ее содержит в себе то, что становится актуальным (действительным) только при наличии деятельного мыслящего субъекта.

В «Космологии духа» Ильенковым решается только одна конкретная проблема – проблема *необходимости и объективной* роли мышления, проблема тех пределов, в которые *замкнут бесконечный* мир Вселенной. Мир как материальное движущееся бытие всегда равен сам себе, он самоотждественен, и потому существует вне времени. Время возникает, когда вещь выходит из формы тождества, равенства себе, из состояния покоя, – иначе говоря, время возникает вместе с возникновением движения, как внутреннего саморазличения вещи. И этим же различием создается пространственная форма, – как координированное своей сущностью взаимоотношение своих различных явлений. Движение есть отрицание самоотждественности вещи, ее выход за свои собственные пределы. И это самоотрицание тождества осуществляется не некой неопределенной *спонтанностью* (скажем, в космологии Большим взрывом, в механике Ньютона – божественным первотолчком), а только формой *противоречия*, заключенного в нем, в тождестве. Иначе *логически* вы не выразите движение и не найдете начало его. Спонтанность, на которую любят ссылаться, – это способ обойти проблему. Противоречие же – это *универсальное начало* любой формы движения – воссоздает себя в той же мере, в какой и разрешается. Понять, как и почему этот круг разрывается, – это понять диалектику развития. И здесь Ильенков нас отправляет к Гегелю.

Тождество снимает движение, есть синоним покоя, смерти. Тепловая смерть Вселенной – это тождество всех видов энергии, отсутствие какого-либо различия, единое, всеобщее и неопределенное, апейрон Анаксимандра. Неподвижное бытие Парменида. Потому и понятие вечности фиксирует эту неподвижность бытия, его самоотждественность, смерть. И, наоборот, движение – это внутреннее саморазличение вещи, выстраиваемое в последовательности самоснимаемых форм в развитии сущности. В абстрактно-категориальной определенности это есть *время*.

Потому вечное и временное даны для восприятия в *каждой точке* действительности и различаются между собой как устойчивая *форма покоя* (самотождественность) и как открытая для сознания в этом же акте восприятия *форма движения*. Покой и движение даны в едином акте сознания. Но покоящаяся вещь в моменте ее самоотждественности находится в форме относительного движения, поскольку включена в условия *изменяющихся* обстоятельств своего бытия, и потому – *во времени* этих обстоятельств. Изменение этих обстоятельств объективно, и потому наше сознание утверждает, что каждая вещь, фиксируемая в своей собственной пространственной определенности, *находится* во времени. И что время каждой вещи потому относительно. И не только относительно позиции наблюдателя, но и любой прочей вещи. И эта относительность, утверждает А. Эйнштейн, объективна. В своей же *абсолютной форме* время вещи выражается только относительно самой себя. Вещь имеет *временной* характер, иначе говоря, имеет начало и конец. Или еще иначе: имеет собственную форму движения.

Уловить ведущую роль объективно-материального бытия – или, коротко, материи – далеко не просто, по большому счету здесь стоит задача из видимо устойчивых, малоподатливых и малоподвижных форм природного бытия *вывести* универсальную, а потому и абсолютную, форму. Ту самую *форму форм*, которую Аристотель и понимает как мыш-

ление. Такая форма форм, мышление, присуща материальному миру как его атрибутивное определение и способна обособляться только в образе действующего субъекта, принявшего на себя всеобщие определения самой мировой действительности. В этой обособленности оно, мышление, может мыслиться и как Бог, и как человек. И как позиция такого объективно-абсолютного начала, через которое мы могли бы получить (понять) все наличные и возможные формы бытия. Как начала творящего, производящего, собой и из себя, все формы существования. Объективного и субъективного. Это обстоятельство и требует понять объективный состав и содержание субъективности, через которую осуществляет себя *движущая причина*. Иначе говоря, то абсолютное, что и лежит в основании всех форм. Следовательно, выступает как *причина всех причин*.

А в этом моменте мы и выходим на необходимость дать такой ответ на вопрос «почему?», который не сводится к причинности в ее естественнонаучной трактовке одностороннего действия. Конечной причиной, однако, как четко отложилось в сознании человечества после Ф. Энгельса, является *взаимодействие*. Это такое причинение, которое втягивает в себя любое конечное образование, порожденное своим движением. Иначе говоря, которое свои следствия удерживает как свои собственные причины.

Тем самым проблема «почему?» смыкается с вопросом «зачем?». И потому с вопросом о смысле сознания в мироздании, каково его место в круговращении причин и следствий. В «Космологии духа» Э.В. Ильенков отвечает на этот вопрос в самой общей форме, в статье «Психология» определяет (выводит) психическое в его элементарной «клеточке». В этих текстах «почему» и «зачем» сомкнуты воедино. Психику создают «действия по перемещению в пространстве, имеющие «целью» восстановить прерванный контакт между своим телом – и предметом органической нужды, замкнуть цикл обмена веществ ЧЕРЕЗ СВОИ СОБСТВЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ. Тут уже без ОБРАЗА не обойтись» [Ильенков 2009, 96]. Психический образ выводится из необходимости жизненного «круга», осуществимого только через его посредство. Это начало получает развитие до формы личностного бытия.

Если бы мысль могла остановиться на абстрактной всеобщности, где ее пытается «заморозить» формально-позитивистская традиция, на абсолютном тождестве вещи самой себе, она бы и не была мыслью, выражающей действительность. Ибо действительность не сводится к самождественности, ей присуще различие и, более того, различающая сила. Точно так же как и сила отождествления. Именно эту полноту втягивает в себя знание – даже если методологически оно на это не ориентировано. Потому-то позитивизм и не дает полного адекватного знания. Момент изменения, принадлежащий бытию, требует видеть вещь в ее отношении к самой себе. Но это есть отношение временное, растянутое внутри собственных формообразований. Которые и соотношены с их объективным началом, с сутью самой этой вещи, с моментом абсолютного в составе ее.

Но это абсолютное – в категориальном определении – не сводимо к тождеству, в таком случае оно было бы ничто, абсолютный покой, который не имеет отрицательного отношения к себе, остается вне движения, следовательно, не имеет времени, а потому и определенного пространственного бытия. Ибо неизменяющаяся вещь не может иметь какого-либо отношения к другим вещам, координировать свое бытие с ними. Потому это явно ложная абстракция. «Материальная точка», выстроенная мышлением современной космологии, остается именно такой чистой абстракцией мышления, онтологизируемой этим мышлением в качестве исходного начала Вселенной. Принципиально логически ничем не отличается и «духовная точка», мыслимая религией в образе Бога. Потому и ставятся бессмысленные вопросы о «мотивах» творения мира Богом и почему исходная точка мира вдруг взорвалась Большим взрывом, создавая пространство и время, т.е. движение. Ибо эти абстракции пусты, бессильны, любые потенции им *приписываются* только со стороны мышления, их, эти абстракции, породившего. Но сами в себе они никакой силы не имеют. Истинная научная абстракция (понятие) всегда содержит в себе теоретическое противоречие.

Но такие, достаточно наивные по своей логике, представления в чистом виде были выявлены уже Парменидом, сведшим мир к самотождественному единому неподвижному бытию. Это – логическая позиция, в отличие от космологической и религиозной. Но глубочайшая логика бытия (действительности) была выражена у Гераклита, который отчетливо указывает на вечность движения и мыслит его как исходный пункт в миропонимании. Покоящийся момент этого гераклитовского мира не есть само по себе некое устойчивое вещественное бытие, а сама *форма* этого движения, *логос*, внутренняя логика движущегося бытия. Наука с момента ее возникновения и по сей день ищет устойчивые *формы* бытия, именно те самые всеобщие универсальные связи и взаимосвязи, которые определяют внутреннюю форму и внешние соотношения вещей – как проявления гераклитовского логоса. Гераклит велик в том, что указал и *логическое начало* внутри этого вечно изменяющегося мира, – как имманентное этому движению противоречие.

Иначе говоря, противоречие присуще самому логосу – как *устойчивой* форме *изменяющейся* вещи. Вещь, лишенная логоса, теряет свою определенность. Вещь определяется только через движение, через свое собственное противоречие. Отсутствие противоречия лишает ее самобытия, она становится инертной и неопределенной. Определяться она в таком случае может только через внешнее причинение. И если такового нет, она «сохраняет состояние покоя или равномерного прямолинейного движения» (*Ньютон*). Покой – форма, противоречие которой сведено в тождество. В тождество противоположностей.

В этом тождестве противоположностей и лежит объясняющая движение сила, и логически оно мыслится как начало – *начало движения, начало бытия*, как *логическое* начало вообще. Противоречие, задающее необходимость изменения и одновременно задающее необходимость снятия его, восстановления тождества. Ибо и элементарное суждение – как исходная *форма* сознания – вырастает из противоречия и несет в себе противоречие. А потому и содержит в себе логический импульс движения, отрицательного отношения к самому себе, снятие себя. Любая наука (любое строгое мышление) здесь фиксирует проблему и нацелена средствами своих мыслительных форм ее разрешить.

В этом-то движении и развивается содержание вещи, материя как *пассивно-независимое* бытие начинает активно втягиваться в «колесо», в круг деятельности и здесь обнаруживать свои активные силы. И своей *неподатливостью* определять его вращение. Тут – необходимая связь формы деятельности и формы материи. В форме же материи представлена ее особая «самость», ее сила, которая и присваивается мышлением уже в качестве своей способности. Мышление, чтобы быть формой форм, обязано втянуть в себя и опереться на эту материальную форму. Этим и порождается и объясняется философско-материалистическая позиция.

Материя объективно несет в себе форму (и в любом своем образовании она есть материя *оформленная*), и любая форма представлена в материи. Но это всегда тождество различного, и только в общественно-исторической действительности возникают условия *объективного отделения формы от материи*. Именно эта форма в человеческой деятельности и обретает *идеальный образ*, образ самого бытия, образ его реального движения. Более того, обособляясь в культуре, идеальное принимает образ *логики, логической способности* – как объективно-всеобщей формы мышления.

В человеческой деятельности внутренние моменты действительности *различаются и обособляются*: форма отличается от содержания, цель от причины и т.д. *Цель* – как внутренняя необходимость удержания *целостности бытия* – обособляется в *образе сознания и становится формой, определяющей деятельность субъекта*. Она вырастает из состава всех определений конкретной формы бытия, которые и определяются как ее, цели, основание – связь причины и цели выражается необходимостью, причина выражает субстанциальное бытие. Субстанция проявляется во всех ее различных моментах. В ее движении, воссоздающем ее собственное содержание, представлены все ее внутренние отношения, которые выглядят внешними только для сознания, сознающего себя противо-

положным бытию.

Человеческая деятельность объективно различает эти субстанциальные отношения и удерживает их в различном виде в предметных формах культуры, и тем самым в сознании (как субъективном образе бытия). И в этом, человеческом, бытии противоплагаются причина и цель («почему» и «зачем»), разводятся их векторы. Но – и Ильенков тут абсолютно прав, когда отказывается отвечать на вопрос «зачем» – цель мы можем вывести из противоречащих определений основания, но причину из цели вывести нельзя, не допустив онтологизированную абстракцию духа – как деятельного субъекта этой цели. Поэтому Спинозовское решение этой проблемы, где субстанция есть субъект всех своих определений, причина самой себя и сама себе цель, – есть общетеоретическое, логическое решение, представляющее собой исходный методологический пункт в осмыслении действительности.

Субъективная логика, логика мыслительной деятельности субъекта, имеет свою собственную логику возникновения, становления и развития. Иначе говоря, и начало и конец. Она вполне объективна. Она совпадает с формированием и развитием человеческой действительности, общественных отношений в системе разделенных форм человеческого труда. Именно здесь вырабатываются и культурой удерживаются практические и теоретические абстракции, через синтез которых в производящей деятельности формируются понятия, выражающие суть явлений действительности. Поэтому мыслящую деятельность индивидуального сознания и нельзя понять никак иначе, как только в образе движения *всеобщих форм* культурно-исторической деятельности человека. Становление человеческой субъективности потому и может быть понято только как *снятие* этих всеобщих культурно-исторических форм, психологический и педагогический механизм которого (снятия) проясняется в понятии *совместно-разделенной предметной деятельности*. Вне этой формы индивидуальное человеческое бытие неосуществимо.

С точки зрения и Гегеля, и Маркса, и Ильенкова категориальные определения мышления имманентны самому миру, даны в практике и познании человечества. И любая категория (предельное определение объективной реальности, представшее в истории как всеобщая форма деятельности) имманентна любой и каждой форме бытия, коль скоро она, эта форма бытия, имеет относительно самостоятельное существование. Диалектические категории Гегеля связали в единство проблему начала с проблемой конца, движение с его собственным источником и т.д. и лишили основания нечто допускать в качестве трансцендентного. Можно сказать, что мировой процесс, будучи движением из самого себя (в силу внутренних противоречий) к самому себе, к *противоречиям самотождественности*, с необходимостью порождает человека как форму, снимающую объективные пределы мира и потому *обособляющую логику этого мира вне его самого*. И это «вне» есть «внутри» как его, этого мира, инобытие, идеальное. Поэтому мир развивает из себя человека и в человеке достигает тождества с самим собой. Ясно, что абсолютность этого тождества содержит в себе столь же абсолютный момент противоречия. Но задачи, которые не разрешает природа сама по себе, теперь выпадают на долю человека.

В преобразовании действительности и обнаруживаются, и создаются условия реального бытия субъекта. И эта формула одинаково значима как для формы антропогенеза, так и для становления ребенка человеком. Как и для исторического бытия человечества вообще. В «Космологии духа» человек вынужден смертью духа *«преобразовать» весь мир*, чтобы этим создать условия для своего бытия. «Философия духа», как можно было бы назвать все Ильенковские работы психологического цикла, – это тот самый круг бытия, в котором теоретически воспроизводится объективное движение от исходного элемента психики до развитой личностной формы. Это такое движение, где ни один акт не осуществляется в чистой природной форме, а, наоборот, природный круг материально-телесного бытия совершается как движение индивидуальности, воспроизводящее всеобщее-целостное содержание человеческой действительности. И, следовательно, подчиняющееся только ей. Здесь, внутри общественно-исторических форм, и осуществляется тождество естественно-природного и культурно-исторического, культурно-исторического и



индивидуально-личностного. Потому и человеческая телесность понимается Ильенковым не как лишь телесность органическая, а как тело всей преобразованной человеком природы. Действие преобразования, преобразовательная деятельность – в своей всеобщей идеальной форме – есть мышление. Оно становится *сознательным*, когда субъект оказывается способным в вещах находить их собственную меру, т.е. *соотносить вещь с самой собой*, точнее, ее идеальный образ с реальным эмпирическим содержанием.

И категория, которая реально связывает и развязывает вопросы «что такое», «почему» и «зачем», есть *свобода*. Свобода, т.е. процесс самоопределения себя в пространстве и времени человеческой жизни. Свобода, которая есть одновременно зависимость человека от самого себя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ильенков 1984 – *Ильенков Э.В.* Диалектическая логика. Очерки истории и теории. 2-е изд., доп. М.: Политиздат, 1984 (Ilyenkov E. *Dialectical Logic, Essays on its History and Theory*. In Russian).
2. Ильенков 1991 – *Ильенков Э.В.* Философия и культура. М.: Политиздат, 1991 (Ilyenkov E. *Philosophy and Culture*. In Russian).
3. Ильенков 2009 – *Ильенков Э.В.* Психология // Вопросы философии. 2009. № 6. С. 92–105 (Ilyenkov E. *Psychology*. In Russian).

УДК 37.018.7

### СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: ОРУДИЕ ГЛОБАЛЬНОГО СУИЦИДА ИЛИ СРЕДСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ?

Ширман М.Б.

**Сведения об авторе.** Ширман Михаил Борисович – Общественная Организация «Планета Семья»; Москва, Россия.

**Аннотация.** В статье зафиксирована современная разрушительная тенденция образовательного производства интеллектуальных ресурсов (человеческого капитала) в связи с фактом простого (некапиталистического) товарного производства рабочей силы при капитализме. Сделаны выводы о скрытой эксплуатации рабочей силы учащихся в системе образования, а также о необходимости преодоления труда как экономического процесса эксплуатации пролетариата, выступающего носителем и неквалифицированной рабочей силы, и высококвалифицированного человеческого капитала, – для высвобождения труда как педагогического процесса человеческой жизни («обмена веществ между человеком и природой»).

**Ключевые слова.** Педагогика; семья; образование; антивоспитание; эксплуатация; простое товарное производство рабочей силы; капиталистическое производство интеллектуальной способности; полуфабрикатное производство капитала; конечнотрудовое производство средств жизни.

**Автор туралы мәліметтер.** Ширман Михаил Борисович - қоғамдық ұйым «Отбасы ғаламшары» Мәскеу, Ресей.

**Аннотация.** Мақалада капитализм кезіндегі жұмыс күшінің қарапайым (капиталистік емес) тауарлық өндірісі фактісіне байланысты зияткерлік ресурстардың (адами капиталдың) білім беру өндірісінің қазіргі заманғы деструктивті үрдісі жазылған. Білім беру жүйесіндегі оқушылардың жұмыс күшін жасырын пайдалану туралы, сондай – ақ еңбекті адам өмірінің педагогикалық процесі ретінде босату үшін пролетариатты, білікті емес жұмыс күшін және жоғары білікті адами капиталды ("адам мен табиғат арасындағы зат алмасу") экономикалық қанау процесі ретінде еңсеру қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.

**Түйін сөздер.** Педагогика; отбасы; білім беру; анти тәрбиелеу; қанау; жұмыс күшінің қарапайым тауар өндірісі; зияткерлік қабілеттіліктің капиталистік өндірісі; капиталдың жартылай фаб-

рикаты; өмір сүру құралдарының түпкі өнімдік өндірісі.

**About the author.** Shirman Mikhail - a Public Organization "Planet Family"; Moscow, Russia.

**Annotation.** The article records the modern destructive trend in the educational production of intellectual resources (human capital) in connection with the fact of simple (non-capitalist) commodity production of labor under capitalism. Conclusions are made about the hidden exploitation of the labor force of students in the education system, as well as the need to overcome labor as an economic process of exploitation of the proletariat, which acts as a carrier of both unskilled labor and highly qualified human capital, in order to release labor as a pedagogical process of human life ("metabolism between man and nature").

**Keywords.** Pedagogy; family; education; anti-education; exploitation; simple commodity production of labor; capitalist production of intellectual ability; semi-finished capital production; end-product production of means of life.

Система образования есть одна из двух сторон педагогической системы – системы производства человека. Противоположная сторона педагогики – воспитание. *Воспитание* выращивает человеческую *потребность*, т.е. разумную деятельность (жизненную) мотивацию. *Образование* вырабатывает *способность* к деятельности, удовлетворяющей воспитываемую потребность.

Потребность и способность – продукты, соответственно, воспитания и образования – находятся в диалектическом единстве. Потребность (мотивация) есть переход от наличного к необходимому; способность (реализация) – превращение необходимого в действительное.

В любом диалектическом противоречии одна из сторон – первична. В педагогической системе образование представляет собой *вторую половину*. Первая (ведущая, инициативная) сторона педагогики – воспитание, поскольку потребность исходит из **объективной реальности** и стремится в новую объективную реальность, а способность обеспечивает **субъективно предпочтительный** путь (*способ*) движения из старой реальности в новую.

Любое противоречие в процессе своего развёртывания (разрешения) многократно меняет «полярность», т.е. взаимоотношение своих сторон: первичное становится вторичным и наоборот. Но в **логически исходной** структуре педагогики первично именно воспитание (потребность): ясно, что способность, не востребованная потребностью, бессмысленна. И каждый новый цикл развития человеческой деятельности начинается именно с воспитания потребности.

Ведущая роль воспитания определяется и тем, что оно – процесс социальный: носителем потребности всегда выступает сообщество, элементарной «клеткой» которого является **семья**. Процесс образования часто осуществляется индивидуально (в паре «учитель – ученик»), но даже в массовых образовательных процессах мы имеем лишь **мультиплицированное** индивидуальное взаимодействие; и носитель способности – всегда индивид.

Современная система образования – одна из отраслей капиталистического производства, а именно – производство **высококвалифицированной (интеллектуальной, «креативной») производственной способности**, которую вполне точно – не метафорически! – называют **человеческим капиталом**.

Современный капитал в целом характеризуется крайней степенью монополизации, что проявляется и в его глобальном масштабе, и в сращённости с властным аппаратом глобального же государства. Как следствие, теперь не существует традиционных независимых предпринимателей: **всё население** планеты, включая **номинальных** «бизнесменов» (а также, разумеется, интеллигенцию и госслужащих), превратилось в **пролетариат** – в совокупную рабочую силу.

Рабочая сила есть *способность к труду*. Это – основной товар капиталистической экономики, обеспечивающий производство прибавочной стоимости, т. е. само существо-

вание капитала. Традиционная рабочая сила, преобладавшая до середины XX века, представляла собой физическую силу человеческих организмов, оснащённую определёнными трудовыми навыками. В эпоху Нового времени это был товар, который создавался встроенными в систему капитала, унаследованными им от предшествующей системы *простого* (**некапиталистического**) товарного производства, подсистемами: **бытовым потреблением рабочих семей** и институтом *мастеров-наставников*.

В новейшую эпоху режим существования капитала, т.е. динамика его «самовозрастания» (производства прибавочной стоимости), определяется не рутинным **функционированием** промышленного производства, а его **развитием**. Соответственно, рабочая сила остаётся **основным** капиталистическим товаром, но **ведущим** товаром является интеллектуальная способность (человеческий капитал) – продукт образования. Однако **носителем** и этой способности, и рабочей силы выступает каждый наёмный работник и пролетариат в целом.

Современный пролетариат встроен в монополизированную, а значит, максимально интегрированную производственную систему, поэтому действует он как единое целое: индивидуальный работник – *органическое тело Homo sapiens* – окончательно превратился в **частичного рабочего**. Это ведёт к формализации *трудовых отношений* (внутри которых функционируют индивидуальные работники): требований к кадрам, процедур трудоустройства, административных («вертикальных») и производственных («горизонтальных») взаимодействий. Их жёсткость создаёт всё более дискомфортные условия труда и обостряет конкуренцию между претендентами на рабочие места, т. е. потенциальными частичными рабочими (индивидуальными продавцами рабочей силы). Но сам производственный капитал не выдерживает заданных им же условий: нервные перегрузки «добивают» рабочую силу, а формализм пресекает развитие и повышает риски при всё более частых и сложных нештатных ситуациях.

Разрушительное действие кризиса капитала на частичного рабочего усугубляется в силу совмещения последних функций носителя рабочей силы и носителя человеческого капитала. В первой «ипостаси» он страдает не столько от традиционной эксплуатации (которую современный капитал «смягчает»), сколько от нарастающей **бессмысленности производства** как такового, проявляющейся в его **разобщённости с адресатом** продукции, а также в деструктивном назначении большей части этой продукции (вооружений, наркотиков и т.п.). Главный же фактор давления на рабочего – его вторая роль, обязывающая его **предварительно** получать общее и профессиональное образование. Оно опирается на **отрицательную мотивацию** (*страх* проиграть конкурентную борьбу за трудоустройство и заработок), которую **воспитывает** у населения производственный (промышленный) капитал, предъявляя свой кадровый спрос. Это «воспитание» проводится **через семью**: она **от имени капитала** создаёт для рабочей силы **своих детей органическую** «подоснову» (подобие извлекаемого из природы сырья) – отрицательный мотив вначале общего, а затем профессионального образования, т. е. необходимость подчиняться требованиям школы (затем колледжа и т. д.), чтобы выдержать конкуренцию, которую здесь культивируют, тренируя учеников к будущему функционированию внутри промышленного капитала. Эта заложенная в детстве **анти-потребность в образовании** может ещё долго мотивировать **дополнительное образование** рабочего. Некоторые семьи пытаются, по традиции, воспитать у детей более «возвышенный», **положительный** образовательный мотив – потребность освоить определённую профессию – исходя из представлений о её высокой миссии (в области науки, техники, искусства, «общественного благосостояния» и т. п.); но сегодня такие мотивы обычно нереализуемы: высокая профессиональная миссия подменяется **престижем** и высоким окладом.

Всё ещё встречаются и семьи **реликтового типа** (когда-то составлявшего значительную массу среди творчески работавших *ремесленников*, в т. ч. изобретателей, учёных, учителей, художников, врачей и т.д., а также небольшую, но активную категорию крестьян, инициировавшую прогресс в сельском хозяйстве), не только воспитывающие у своих

детей положительный мотив к образованию определённого профиля, но и организующие для них такое образование как внутри семьи (где родители выступают учителями), так и в сотрудничестве с другими специалистами-учителями. Эти семьи – в своём **быту, совпадающем с педагогической** деятельностью, – осуществляют *простое товарное производство высококвалифицированной рабочей силы* своих детей (но не *капиталистическое* производство «привязанного» к ним *человеческого капитала*). Так создаётся рабочая сила исключительного качества – прежде всего по своему содержательному профилю и, как следствие, по своему квалификационному уровню. Предназначается она для творческого применения в развитии современного производства; но сплошь и рядом она остаётся невостребованной. Этим подтверждается факт **уничтожения** семьи как органа продолжения человеческого рода.

Психологический дискомфорт от отрицательной мотивации образования вызывает у всей массы населения желание «закрыть глаза» на эту ситуацию. Возникла и укоренилась – даже среди *корифеев* «педагогической науки» – **иллюзия самодостаточности образования**. Из неё следует вывод о принципиальной смене ролей между сторонами педагогики: воспитание кажется то ли вторичным по отношению к образованию, то ли включённым в его структуру, то ли «растворённым» в нём. Соответственно, и управленческие усилия сосредоточены на образовании – в частности как на «приводном механизме» для управления воспитательными действиями семьи. Но подобная «логика» объективно неадекватна и, как следствие, управленчески провальна. В нынешней реальности образованием управляет промышленный капитал – и увлекает его с собой в пропасть; а если мы не согласны на такую перспективу, то необходимо создавать условия – и это сложная проблема! – для возвращения инициативы воспитанию **положительной** жизненной мотивации и **семье** как возрождаемому **на новой основе** педагогическому – прежде всего воспитательному – институту.

Итак, образовательное производство интеллектуальной способности есть инвестиция в *постоянный капитал*. Система образования, производящая *постоянный человеческий капитал*, использует не только рабочую силу преподавателей и не только **воспитанную** в семье каждого учащегося отрицательную **мотивационную** «подоснову» его **будущей промышленной** рабочей силы, – но и **образовываемую** той же семьёй и на той же «подоснове» **способность** к образованию, т. е. способность выполнять требования школы (которую не следует путать со способностью **учиться**). Такая способность представляет собой уже готовую, **товарную** рабочую силу каждого школьника, расходующую им в **образовательном труде** – в производстве той интеллектуальной производственной способности, которая **будет** «прикреплена» к *органическому телу* данного школьника (но не **будет ему принадлежать!**), когда он завершит своё профессиональное образование. В современном **информационном** образовании учащийся оказывается **живым аппаратом** («биороботом»), на который **инсталлируется** «учебный материал» в виде **программного обеспечения**.

Соответственно, в новейшую эпоху **изменяется форма** базового экономического отношения капитализма – *эксплуатации пролетариата*, т. е. присвоения капиталом *прибавочного труда* (труда, вырабатывающего продукцию сверх стоимости рабочей силы). Для современного капитала, как и для традиционного, **объектом эксплуатации** каждого работника является его **рабочая сила**, которая, во-первых, **была** создана в его детстве семьёй его родителей (когда-то это была детская способность к определённой физической работе; сегодня она почти нацело **замещена** способностью к **образовательному труду**) и, во-вторых, уже в процессе его промышленного труда постоянно воспроизводится его нынешней семьёй. Именно эти продукты **простого** товарного производства вовлекаются в отношение эксплуатации. Созданная же в **капиталистическом** товарном производстве интеллектуальная способность, входящая в постоянный капитал и рабочему не принадлежащая, эксплуатацией не затрагивается, хотя квалификационный уровень этой способности влияет и на эффективность работы, и на размер её **оплаты**. Однако эффект использования рабочей силы в «связке» с интеллектуальным человеческим капиталом

имеет ту же природу, что и эффект машинного труда по сравнению с ручным (здесь растёт не *норма прибавочной стоимости*, она же степень эксплуатации, а *сумма прибыли* – за счёт роста постоянного капитала); ну, а сверхоплата работника, «привязанного» к человеческому капиталу, *не является заработной платой*: это, во-первых, *амортизационные отчисления*, которые работник **обязан** использовать для поддержания интеллектуальной способности на современном уровне (освоение «передового опыта» и т. п.), и, во-вторых, инвестиции в дальнейшее наращивание *порученной* ему способности.

Напомним: К. Маркс разрабатывал теорию прибавочной стоимости на основе категории *простого труда* как функционирования **неквалифицированной** рабочей силы. Данная категория не является «чисто теоретической абстракцией» – *упрощением*, помогающим разобраться во внутреннем механизме извлечения прибавочной стоимости из труда. Она строго, во всей полноте отражает реальный процесс капиталистического производства; причём строгость и полнота этого отражения отнюдь не ограничивается эпохой Маркса, когда низкая квалификация большинства пролетариата была очевидным фактом: и сегодня, через полтора столетия, квалификация **рабочей силы** остаётся на том же уровне бытового **семейного** труда или вырабатываемой **в семье примитивной** способности к образованию (поскольку сама система образования работает примитивно). И эта ситуация неизменна, пока сохраняется капитал, ибо эксплуатируемая им рабочая сила **всегда** создаётся в простом (некапиталистическом) товарном производстве, т. е., в отличие от остальных товаров (продуктов капитала), не содержит в себе прибавочного продукта. Поэтому безграмотно считать теорию прибавочной стоимости «устаревшей» на том основании, что простой труд и неквалифицированная рабочая сила якобы остались в далёком прошлом.

Между тем, **образовательная** эксплуатация школьников принимает форму «образовательной услуги», оказываемой их семьям; правда, содержание каждой такой «услуги» оказывается стандартизованным и практически принудительным, разоблачая эту фикцию и демонстрируя, что адресатом **государственных** «образовательных услуг» выступает в действительности всё-таки не семья школьника, а само государство. Факт эксплуатации школьников маскируется и тем, что они не получают заработной платы (да и стипендия студентов – не заработная плата, а пособие «на бедность»). Дополнительно запутывает ситуацию наличие **платных** «образовательных услуг»: тем самым они получают либо статус **элитарный** (за который и предлагается платить), либо статус «конкурентного преимущества» на рынке **рабочей силы** – хотя образование производит не рабочую силу, а постоянный капитал. Платные «образовательные услуги» растворяют систему образования в ядовитых миазмах идеологического обмана и самообмана.

Однако при всех указанных обстоятельствах непреложным фактом остаётся то, что обе **отчуждённые** от человека способности – и рабочая сила, и человеческий капитал – «привязаны» к органическому телу каждого работника и неотделимы от пролетариата в целом. Их **общая** мощь, перешедшая все границы именно за счёт человеческого капитала и обращённая против их носителя, создаёт в системе капитала противоречие уже не только экономическое (необходимость «смягчать» результаты эксплуатации), но и общесоциальное – категорическую невозможность продолжения жизни общества и каждого его члена внутри этой системы. Эта невозможность сегодня прямо выражается в демографическом коллапсе – прекращении воспроизводства населения.

Отрицательная мотивация труда – и образовательного, и промышленного – сводит к минимуму его эффективность. Впрочем, современное производство и не требует полноценного труда: должностные обязанности почти целиком сводятся к заполнению отчётности о соблюдении инструкций, т. е. могут исполняться роботами. Результатом образования становится не решение учащимися и выпускниками реальных жизненных проблем (хозяйственных, бытовых, социальных), а сдача **экзаменов**, итоги которых заносятся в документы об образовании – аттестаты, дипломы, сертификаты и т. п. Как образовательное, так и промышленное производство есть *процесс без результата*, т. е. бесконеч-

ный выпуск *полуфабрикатов*, не завершающийся созданием *конечных продуктов* – готовых к использованию *предметов бытового потребления* либо *средств труда*.

Главными полуфабрикатными продуктами капитала являются рабочая сила и интеллектуальная способность (способности без положительной мотивации). Другие важнейшие категории полуфабрикатов – валюты (в т. ч. *криптовалюты*), производные финансовые инструменты («деривативы») и товарная информация (в т.ч. вся научно-техническая и образовательная документация). Масса «деривативов», т.е. *виртуальных знаков стоимости* – фактически долговых обязательств, которые не обязательно выполнять, – составляет уже явно более половины глобального валового продукта и свидетельствует о необратимом вырождении производительного капитала в капитал фиктивный.

Отметим, что в СССР, вопреки идеологической «вывеске», экономическим базисом служил тот же государственно-монопольный капитал. И здесь полуфабрикаты составляли основной объём *материальной* продукции: лишь малая часть её доводилась до стадии конечного продукта. Напомним также, что и полуфабрикатный характер капиталистического производства («производство ради производства», бытовое потребление как адресат *экскрементов* промышленности – её отходов и побочных продуктов), и тенденция перехода капитала в фиктивную сферу были выявлены Марксом и рассматривались им как симптомы самоотрицания капитала: мы видим, как вновь подтверждается не «устарение» позиций Маркса, а то, что *заранее устарели* претензии его позднейших «критиков».

Ликвидация положительного воспитания – результат подавления института *традиционной семьи*, завершившегося её окончательным уничтожением. Человеческая семья сформировалась в эпоху *высокой первобытности* (соседской общины) и последовательно разрушалась в эру классовых обществ (на протяжении всей вторичной формации). Смертельный удар по традиционной семье был нанесён в XX веке капиталистическим государством при помощи массовой общеобразовательной школы: вначале из семьи была изъята образовательная функция, что привело к отмиранию семейного воспитания (поскольку невозможно формировать потребность, не обеспечивая её способностью). Замещение воспитания антивоспитанием (не только «настройкой» на карьеру, но и государственной идеологией) окончательно разрушает общество как *систему сотрудничества*: новое поколение мотивировано на конкуренцию и борьбу против врагов (внешних и внутренних), но не на созидание.

Сегодня в качестве высочайших достижений образования демонстрируются открытия и изобретения школьников под руководством сотрудников не только школ, но и специальных научно-технических организаций. Все эти детские интеллектуальные усилия направлены на развитие «большой» промышленности, в «большую» науку и технику, но никогда не в сферу семейного быта и местного хозяйства (жилья, благоустройства своего микрорайона, его инженерных сетей, его взаимодействия с другими микрорайонами, с производством и т. д.) – как будто эта, *ближайшая* к детям, сфера уже приведена в идеальное состояние. Активность детей мотивируется не их семьями, а самой системой образования (как старт карьеры). Это и означает, что их семьи фактически мертвы.

Все вопиющие «социальные язвы» современности – прямые продукты образования. И наркомания, и бытовая преступность, и неонацизм, и «международный терроризм» без малейших усилий вербуют свои кадры из многомиллионной армии жертв образования (учащихся, студентов, выпускников), *отданных* – в школу и т. д. – их *номинальными* (суррогатными) *семьями*: несчастных, *чужих* для своей «семьи», для местного сообщества, для страны, а значит, и для самих себя, пытающихся выскользнуть из этой невыносимой реальности при помощи всевозможных наркотиков (химии, «музыки», «экстремального спорта» и т.п.) – и за всё это мстящих любому встречному и себе самим.

В итоге новейшее анти-общество выродилось в криминальную массу биороботов, плохо программируемых и плохо исполняющих программы. Глобальный капитал (глобальное государство) стремится *заместить* эту некачественную рабочую силу (базирующуюся на живых носителях) «искусственным интеллектом», т. е. массой *настоящих* (неживых) роботов, объединяемых в *нейросети*. Каждую нейросеть образует множество

роботов, запрограммированных на решение одной и той же задачи и помещённых в общее рабочее пространство. В этой ситуации они, якобы, **самостоятельно** (без специального программирования) «учатся кооперации» – в отличие от биороботов, настроенных на агрессивную конкуренцию и отвлекающихся на посторонние «раздражители». В действительности же настоящие роботы также **не кооперируются**, а всего лишь прокладывают свои пространственные и логические траектории среди себе подобных по пути наименьшего сопротивления; а итоговая картина их взаимодействия подобна результату «кооперации» мелких, но высокоинтеллектуальных космических тел, из которых – весьма упорядоченно – строятся кольца Сатурна...

Итак, вследствие разрушения института традиционной семьи и во славу государства-капитала, человеческое (предчеловеческое) население нашей планеты рискует вымереть в течение одного – двух столетий. Соглашаясь с такой перспективой, мы тем самым отправляем нашу цивилизацию в корзину для неудачных «черновиков» (**безуспешных** попыток разумной жизни утвердиться на нашей планете). Но тогда мы берём на себя тяжкую ответственность: вскоре наши выросшие дети (или внуки) обнаружат, что они стали **последним поколением**. Оно **не сможет позволить себе** иметь детей, поскольку **жизненного содержания** для них нет и появиться ему уже неоткуда.

Остаётся рассчитывать на то, что в период **добровольного** вымирания биороботов обнаружится для **самой себя** немногочисленная категория несогласных с перспективой глобального суицида – стремящихся возродиться к человеческой жизни. Они **на новой основе** – **очеловечивая общеобразовательную школу и производство** – возродят институт семьи как орган продолжения рода. Но для этого каждому, кто относит себя к этой категории, **уже сегодня** необходимо создавать задел такого очеловечивания: пытающимся жить семьям придётся **объединяться** – в настоящие, **структурно полноценные** семьи – для **совместной педагогической деятельности** (на базе **общего** бытового хозяйства, в **развитии** которого должны участвовать дети – и это станет основой семейного, т. е. детско-взрослого, **проектного образования**), вовлекая в неё общеобразовательную школу в качестве организационно-образовательного центра; через школу – кооперироваться с другими семейно-педагогическими объединениями и с промышленностью (заказывая у неё новую бытовую продукцию и участвуя в её проектной разработке; при этом предметами заказов и проектирования будут, разумеется, не полуфабрикаты, а конечные продукты, что приведёт к динамичной **реорганизации всей системы** производства). И в этом будущем процессе постоянного обновления жизни (воспитания у человека потребности в собственном совершенствовании), на основе прогресса её материальных и организационных средств, займёт своё достойное место новое и постоянно обновляемое образование – выработка способности к коллективному труду, обеспечивающему этот прогресс. Такой труд будет представлять собой уже не ядро **экономики** (эксплуатацию детской **товарной** рабочей силы в производстве человеческого капитала), а всевозрастную (общую для детей и взрослых) творческую деятельность. Сфера бытового семейного труда «раскроется» на безгранично расширяющуюся сферу всеобщего сотрудничества, и этот единый труд, уже не ограниченный примитивными рамками, определявшими квалификационный уровень рабочей силы, выйдет на режим свободного развития, совпадая с процессом осуществления человеческой жизни.

УДК 37.06

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ И СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ**

Ильюшенко Н.С.

**Сведения об авторе.** Ильюшенко Надежда Сергеевна - научный сотрудник ГНУ «Институт философии НАН Беларуси», Минск, Беларусь.

**Аннотация** Статья посвящена анализу подходов к определению качества формального образования и рассмотрению стратегий его повышения (стратегия дифференциальных преимуществ, адаптивная стратегия, мотивационная стратегия, управленческая стратегия). На основе проведенного анализа предложены рекомендации, позволяющие повысить качество данного типа образования.

**Ключевые слова.** Качество образования, формальное образование, стратегия повышения качества образования.

**Автор туралы мәліметтер.** Ильюшенко Надежда Сергеевна – «Беларусь ҰҒА философия институты» МҒМ ғылыми қызметкері, Минск, Беларусь.

**Аннотация.** Мақала формалды білім беру сапасын анықтау тәсілдерін талдауға және оны арттыру стратегияларын (дифференциалды артықшылық стратегиясы, бейімделген стратегия, мотивациялық стратегия, басқарушылық стратегия) қарастыруға арналған. Жүргізілген талдау негізінде білім берудің осы түрінің сапасын арттыруға мүмкіндік беретін ұсынымдар жасалды.

**Түйін сөздер.** Білім беру сапасы, формалды білім беру, білім беру сапасын арттыру стратегиясы.

**About the author.** Pyushenko Nadezhda - Researcher, State Scientific Institution "Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus", Minsk, Belarus.

**Annotation.** The quality of formal education and consideration of strategies for its improvement (the start of differential benefits, an adaptive strategy, a motivational strategy, a management strategy) have been analyzed in the article. On the grounds of the analysis, the recommendations of improving the quality of this type of education have been proposed.

**Keywords.** Education quality, formal education, strategy for improving the quality of education.

Актуальность обращения к проблеме качества образования обусловлена возрастом интереса к осмыслению самого феномена качества как характеристики, определяющей глобальные трансформации современности. Специфику происходящих перемен емко выразили В.В. Капырин и Г.Д. Коренев в совместной работе «Система управления качеством», указав, что «поиск новых путей развития ведется по многим направлениям». Среди этих направлений преобладающими сегодня являются постиндустриальные и информационные модели, концепции устойчивого развития, глобалистские мироцелостные модели. Одновременно «все больше осознается, что только качество жизни может в наибольшей степени выражать целевые устремления мирового сообщества, ибо человечество стоит на пороге перехода в новую цивилизацию – «цивилизацию качества» [3, с. 11]. Повышение качества образования многими учеными [5] [6] [9] мыслится сегодня как инструмент перехода к этому новому состоянию общества и культуры. Его достижению служат разрабатываемые стратегии совершенствования образовательного процесса. Значимость разработки этих стратегий определяется следующими обстоятельствами:

Во-первых, необходимостью приложения государством максимума усилий для воспитания и формирования определенного типа личности, характеризующегося наличием рефлексивной и ответственной позиции по отношению к окружающей среде, социуму, практикам и нормам взаимодействия, средствам решения и регулирования противоречий и конфликтов. Известно, что именно образование формирует интеллектуальное, культурное, духовное состояние социума, во многом определяя вектор его будущего развития. Представляется, что без педагогики, ориентированной на ценности блага, равенства, человеколюбия, гуманности, диалогичности, взаимоуважения, продвижение вперед в реше-



нии стоящих перед человечеством глобальных проблем окажется невозможным. В этой связи упомянем Инчхонскую декларацию [2], принятую ЮНЕСКО на Всемирном форуме по образованию в мае 2015 года, где качественное, доступное, инклюзивное образование для всех определяется в качестве ключевого и наиболее значимого средства достижения Целей устойчивого развития человечества и выработки ответов на вызовы современного мира.

Во-вторых, вопрос качества образования приобретает возрастающую значимость в свете все чаще звучащих заявлений о том, что современная система образования пребывает в кризисе и нуждается во всестороннем и фундаментальном реформировании, поскольку не в состоянии выпускать кадры, которые по своей квалификации в полной мере соответствовали бы требованиям рынка. Так, родители школьников вынуждены оплачивать репетиторов и дополнительные курсы, поскольку обучение в школе не гарантирует им поступления в вуз (другими словами, качество школьных знаний оказывается не соответствующим требованиям вузов для абитуриентов). Все большее распространение получает практика кураторства ведущих компаний над наиболее способными студентами с целью повышения качества их подготовки и дополнительного обучения по требуемым направлениям (данная тенденция означает, что высшее образование не удовлетворяет запросов производства и бизнеса). Такое положение дел создает неравные условия для обучающихся, и, по сути, означает неэффективное расходование времени и бюджетных средств.

В-третьих, значимость разработки стратегий повышения качества образования определяется трансформацией задач, которые ставятся современными обществами перед системой образования. Если в предшествующие эпохи особенно важно было снабдить индивида фиксированным набором знаний и умений, то в реалиях быстро меняющегося рынка труда, важным становится обеспечение компетенций, которые позволят человеку приобретать новые навыки на протяжении всей жизни. С этой точки зрения показателем качественного образования все чаще становится не объем переданных знаний, но сообщение навыка учиться и самостоятельно искать, систематизировать, анализировать новую информацию. Пересмотр того, что вообще значит «учить» и «учиться» ставит перед философами, педагогами и разработчиками стратегий повышения качества образования принципиально новые задачи. Особенную актуальность приобретает поиск ответа на вопрос о критериях качественного образования

Подчеркнем, что рамках данной статьи нами будут рассмотрены, в первую очередь, стратегии повышения качества формального образования как институционализированного, целенаправленного, спланированного обучения, реализуемого государственными организациями, а также учреждениями, признанными государством и составляющими в целом систему формального образования страны [7]. Выбор данного типа образования обусловлен тем, что именно от его качества во многом зависит успешность достижения большинства провозглашаемых сегодня стратегически значимых для государства и общества целей. Специфика формального образования характеризуется соответствием пяти предъявляемым к нему основным требованиям:

- 1) такое образование реализуется в специальных учреждениях;
- 2) услуги предоставляются персоналом, имеющим подтвержденную подготовку и квалификацию;
- 3) обучение ведет к получению общепризнанного документа об образовании;
- 4) учебный процесс отличается систематичностью, наличием стандартизированных требований к учебному процессу [1];
- 5) а также предполагает появление у обучающегося по окончании обучения совокупности законодательно установленных прав, например, заниматься оплачиваемой трудовой деятельностью по профилю обучения, занимать более высокую должность, переходить или поступать в учебные заведения более высокого уровня.

Говоря о качестве формального образования, следует отметить, что сегодня суще-

ствуют различные трактовки того, что следует понимать под словосочетанием «качество образования». Авторами книги «Управление качеством образования» (под редакцией М. Поташника) были выделены следующие наиболее популярные подходы к пониманию данного феномена:

1) качество образования как качество обучения – такая трактовка принята в образовательных учреждениях, где итоги подводятся в цифровом формате с разделением учащихся по группам и подсчитываются в процентом соотношении успеваемость (оценки, рейтинги и иные формы измерения успеваемости);

2) качество образования как совокупность качества обучения и воспитания;

3) качество образования как степень развития личности;

4) качество образования как процент выпускников школ, поступивших в вузы и количество победителей олимпиад разного уровня;

5) качество образования как готовность выпускника к жизни по 6 позициям: готовность к труду, защите Родины, семейной жизни, разумному проведению досуга, продолжению образования, заботе о своем здоровье [10, с. 33].

В своем законодательстве Республика Беларусь исходила из стремления системного учета различных подходов к качеству образовательного процесса. Так, согласно ст. 1 Кодекса об Образовании Республики Беларусь, качество образования – это соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы [4]. Как известно, в этих документах закреплены наиболее значимые цели и задачи формального образования, определены компетенции, которыми должен обладать обучающийся на каждом этапе учебной деятельности, заданы системы мониторинга и оценки успеваемости. Однако, несмотря на желание максимально полно имплементировать в национальную практику системное понимание качества образования, обнаружил себя определенный перекоп в сторону применения излишне формального подхода, когда само качество стало все чаще подменяться соответствием образовательных практик регулирующим их инструкциям. Негативным следствием такого упрощения стала погоня за показателями в ущерб реальной фиксации учебных достижений обучающихся.

Представляется, что преодолению данного следствия способствовало бы дополнение формального отношения к качеству образования подходом, который мог бы быть назван прагматическим. В документах получившей широкую популярность Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA качество образования понимается как условие полноценного функционирования индивида в современном обществе, позволяющее ему решать широкий диапазон задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Таким образом, качество образования трактуется как востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. Однако нерелексивная реализация данного подхода чревата рисками. В качестве наиболее вероятного можно назвать риск, связанный с уходом от ценностной и фундаментальной компоненты образования в пользу ориентации на приобретение лишь практически значимых жизненных навыков, узкоспециализированных умений.

По нашему мнению, также существенного улучшения качества образования удалось бы достичь в результате синтеза формального и прагматического подходов к качеству образования с ценностно-ориентированным подходом. Его сущность состоит в том, что значимые для жизни в современном обществе навыки и компетенции обучающихся формируются на базе приоритетных ценностей культуры. Именно соединение фундаментального (ценностного) и прикладного векторов в понимании качества образования, на наш взгляд, будет определять качество образования будущего. Оба эти аспекта в равной мере должны быть закреплены в комплексном и долгосрочном плане трансформаций системы образования в соответствии с поставленными перед ней целями и задачами.

Помимо интегративного подхода к определению самого качества высшего образования в стране видится большой потенциал в использовании различных стратегий, на-

правленных на повышение качества оказания конкретных образовательных услуг в рамках действующей системы формального образования. Согласно исследованию Е.О. Рахмановой и Р.Р. Толстякова, наиболее часто используемыми современными вузами стратегиями являются [8, с. 93]:

1) Стратегия дифференциальных преимуществ – она состоит в придании образовательной услуге определенных качеств, трудно поддающихся копированию конкурентами. Например, к числу таких преимуществ может быть отнесено привлечение высококвалификационного профессорско-преподавательского состава; применение авторских технологий; наличие дорогостоящей техники, позволяющей реализовать определенные подходы и методики обучения и т.п. Однако названная стратегия, как правило, хорошо работающая на уровне отдельной школы или вуза, не может быть экстраполирована на масштаб всей страны – поскольку сама ее суть предполагает создание ситуации неравенства и стимулирует расслоение в обществе на элитарные и неэлитарные учебные заведения, обладающие или не обладающие выделяющими их преимуществами.

2) Адаптивная стратегия – ее суть заключается в том, что в создании потребительской ценности образовательные учреждения начинают следовать запросам своих целевых аудиторий, вовремя реагируя на их изменение, таким образом, создавая новые научные и образовательные направления. Для этого, например, университет может проводить постоянный мониторинг рынка, приглашать специалистов в новых областях, мотивировать своих преподавателей вести исследования в определенных областях или разрабатывать новые программы. Опасность, которая коренится в абсолютизации этой стратегии и ее распространении на все образовательные институции, состоит в риске чрезмерной коммерциализации образования со всеми сопутствующими этому последствиями, а также в уходе от ценностно нагруженной и культурно значимой проблематики к коммерчески и идеологически выгодной. Также данная стратегия скорее является попыткой восполнить недостатки актуального формального образования за счет привлечения ресурсов извне.

3) Мотивационная стратегия – акцентирует внимание на преподавателях и человеческом капитале организации образования. Создание потребительской ценности здесь основывается на эффективном использовании потенциала педагогов. Поскольку сфера образования принимает черты бизнеса, все больше развивается рынок образовательных услуг, возрастает конкуренция между университетами и другими акторами в данной области, создание потребительской ценности все больше начинает идти путем развития предпринимательского потенциала преподавателей и сотрудников университета. Ключевой риск воплощения такой модели состоит в том, что преподаватели будут вынуждены в большей степени зарабатывать, нежели преподавать, что в долгосрочной перспективе может негативно сказаться на качестве образования, даже если на определенном этапе такого спада не наблюдается.

4) Управленческая стратегия – эта стратегия несет в себе сочетание первых трех стратегий. Позволяет учреждению образования удовлетворять потребности своих целевых аудиторий, а также дает возможность сбалансировать краткосрочные и долгосрочные перспективы [8, с. 93]. Данная стратегия выглядит наиболее выигрышной, поскольку позволяет применить различные тактики на пути достижения общих целей, исходя из реального потенциала того или иного учреждения образования.

Поскольку учреждения формального образования по самой своей сути выполняют определенный социальный заказ, постольку стратегия повышения качества должна быть общей и единой для всех образовательных организаций. Вместе с тем, данная общность должна касаться только тех вопросов, которые затрагивают фундаментальные цели и задачи образования, сохраняя свободу выбора тактических ходов за каждым учреждением, исходя из конкретной ситуации и контекста его работы. Это значит, что разрабатываемая и внедряемая стратегия повышения качества образования должна быть гибкой и адаптивной для каждой отдельной организации, поскольку достижение одних и тех же целей может осуществляться разными путями, в выборе этих путей организации должны быть

свободны. В частности, если в организации имеется сильный профессорско-преподавательский состав с харизматичными педагогами, упор может быть сделан на коммуникативные формы обучения «лицом к лицу». Если же ситуация иная, решить проблему можно через внедрение средств ИКТ, позволяющих реализовывать дистанционные формы обучения, где педагогу отводится роль куратора или медиатора между обучающимся и учебным материалом. В любом случае навязывание единственно верного способа действия будет ошибочным. Также важно избегать перекосов и оценивать риски использования каждой конкретной стратегии, своевременно принимая меры по уравниванию ситуации. Таким образом, в качестве наиболее важных рисков следует назвать риски некритической рецепции каких-либо отдельных подходов к повышению качества образования, представление о том, что есть какой-то единственно правильный путь достижения этой цели.

В качестве рекомендаций могут быть сформулированы следующие положения. В первую очередь, целесообразно избегать чрезмерного перекоса в сторону каких-либо средств повышения качества образования, например, компьютеризации, коммерциализации, бюрократизации или излишней формализации образования (предъявление чрезмерного списка требований, создания дополнительных форм отчетности и контроля). Критерии качества образования должны определяться исходя не только из текущих запросов экономики отдельно взятой страны или социальной группы, но и отталкиваясь от целей глобального масштаба, стоящих перед человечеством (такими общими ориентирами могут быть признаны 17 целей устойчивого развития, обозначенные в Повестке дня в области Устойчивого Развития на период до 2030 года). Таким образом, при разработке стратегии качества образования должны быть учтены не только государственные интересы (воспитание сознательного, законопослушного гражданина, специалиста и др.), интересы потребителей образовательного продукта, бизнеса, общества и всего человечества в целом.

#### **ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА**

1. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006.
2. Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/45701108-Inchhonskaya-deklaraciya.html>. – (дата обращения: 29.07.2019).
3. Капырин, В. В. Система управления качеством / В. В. Капырин, Г. Д. Корнев. – М.: Европейский центр по качеству, 2002.
4. Кодекс Республики Беларусь об Образовании 243-3 от 13.01.2011 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kodeksy-by.com/kodeks\\_ob\\_obrazovanii\\_rb.htm](https://kodeksy-by.com/kodeks_ob_obrazovanii_rb.htm). – (дата обращения: 29.07.2019).
5. Кравцов, Ю. С. Качество образования в контексте философского дискурса онтологии // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 3. – С. 28–30.
6. Курбатова Л. Н. Образование как социальное качество общества. – Пермь, 2002.
7. Международная стандартная классификация образования // UNESCO: Data for the Sustainable Development Goals [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscsd-2011-ru.pdf>. – (дата обращения: 29.07.2019).
8. Рахманова Е.О., Толстяков Р.Р. Анализ стратегий повышения качества услуг высших образовательных учреждений // Вопросы современной науки и практики. – 2010. – № 1–3 (28). – С. 93–97.
9. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции. – М., 1993.
10. Управление качеством образования. Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

УДК 004.9: 378.1

**РАЗРАБОТКА ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ПО УПРАВЛЕНИЮ  
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧЕБНОГО  
ЗАВЕДЕНИЯ**

Дворниченко О.В, Увалиев Б.К.

**Сведения об авторах.** Дворниченко Олег Викторович – магистрант ОП «Информационные системы»; Увалиев Бауржан Каримович – кандидат физико-математических наук, доцент.

**Аннотация.** Авторы рассматривают своевременную и эффективную поддержку принятия управленческих решений для обеспечения существенного повышения уровня организации и оперативности управления учебного заведения с применением современной компьютерной техники и оргтехники. В статье изучаются современные методы управления и новые подходы к управлению, которые должны внедряться в практику менеджмента образовательных учреждений.

**Ключевые слова.** Вуз, информационное обеспечение, менеджмент, автоматизированная система управления.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Дворниченко Олег Викторович – «Ақпараттық жүйелер» ББ магистранты; Уәлиев Бауыржан Кәрімұлы – физика математика ғылымдарының кандидаты, доцент.

**Аннотация.** Авторлар қазіргі заманғы компьютерлік техника мен кеңсе техникасын қолдана отырып, оқу орнын басқаруды ұйымдастыру және жедел басқару деңгейінің едәуір өсуін қамтамасыз ету үшін басқарушылық шешімдерді уақтылы және тиімді қолдауды қарастырады. Мақалада білім беру мекемелерін басқару практикасына енгізілуі тиіс басқарудың заманауи әдістері мен басқарудың жаңа тәсілдері зерделенді.

**Түйін сөздер.** ЖОО, ақпараттық қамтамасыз ету, менеджмент, басқарудың автоматтандырылған жүйесі.

**About the authors.** Dvornichenko Oleg - Master's student of the educational program "Information Systems"; Uvaliev Baurzhan - Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor.

**Annotation.** The authors consider timely and effective support for making managerial decisions to ensure a significant increase in the level of organization and efficiency of management of an educational institution using modern computer technology and office equipment. The article examines modern management methods and new approaches to management, which should be introduced into the management practice of educational institutions.

**Keywords.** University, information support, management, automated control system.

Актуальной задачей в области информационного обеспечения различных видов деятельности является своевременная и эффективная поддержка принятия управленческих решений. Недостаточная эффективность существующих методов и подходов к организации информационно-аналитического обеспечения и существенное усложнение процесса принятия решений в условиях нечеткости и неопределенности исходной информации обеспечили необходимость создания и развития ситуационных центров на основе современных систем и методов поддержки принятия решений.

Специфика применения АСУ (Автоматизированная система управления) определяется анализом различного рода задач, непосредственно связанных с управленческой деятельностью.

Целью исследования является обеспечение существенного повышения уровня организации и оперативности управления учебного заведения с применением современной компьютерной техники и оргтехники.

В сфере образования современного Казахстана наблюдаются существенные изменения, которые создали актуальность применения стратегического управления учебного заведения. Игнорировать эти изменения невозможно, и все колледжи вынуждены пересматривать свои управленческие системы.

Основной причиной необходимости стратегического управления для учебного заведения являются принципиально новые вызовы нашего времени, которые должны учитываться в своем развитии.

На сегодняшний день большинство учебного заведения реализуют свою деятельность в среде, где происходят постоянные изменения. В связи с высокой скоростью развития информационных технологий и научно-техническим прогрессом современным учебным заведениям необходимо адаптироваться к последствиям такого развития событий. В результате быстро меняется содержание образовательных программ и используемые технологии. Появилась острая необходимость в постоянном обучении и переобучении профессорско-преподавательского состава.

Кроме того, из-за попыток адаптации различных организаций, в том числе образовательных, к ускорению НТП возникают новые формы и структуры обучения: дистанционное образование, специализированные научно-исследовательские институты и институты повышения квалификации, тренингов и т.д. В результате сформировался «рынок образовательных услуг» и негосударственный сектор высшего образования. Появление негосударственных учебных заведений привело к конкуренции по ряду конъюнктурных специальностей.

В связи с постоянным усложнением содержания образования для потребителей образовательных услуг все большее значение начинают приобретать имидж учебного заведения и получаемого диплома, качество предоставляемых услуг, возможность непрерывного образования и т. д.

Увеличивается самостоятельность высших учебных заведений и в академическом, и в финансовом плане. Это приводит к большей ответственности вузов при разработке и принятии управленческих решений.

Сложность функционирования и развития высших учебных заведений постоянно увеличивается, поскольку происходит нарастание скорости изменений практически по всем перечисленным направлениям. В такой ситуации возрастает необходимость эффективного управления высшими учебными заведениями и, в частности, грамотного использования информационной системы по управлению научно-образовательной деятельности учебного заведения.

Таким образом, для учебного заведения современная ситуация характеризуется значительным влиянием на содержание и качество преподавания процессов НТП и глобализации, качественным ростом конкуренции, относительным сокращением доли бюджетного финансирования и увеличением самостоятельности самих высших учебных заведений. Скорость происходящих изменений постоянно возрастает. Вызовы нового времени предъявляют принципиально новые требования к деятельности учебного заведения.

Одной из основных задач государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан является модернизация учебного заведения как субъекта рыночных отношений. В результате реализации программы развития учебного заведения получают возможность стать центрами инновационной активности и предпринимательства, способными генерировать идеи, доводить их до коммерциализации на рынке. Необходимые преобразования учебного заведения, направленные на повышение их конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, могут быть с успехом осуществлены лишь в рамках реализации стратегии развития учебного заведения.

Современная наука рассматривает стратегическое управление учебного заведения, определяя его как циклический процесс, основанный на перманентном исследовании внешней и внутренней среды организации, на четком и разделяемом в коллективе представлений о миссии учебного заведения.

Разработка стратегии учебного заведения позволяет определить специфику учебного заведения, сформировать сжатое изложение новых позиций, характеризующих учебного заведения и его развитие, выявить новые точки роста и возможности развития, систематизировать разрозненные тенденции, мероприятия и планы, скоординировать разные программы и проекты, сконцентрировать и рационально использовать ресурсы учебного

заведения.

Существуют различные подходы к реализации процесса стратегического управления. Для решения этой сложной задачи целесообразно разбиение процесса стратегического управления на этапы. К этапам стратегического управления можно отнести следующие действия: анализ состояния организации; разработки разделов стратегического плана; управление изменениями в организации.

Высшее учебное заведение должно функционировать в условиях реформирования системы высшего образования на принципах экономической самостоятельности, самокупаемости, самофинансирования, как и любой другой хозяйствующий субъект. Поэтому современные методы управления и новые подходы к управлению должны внедряться в практику менеджмента образовательных учреждений.

Основная идея применения СППР в ситуационном центре – замещение отдельных этапов процесса принятия решений автоматизированными информационными технологиями с целью совершенствования данного процесса за счет рационального сочетания преимуществ человеческого мышления и достижений в области методологии, моделирования, техники и т.п. Объект управления для СППР - высшее учебное заведение и процессы в его деятельности. Основным пользователем СППР – руководитель ситуационного центра, который принимает решения, связанные со стратегическим управлением объектом.

В современных условиях происходит переход от «образовательной» концепции университета как приобретения знаний, умений, навыков студентами к концепции «инновационного университета», предполагающей осуществление деятельности за счет интеграции образовательной, научно-исследовательской, культурной, сервисной и других видов деятельности.

Поскольку основной реализации инноваций высшего учебного заведения являются компетенции его персонала, в данной исследовательской работе предлагается разработка системы поддержки принятия решений с использованием процессного подхода для управления человеческими ресурсами учебного заведения в рамках стратегического развития учебного заведения (см. Рис. 1).

Из персонала различных структурных подразделений (отделов, кафедр) формируется кадровый резерв для ВТК из числа профессорско-преподавательского состава, научных работников, квалифицированных специалистов, который, в свою очередь, и распределяется по работам (видам деятельности), которыми должен заниматься временный трудовой коллектив.

Каждый сотрудник, принимающий участие в работе, может заниматься одним или несколькими видами деятельности. Чтобы достичь максимального эффекта от деятельности и задач, поставленных перед ВТК, необходимо правильно осуществить подбор из числа сотрудников вуза и распределение их по видам деятельности и работам, которые будет осуществлять данный коллектив. Руководитель должен решить важный вопрос:

- обладает ли персонал необходимыми компетенциями;
- способен ли персонал работать достаточно эффективно, чтобы достичь поставленных задач.

Состав коллектива должен соответствовать требованиям, предъявляемым к участникам, которые, в свою очередь, должны быть заложены в основу системы оценки ККП.

Компетентный подход – ориентация всех компонентов высшего учебного заведения на реализацию компетенций персонала вуза, необходимых для осуществления его стратегического развития.



Рис. 1. Система поддержки принятия решений в деятельности учебного заведения

ККП – набор требований к сотрудникам, сочетающий совокупные характеристики персонала, относящиеся к квалификации, профессиональной компетентности, знаниям и применению знаний, навыкам, а также личностным характеристикам, которые характеризуются утверждением «могут сделать вместе».

Разработка портала берет свои источники у корпоративных порталов, такие часто используются в больших организациях, а университет по своей природе является большим скоплением людей.

Корпоративный портал - веб-интерфейс для доступа сотрудника к корпоративным данным и приложениям. Часто корпоративный портал считают синонимом внутренней автоматизации или локального интернета.

Альтернативная точка зрения состоит в том, что корпоративный портал - это лишь видимая для пользователя часть интернета.

Общую структуру веб-архитектуры можно посмотреть на рис. 2.





Рис. 2. Общая структура корпоративных порталов

Благодаря огромному скачку инноваций в разделе веб-технологий, применение и возможности корпоративных порталов получили возможность изменений. Далее представлены основные группы функций и возможностей корпоративных порталов, которые были спроектированы и реализованы на этапе развития технологии.

Основным отличием таких порталов от публичных сайтов является система управления правами доступа, которая обеспечивает безопасность коммерческой информации. Следующим этапом в развитии корпоративных порталов стало появление в их составе инструментов для совместной работы.

Современные корпоративные порталы позволяют создавать виртуальные рабочие пространства в разрезе задач или проектов или других выбранных аспектов организации. В данной инфраструктуре пользователи могут использовать такие механизмы, как корпоративный календарь, график отсутствий хранилище документов с контролем версий, система управления задачами, вики-система.

Современной стадией эволюции корпоративных порталов стала их роль в качестве инструмента интеграции корпоративных данных и приложений. Целью этой интеграции является предоставление пользователю единой точки доступа к информационной инфраструктуре организации. Такая система имеет ряд возможностей: многофункциональность корпоративными приложениями в одном интерфейсе, персонализация этого интерфейса для каждого отдельного пользователя, сквозная система аутентификации пользователей, возможность использования данных, хранящихся в различных хранилищах в сети компании.

Если говорить о качественной связи между пользователями, то корпоративный портал дает возможность не только общения в режиме реального времени посредством чата, встроенного в социальную сеть, и встроенных форумов - групповых конференций, аналогичным групповым чатам в мессенджерах.

Абсолютно любой зарегистрированный пользователь может взаимодействовать с таким же пользователем, уточнить задачу, делегировать задачу или получить искомую информацию... Внутренний интернет отлично подходит для улучшения взаимодействий при различных алгоритмах, упрощения системы документооборота и отчетности, поиска нужной информации, но не для общения.

Открытая организация, где любой может напрямую обратиться к руководителю, намного привлекательнее для действующих и потенциальных сотрудников. Это создает у персонала дополнительную уверенность в том, что топ-менеджмент относится к членам

коллектива как к полноправным партнерам и формирует лояльность к компании.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Корпоративный портал как внутренний интернет компании [Электронный ресурс] //Информационный сайт. - URL: - <https://habr.com/>
2. Интранет в корпоративных учреждениях [Электронный ресурс] //Сайт об интранете-URL: <https://www.intranetno.ru/>
3. Корпоративные порталы: функции, задачи и метрики эффективности [Электронный ресурс] //Сайт uplab. - URL: <https://www.uplab.ru/blog/corporate-portals/>
4. Корпоративный портал = интранет? [Электронный ресурс] //Сайт kp.ru. - URL: <https://www.kp.ru/guide/intranet.html>

УДК 004: 378

### **ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Маукенова Қ.Е., Бердибеков А.Б.

**Сведения об авторах.** Маукенова Құралай Еркінбекқызы – магистрант ОП «Информационные системы». Бердибеков Азамат Бердибекович – старший преподаватель кафедры бизнеса.

**Аннотация.** В данной статье изучается разработка новой автоматизированной информационной системы (АИС) для проверки знаний студентов Высшего колледжа ВКУ им. С. Аманжолова. Авторы предлагают использование данной информационной системы, что значительно упрощает работу преподавателей по проведению текущей и контрольной работы, а также обработке статистики успеваемости.

**Ключевые слова.** Информационная система контроля знаний студентов, автоматизированная информационная система, колледж.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Маукенова Құралай Еркінбекқызы - «Ақпараттық жүйелер» ББ магистранты; Бердибеков Азамат Бердибекұлы – бизнес кафедрасының аға оқытушысы.

**Аннотация.** Бұл мақалада С. Аманжолов атындағы ШҚМУ Жоғары колледж студенттерінің білімін тексеру үшін жаңа автоматтандырылған ақпараттық жүйені (ААЖ) әзірлеу зерттеледі. Авторлар осы ақпараттық жүйені қолдана отырып, ағымдағы және бақылау жұмыстарын жүргізу, сондай-ақ үлгерім статистикасын өңдеу бойынша оқытушылардың жұмысын едәуір жеңілдетуді ұсынады.

**Түйін сөздер.** Студенттердің білімін бақылаудың ақпараттық жүйесі, автоматтандырылған ақпараттық жүйе, колледж.

**About the authors.** Maukenova Kuralay - Master's degree student of educational program "Information Systems". Berdibekov Azamat - Senior Lecturer at the Department of Business.

**Annotation.** This article examines the development of a new automated information system (AIS) for testing the knowledge of students of the Higher College of EKV named after S. Amanzholov. The authors propose using this information system to greatly simplify the work of teachers in conducting current and control work, as well as processing progress statistics.

**Keywords.** Information system for monitoring students' knowledge, automated information system, college.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» предусматривает дальнейшее развитие системы образования: «основной задачей системы образования является создание необходимых условий для образования, направленных на формирование и профессиональное развитие личности на основе достижений науки и практики, внедрение новых технологий обучения, информатизацию образования, выход на международные глобальные коммуникационные сети» [1].

Основная цель педагогов Республики Казахстан - формирование у молодежи осознанного мышления в соответствии с современными этапами развития общества, подготовка творческой, творческой личности с высоким уровнем интеллекта.

При решении этих задач возникает актуальная проблема, которая играет важную роль в формировании познавательных потребностей и действий, интересов и жизненных позиций студентов в организациях общего технического и профессионального образования и позволяет их реализовать - напрямую связана с самооценкой студента и соответствующей оптимальной организацией познавательной деятельности. Самостоятельным видом контроля и проверки знаний является тестирование студентов. Этот метод представляет собой независимую и объективную оценку знаний студентов.

Целью проекта является разработка новой автоматизированной информационной системы (АИС) для проверки знаний студентов Высшего колледжа ВКУ им. С. Аманжолова.

Все студенты должны понимать, что правильность и успешность решения теста зависит только от себя, для этого студент должен подробно изучить предмет и получить высокий профессиональный уровень. Проведение контроля знаний в виде тестирования стимулирует студентов к глубокому изучению материала, так как данный вид контроля показывает наиболее объективные знания.

Многолетнее использование тестовых форм контроля знаний студентов свидетельствует о том, что обучение и проверка знаний, умений и навыков студентов являются успешными средствами обучения и проверки. В любом случае, как и аналогичные системы управления, метод тестирования имеет свои преимущества и недостатки [2, с. 152].

Недостатком данного вида контроля является большая сложность работы при подготовке тестовых заданий, а также отсутствие возможности раскрыть индивидуальность при наличии стандартных, заданных ответов.

Учитывая все вышеизложенные факты, можно сделать вывод, что разработка информационной системы мониторинга знаний студентов является наиболее актуальной задачей современного образования.

По мнению многих ученых, в настоящее время тестирование является одним из наиболее распространенных технологических средств измерения уровня знаний студентов и педагогического воздействия на этот уровень. Современные методы обучения должны использовать новые достижения информационных технологий, облегчить и облегчить решение любой задачи [3, с. 115].

Задачи информационной системы является сбор и обработка статистической информации о результатах тестирования и общем уровне знаний студентов.

Информационная система контроля и проверки знаний студентов включает в себя:

1. Двойного доступа к системе (администратор и студент). Администратор должен иметь все права для редактирования, изменения и добавления информации. Студент должен уметь просматривать информацию и решать задачи.

2. Совместное использование файлов и документов.

3. Информацию о тесте и оценке, а также дату проведения тестирования.

4. Ограничение доступа учащихся к определенным видам информации.

Программное обеспечение и кодовые библиотеки, используемые при разработке, должны быть широко распространены, использоваться в общественном и промышленном масштабах. Базовая программная платформа должна иметь операционную систему MS Windows.

Для программы необходимо установить компьютер:

- Операционная система WINDOWS 10 Pro серии;

- Microsoft Office;

- Microsoft.NET Framework.

Информационная система контроля знаний студентов:

- наличие тестов по любой дисциплине любого направления подготовки студентов;

- это быстрый и удобный способ доступа к имеющимся в настоящее время тестам,

включая автоматический запуск при выборе;

- отображение результатов тестирования;
- ограничение права доступа к системе (администратор, преподаватель, студент);
- возможность автоматического ввода результатов тестирования в базу данных;
- возможность представления статистических данных об уровне образования студентов, таких как университет, факультет, курс, группа, личность;
- возможность проведения сетевого тестирования при одновременном обеспечении всех других требований;
- возможность тестирования на любом компьютере, не подключенном к сети, с возможностью отправки результатов тестирования в систему.

На основе анализа требований к системе определены следующие ожидаемые режимы ее работы:

- порядок организации тестирования;
- режим ввода и хранения данных;
- режим статистической обработки информации;
- режим поиска данных;
- порядок подготовки и публикации документов.

Исходя из требований к системе и предполагаемых режимов ее работы, определяются основные функциональные блоки: общий блок хранения, блок тестирования, блок обработки информации, тестовые файлы.

Централизованный блок хранения данных обеспечивает возможность автоматического ввода результатов испытаний в базу данных.

Отдел организации тестирования:

- возможность тестирования на любом компьютере, не подключенном к системе после отправки результатов тестирования в систему;
- возможность проведения сетевого тестирования при одновременном обеспечении всех других требований;
- показать результаты теста.

Хранилище тестов предлагает:

- наличие тестов по любой дисциплине любого направления подготовки студентов;
- ограничение права доступа к системе (администратор, преподаватель, студент);
- быстрый и простой способ доступа к имеющимся в настоящее время тестам, в том числе автоматический запуск при выборе.

Блок обработки информации позволяет студентам представлять статистические данные об уровне знаний по высшему учебному заведению, факультетам, курсовым, групповым, индивидуальным шкалам [5, с. 125].

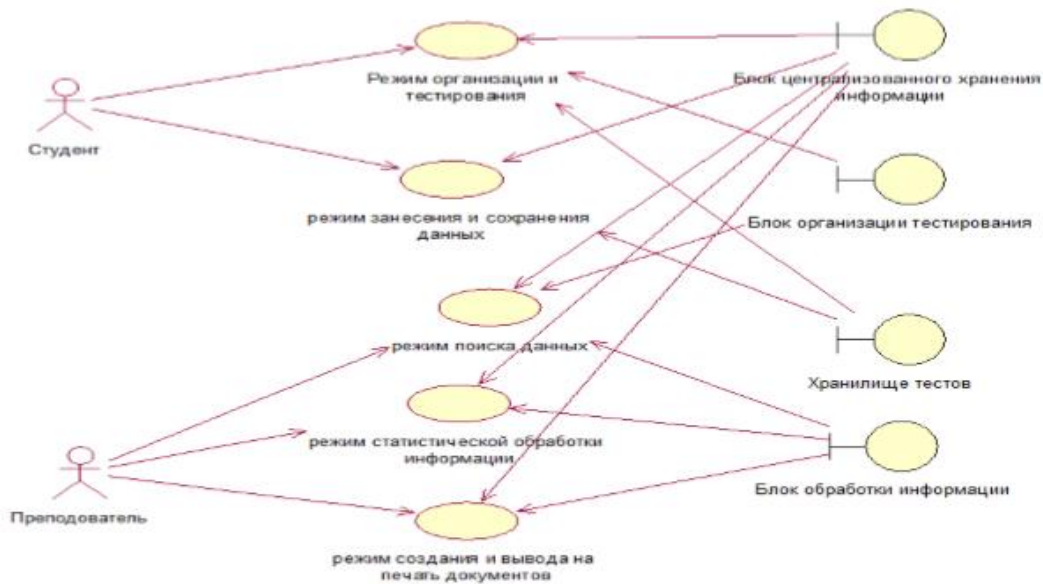


Рис. 1. Диаграммы вариантов использования

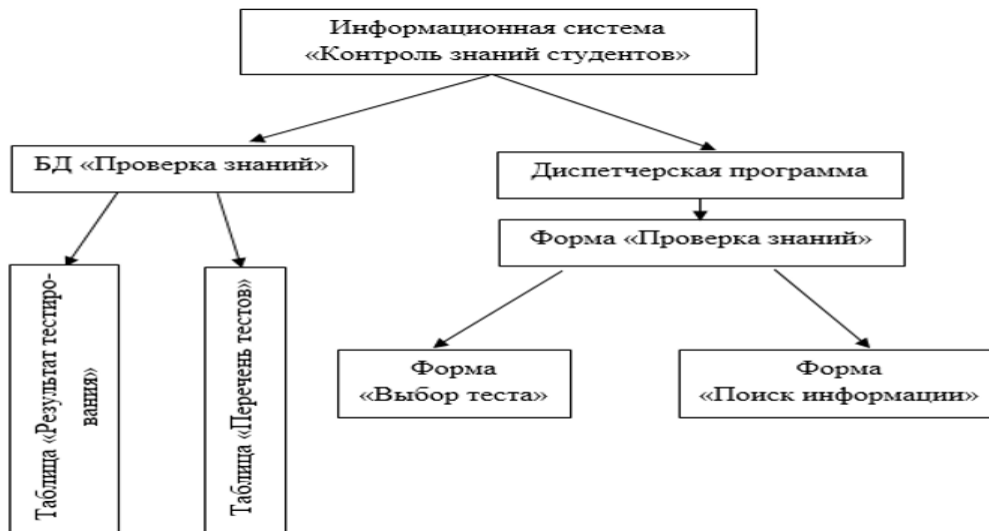


Рис. 2. Функциональная схема ИС

На основе анализа требований к системе и ее функциональным единицам, а также процессам, происходящим в ИС, обеспечены следующими программами:

- Разработан блок централизованного хранения информации, обеспечивающий сохранность структурированной информации и удобное взаимодействие с ней, а также необходимый уровень ее защиты на базе базы данных MSAccess 2016;
- Блок обработки информации разработан на основе приложения Windows, который обеспечивает возможность удобного программного взаимодействия с приложениями;
- Тестовый архив создается в виде файловой структуры папок с предполагаемым размещением на флэш-накопителе вместе с блоком организации тестирования;
- Блок организации тестирования основан на программе Windows.

Для разработки информационной системы использованы следующие инструменты:

- блок централизованного хранения информации разработан с помощью базы данных MSAccess 2016;
- архив испытаний, разработанный проводником Windows;

- блоки обработки информации и организации тестирования разрабатываются с помощью программного обеспечения VisualStudio в виде приложения Windows Forms на языке С# [6, с. 208].

В результате исследования разработана автоматизированная система компьютерного тестирования в программе С# на основе теоретического обучения по специальным дисциплинам специальности «Информационные системы».

Главным преимуществом автоматизированной информационной системы является возможность оперативной организации тестирования по любой дисциплине, возможность отслеживания уровня знаний студентов в любое время суток и возможность получения статистических данных для оценки качества колледжа, курса, группового, индивидуального образования.

Программа оснащена защитой тестов от несанкционированного доступа посредством пароля. Результаты могут быть организованы в соответствии с требуемыми критериями. Учитель получает не только один балл, но и полную информацию о результатах тестирования. Учитель может сохранить результаты в файле. Этот файл можно использовать для сбора и обработки статистических данных для записи успеваемости учащихся.

С использованием данной информационной системы значительно упрощается работа преподавателей по проведению текущей и контрольной работы, а также обработке статистики успеваемости.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан [Электронный ресурс] // Сайт «Әділет». - URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/>
2. Одинцов Б.Е., Романова А.Н. Информационные ресурсы и технологии в экономике. Учебное пособие. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013.
3. Калинина С.В. Система менеджмента качества образовательных услуг вуза: монография. - М.: Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте, 2010.
4. Трутнев Д.Р. Архитектуры информационных систем. Основы проектирования: Учебное пособие. - СПб.: НИУ ИТМО, 2012.
5. Одинцов Б.Е., Романова А.Н. Информационные ресурсы и технологии в экономике. Учебное пособие. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013.
6. Новикова Л.И. и др. Организация учебной и воспитательной работы в вузе учебное пособие. - М.: Российский государственный университет правосудия, 2012.

УДК 378.018.43

### **ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РИСКА ПОНИЖЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ**

Герасименко Е.В.

**Сведения об авторе.** Герасименко Екатерина Александровна - учитель физической культуры, КГУ «Белоусовская основная школа», с. Белоусовка, ВКО

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о проблемах, связанных с рисками для здоровья при дистанционном обучении. Особое внимание уделяется факторам, которые влияют на ухудшение здоровья. Также идет речь о важности занятий физическими нагрузками, повышении двигательной активности в режиме дистанционного обучения. Даются рекомендации по сохранению двигательного режима и сохранению здоровья ученика.

**Ключевые слова.** Физическая культура, двигательная активность, дистанционное обучение, физическая нагрузка

**Автор туралы мәліметтер.** Герасименко Екатерина Александровна - дене шынықтыру

мұғалімі, «Белоусовка негізгі мектебі», Белоусовка ауылы, ШҚО.

**Аннотация.** Мақалада қашықтықтан оқыту кезінде денсаулыққа қауіп төндіретін мәселелер жайлы қарастырылады. Денсаулықтың нашарлауына әсер ететін факторларға ерекше назар аударылады. Сондай-ақ, дене жүктемелерімен айналысудың маңыздылығы, қашықтықтан оқыту режимінде қозғалыс белсенділігін арттыру туралы сөз болып отыр. Қозғалыс режимін сақтау және оқушының денсаулығын сақтау бойынша ұсыныстар беріледі.

**Түйін сөздер.** Дене шынықтыру, қозғалыс белсенділігі, қашықтықтан оқыту, дене жүктемесі.

**About the author.** Gerasimenko Yekaterina - teacher of physical education, "Belousovka basic school", Belousovka settlement, East Kazakhstan region

**Annotation.** This article discusses the issue of health risks associated with distance learning. Particular attention is paid to factors that affect the deterioration of health. We are also talking about the importance of physical activity, increasing physical activity in the distance learning mode. Recommendations are given for maintaining the motor regime and maintaining the health of the student.

**Keywords.** Physical culture, physical activity, distance learning, physical activity

Целью образования в области физической культуры является формирование у школьников устойчивых мотивов и потребностей в бережном отношении к своему здоровью, целостном развитии физических и психических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни.

Кроме этого, целью физического воспитания является удовлетворение потребностей человека в двигательной активности, достижение такого уровня физического состояния, которое обеспечивает полноценное физическое здоровье [1].

На сегодняшний день в условиях дистанционного обучения одной из актуальных тем является сохранение двигательной активности у учащихся в общеобразовательной средней школе, это связано с тем, что учащиеся достаточно большое время проводят сидя за компьютером при обучении.

Такой образ обучения несет за собой большие риски для здоровья. В первую очередь идет большая нагрузка на зрение ученика, так как ему приходится, как правило, заниматься при неправильном освещении, создается перенапряжение. Также, оставаясь наедине с компьютером, ребенок не контролирует процесс употребления пищи. В ход идут частые перекусы из бутербродов, фосфида, разнообразного печенья и конечно различные газированные напитки. За работой ребенок не успевает почувствовать чувство сытости и переедает, а быстрые углеводы и малоподвижность способствуют быстрому набору лишнего веса [2]. Еще очень важной проблемой является нарушение осанки - сколиоз. Это нарушение вызывается от долгого нахождения в статической позе.

Здоровье для человека - самое главное в жизни, без здоровья человек проживет неполноценную жизнь. Соблюдая здоровый образ жизни, человек с легкостью сможет приспособиться к любым условиям окружающей среды, будет иметь высокий уровень трудоспособности, как в образовательной, так и в профессиональной деятельности.

Здоровье - это тот фактор, который мы можем сами контролировать, корректировать. Это то, что человек способен поддерживать на протяжении всей жизни. Работая над его совершенствованием, человек может продлить себе жизнь и быть работоспособным на протяжении долгих лет.

Важнейшей задачей на сегодняшний день в условиях пандемии является вырастить здоровое и физически развитое поколение. Необходимо различными способами помочь ему сохранить свое здоровье, направить в нужном направлении и поддержать его. Дать понять, что временные трудности приводят к новым целям, каждый период - предвестник чего-то нового, интересного [1].

В результате дистанционного обучения и большого потока информации учащиеся подвержены переутомлению и нервному истощению, все эти факторы приводят к снижению физической и умственной работоспособности.

В силу своих возрастных особенностей учащиеся испытывают потребность в двигательной активности. Активный отдых, занятия на свежем воздухе, увлечения танцами и йогой, физические нагрузки формируют у учащихся полноценное развитие организма.

Дефицит движений, сидячий образ жизни является одной из причин нарушения осанки, ухудшения работоспособности и других нарушений в физическом развитии [3].

Малоподвижность способствует низкому уровню двигательных качеств, меньшей силе, выносливости, ловкости и быстроте. Малоподвижные дети чаще болеют и тяжелее переносят заболевания, так как их иммунитет ослаблен. Также при ослабленном иммунитете у ребенка появляется чувство раздражения, упадок сил, головные боли, ощущения разбитости, сонливость, слабость, повышенная утомляемость. Все это, несомненно, мешает учиться. Одним из заболеваний является гиподинамия.

Гиподинамия является следствием освобождения человека от физического труда. Особенно влияет гиподинамия на сердечнососудистую систему - ослабевает сила сокращений сердца, уменьшается трудоспособность, снижается тонус сосудов. Отрицательное влияние оказывается и на метаболизм (обмен веществ и энергии), уменьшается кровоснабжение тканей. Вследствие неполноценного расщепления жиров кровь становится «жирной» и медленнее течёт по сосудам - снабжение питательными веществами и кислородом уменьшается. Следствием гиподинамии могут стать ожирение и атеросклероз [4].

При активном отдыхе, играх на свежем воздухе, физических нагрузках, занятиях в различных секциях формируется полноценное развитие организма. Наблюдается положительная динамика прибавки в росте, значительно увеличивается окружность грудной клетки, сила мышц, лучше усваиваются питательные вещества. Также улучшения наблюдаются в развитии всего опорно-двигательного аппарата ребенка.

Дети, которые ведут активный образ жизни, посещают различные спортивные секции, также имеют достижения по другим предметам. Они более сконцентрированы, коммуникабельны, ответственны, способны быстро решать поставленные задачи. У них меньшее количество пропусков по болезни, их организм быстрее адаптируется к умственным и физическим нагрузкам. Эти дети менее подвержены стрессу.

Ребенок, который занимается спортом, знает радость победы и переносит ее в школьную жизнь. Спорт учит ставить перед собой цели и достигать их, планировать свой день, приучает к режиму и преодолению боли и усталости.

Статистика показывает, что двигательная активность и занятия физической культурой - это залог успеха в формировании и жизнедеятельности человека.

Время обучения у детей приходится на те времена года, когда их двигательная активность понижается в связи с погодными условиями. Холодная и дождливая погода накладывает свои отпечатки, как правила в такую погоду хочется побыть дома. Ученики старшего звена менее активны учеников младшего звена. Дети младшего возраста не замечают, как активно проходит их день. Они бегают друг за другом, постоянно придумывают какие-либо игры, им не трудно откликнуться на просьбу старшего товарища и что-то принести, сходить за чем-нибудь. Они с удовольствием помогают папе и маме, бабушке и дедушке. Мальчики более активны, чем девочки. Мальчикам свойственно придумывать сражения, играть в защитников и спасателей, им нравится быть первыми во всем, и поэтому они рвутся вперед, что поднимает их активность. Девочки, в свою очередь, более спокойны и медлительны, они любят находиться в своем пространстве и играть в малоподвижные игры. В выходные дни активность выше, чем во время занятий. Выходной день можно провести на прогулке с друзьями, с семьей, в этот день можно сходить в бассейн, посетить баню и просто гулять. В зимний период двигательная активность понижается еще больше. Это связано с плохими погодными условиями, даже в хорошую погоду время прогулки значительно сокращается. Многие из родителей не умеют наслаждаться зимними видами спорта и, боясь, чтобы ребенок не заболел, тоже ограничивают ему время прогулок. И дистанционное обучение дополнительно сократило двигательный режим ученика, теперь долгое время ему приходится находиться в неудобном для себя положении, которое, к тому же, отрицательно отражается на функционировании организма: ды-



хание, застой крови в нижних конечностях, понижение тонуса мышц, замедлено пищеварение. Все это ослабляет внимание, память и иммунитет.

Ребенок не способен самостоятельно оценить риски и необходимость делать физическую минутку между заданиями, утреннюю гимнастику, гимнастику для глаз, упражнения для укрепления опорно-двигательного аппарата и осанки. В данный период жизни его главной задачей является сдача учебного материала.

Таким образом, в данном вопросе необходим контроль родителей, учителей и, конечно, самоконтроль за двигательной активностью. Укрепление дисциплины и привитие сознательного отношения к занятиям физической культурой и спортом, повышение общего среднего уровня физической подготовки учащихся, популяризация и агитация здорового образа жизни, стимулирование участия детей в соревнованиях по различным видам спорта. В тяжелой ситуации обездвиживания помогают различные подвижные игры, которые помогают развитию ловкости, выносливости, быстроты, координации и многих других качеств у ребенка [1].

Школьнику просто необходимы: утренняя зарядка, подвижные игры, занятия в кружках и секциях, уроки физической культуры, занятия танцами, йогой, прогулки и активный отдых. Только при выполнении всего этого происходит непрерывное совершенствование органов и систем в организме.

Очень важно, чтобы нагрузки были систематическими, соответствовали возрастным особенностям и были разнообразными. Выполнение физических упражнений положительно влияет на работу мозга, помогают ему уравнивать нервные процессы, так как импульсы с работающих мышц передаются внутренним органам.

Как показывает практика, малоподвижный ученик - это больной ученик, или он станет больным.

“Ходьба оживляет и воодушевляет мои мысли. Оставаясь в покое, я почти не могу думать; необходимо, чтобы моё тело находилось в движении, и тогда ум тоже начинает двигаться”, - признание великого французского мыслителя Ж.Ж. Руссо как нельзя лучше показывает взаимосвязь мозга с движением.

Достаточная двигательная активность является необходимым условием гармонического развития личности.

Особенно важную роль двигательная активность несет во время полового созревания, в этот период у подростков происходит очень быстрый рост конечностей, быстрый рост тела в длину обуславливает растяжение и мышц - разгибателей спины, поэтому истонченные мышцы не в состоянии «держат спину», и у подростков часто возникают нарушения осанки». Чтобы предотвратить подобные нарушения необходимо тренировать мышцы спины, их статическую выносливость, и вести постоянный контроль за осанкой [4].

Очень важно в этот период вести активный образ жизни, заниматься спортом, выполнять физические упражнения и посещать спортивные секции.

Необходимость двигательной активности сравнима с необходимостью в потреблении пищи.

Потягивание после просыпания и есть потребность в движении. Затем необходимо выполнить утреннюю гимнастику именно она помогает удовлетворить потребность в движениях после сна.

Также утренняя ходьба до школы, утренний туалет несут положительную динамику в двигательной потребности.

Проведение физической минутки во время урока и вводной гимнастики до начала занятий помогает вхождению в работу, оттягивает наступление утомления и помогает сохранить внимание во время урока.

Ученики нуждаются в движении во время занятий, поэтому создание условий для проведения подвижных игр на перемене, желательно на свежем воздухе, удовлетворяет потребность в движении, которое возникает во время уроков. Наличие теннисных столов, шашек и шахмат в коридорах школы помогают отвлечься, снять напряжение и положи-

тельно настроиться на следующий урок.

Такие паузы помогают повысить умственную работоспособность и активизировать работу мозга, создавая таким образом благоприятные условия не только уже имеющимся связям, но и создавая новые.

При ограничении в двигательной деятельности нарушается двигательная память.

Двигательная память - это запоминание, удержание и воспроизведение разных движений. Причём, фиксируется не только их механика, но и то, как именно они совершаются, с какой амплитудой, длительностью, скоростью и в каком направлении. Иногда точность имеет огромное значение, и любое отклонение чревато опасными последствиями [1].

Она помогает человеку, не задумываясь, выполнять простые и привычные навыки самообслуживания, о которых мы даже не задумываемся, например: умыться, приготовить покусать, заправить кровать. Для первоклассников эта память просто необходима, так как помогает освоению навыков письма. Двигательная память активно развивается вместе с развитием мелкой моторики.

Выполняя простые рекомендации до занятий и во время их, можно повысить двигательную активность ученика.

Первое – это ежедневная утренняя гимнастика, она помогает утреннему пробуждению, повышает кровообращение и укрепляет организм.

Второе – физические минутки во время урока, помогают снять мышечное и умственное напряжение во время урока.

Третье – гимнастика для глаз, помогает снять напряжение глаз при длительной работе за компьютером.

Четвертое – комплекс упражнений на укрепление осанки, укрепляет мышечный корсет.

Пятое – подвижные игры на свежем воздухе, повышение двигательной активности, развитие быстроты, ловкости, выносливости, координации.

Шестое – прогулки на свежем воздухе, повышение двигательной активности, аппетита, иммунитета.

Седьмое – посещение кружков, танцев и спортивных секций, повышение двигательной активности, развитие физических качеств.

Важно увеличивать время прогулок и физических нагрузок постепенно, но постоянно.

Движение есть естественная потребность организма человека. Именно движения расширяют функциональные возможности организма, улучшают самочувствие человека, являются важным фактором профилактики многих заболеваний человека.

Ограничение двигательной активности приводит к функциональным и морфологическим изменениям в организме и снижению продолжительности жизни.

Двигательная активность способствует гармоничному развитию: влияет на физическое и умственное развитие, укрепляет здоровье, влияет на интеллектуальное созревание в процессе развития, обеспечивает высокую работоспособность в последующие периоды жизни человека.

Двигательная активность, регулярные занятия физической культурой и спортом – обязательное условие здорового образа жизни.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Барчуков И.С. Физическая культура и физическая подготовка: Учебник. - М.: Советский спорт, 2013.
2. Кобяков Ю.П. Физическая культура. Основы здорового образа жизни: Учебное пособие.- Рн/Д: Феникс, 2012.
3. Дианов Д.В. Физическая культура. Педагогические основы ценностного отношения к здоровью/ Д.В. Дианов Е.А., Радугина Е. - М.: Кно Рус, 2012.
4. Двигательная память в быту, обучении и профессиональной деятельности: её функции

и развитие. / Режим доступа: <https://ponervam.ru/dvigatel'naya-pamyat.html> (Дата обращения: 03.09.2020)

УДК 378.146

**ВЫБОР ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ ПРИ АВТОМАТИЗАЦИИ  
ТЕСТИРОВАНИЯ**

Пашкевич Д.А., Попова Г.В.

**Сведения об авторах.** Пашкевич Данил Александрович – магистрант ОП «Информационные системы». Попова Галина Васильевна – кандидат физико-математических наук, доцент.

**Аннотация.** Авторы сделали попытку рассмотреть выбор языка программирования при автоматизации тестирования при процессе обучения. Отдельно авторы рассматривают востребованность языков программирования в Казахстане.

**Ключевые слова.** Информационная система контроля знаний студентов, автоматизированная информационная система, колледж.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Пашкевич Данил Александрович - «Ақпараттық жүйелер» ББ магистранты. Попова Галина Васильевна – физика математика ғылымдарының кандидаты, доцент.

**Аннотация.** Авторлар оқу процесінде тестілеуді автоматтандыру кезінде бағдарламалау тілін таңдауды қарастыруға тырысты. Авторлар Қазақстандағы бағдарламалау тілдерінің қажеттілігін жеке қарастырады.

**Түйін сөздер.** Студенттердің білімін бақылаудың ақпараттық жүйесі, автоматтандырылған ақпараттық жүйе, колледж.

**About the authors.** Pashkevich Danil - Master's student of the educational program Information Systems. Popova Galina - Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor.

**Annotation.** The authors made an attempt to consider the choice of a programming language when automating testing in the learning process. Separately, the authors consider the demand for programming languages in Kazakhstan.

**Keywords.** Information system for monitoring students' knowledge, automated information system, college.

Итак, на что стоит обратить внимание при выборе языка программирования для тестов.

1. Наличие надежной и хорошо поддерживаемой версии инструмента для тестирования.

Этот пункт недаром стоит на первом месте. Инструменты и фреймворки действительно появляются достаточно быстро и в большом количестве. Но при этом некоторые из них регулярно выпускают обновления, поддерживаются большим сообществом и постоянно развиваются. Другие же просто опубликованы автором как результат эксперимента или локальной разработки. Например, РНР-клиент для WebDriver – существует несколько реализаций, ни одна из которых не признана официально. Все они гораздо сложнее своих аналогов в других языках программирования и развиваются независимо.

2. Популярность языка программирования в нынешнее время

**Worldwide, Aug 2019 compared to a year ago:**

Rank	Change	Language	Share	Trend
1		Python	28.73 %	+4.5 %
2		Java	20.0 %	-2.1 %
3		Javascript	8.35 %	-0.1 %
4		C#	7.43 %	-0.5 %
5		PHP	6.83 %	-1.0 %
6		C/C++	5.87 %	-0.3 %
7		R	3.92 %	-0.2 %
8		Objective-C	2.7 %	-0.6 %
9		Swift	2.41 %	-0.3 %
10		Matlab	1.87 %	-0.3 %
11	↑	TypeScript	1.76 %	+0.2 %
12	↓	Ruby	1.44 %	-0.2 %
13	↑↑↑	Kotlin	1.43 %	+0.4 %
14	↓	VBA	1.41 %	-0.0 %
15	↑↑	Go	1.21 %	+0.3 %

Достаточно объективный способ подсчитать популярность языка - статистика поисковых запросов, которая учитывает как поиск самого языка, так и документации к нему.

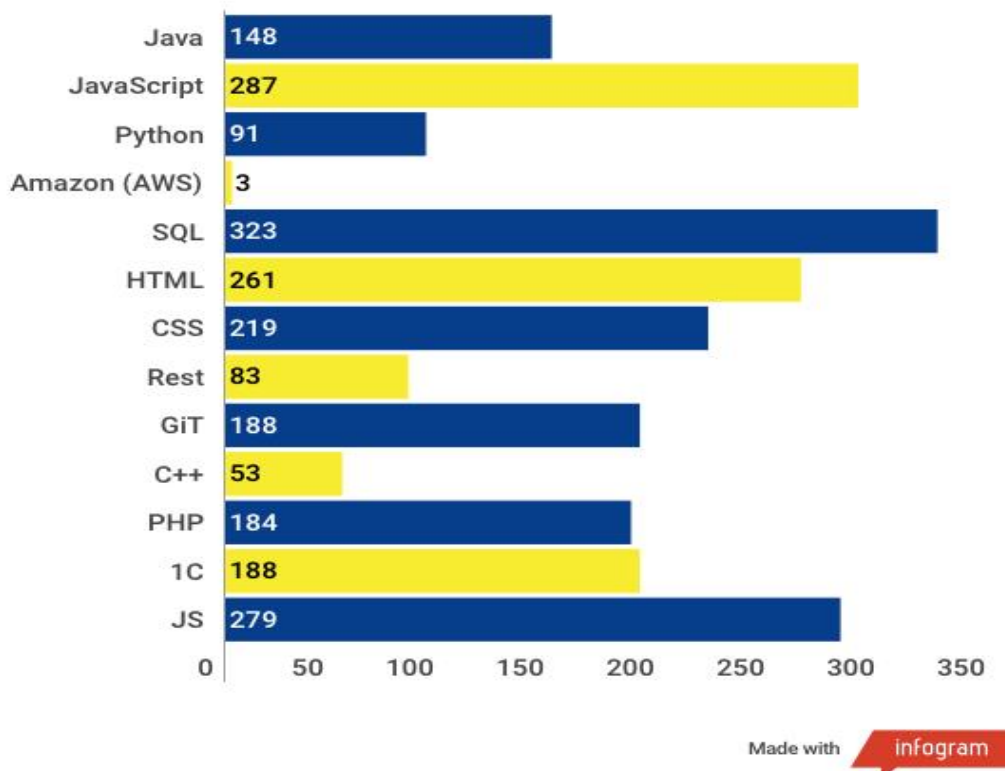
Отдельно стоит выделить востребованность языков программирования в Казахстане.

Процитируем Райымбека Таира, технического директора компании RobiGroup: «Мы занимаемся разработкой решений «под ключ», поэтому предъявляем следующие требования разработчиками: Django/Python для back-end, Angular для front-end, сюда же относятся HTML/CSS/JS, Java/Kotlin и Swift для мобильных платформ. В список основных требований также входит уверенная работа с Git и Docker контейнерами».

Тимерлан Абдрахманов, разработчик ПО в компании Prime Source, говорит следующее: «Основываясь на своем опыте, могу сказать, что в банках ищут соискателей, знающих, как работать с базами данных и язык PL/SQL. Компании, занимающиеся разработкой сайтов, требуют знания PHP и HTML. Компании, занимающиеся разработкой и сопровождением - Javascript и Java».

«У нас популярными являются PHP, Java, 1C, HTML/CSS/JS, Python, SQL (это зависит от сектора). И, конечно же, программисты 1C очень востребованы на рынке Казахстана», - комментирует Райымбек.

По данным сайта hh.kz, в Казахстане востребованы SQL, JavaScript и JS. Как и в американском рейтинге, C++ занимает одну из последних позиций, Rest третий с конца списка для обеих стран, а менее остальных в стране востребовано знание AWS. Количество вакансий с упоминанием Django, Angular, Kotlin и Swift - не более 40.



### 3. Знание языка членами команды

В этом пункте речь идет не только о тестировщиках, но и обязательно о разработчиках. У них должна быть возможность поправить тесты в случае изменения деталей реализации приложения (расположение элементов, тип элементов, переходы между страницами и т.д.). Иначе успешной автоматизации вам не видать – скоро все время тестировщиков будет уходить на поддержку тестов в рабочем состоянии. Причем, это должно быть достаточно легкая операция с точки зрения знаний языка. И вовсе необязательно это должен быть тот язык, на котором разрабатывается само приложение. Если все члены команды разбираются в синтаксисе Python, а приложение пишется на Java, то можно выбрать любой из этих языков.

### 4. Наличие хорошего IDE

Этот пункт особенно важен для тех команд, где работать с автотестами будут даже неопытные с точки зрения программирования тестировщики. Хорошее IDE помогает многие вещи генерировать вместо того, чтобы набирать руками. Также гораздо ниже вероятность допустить ошибку, потому что IDE подсвечивает потенциальные проблемы и контролирует код по мере его появления. В этом пункте также стоит подумать над вопросом динамических и статических языков. У динамических обычно код тестов гораздо более читабельный и простой. У статических более громоздкий, но зато меньше подвержен “неожиданным” ошибкам начинающих тестировщиков.

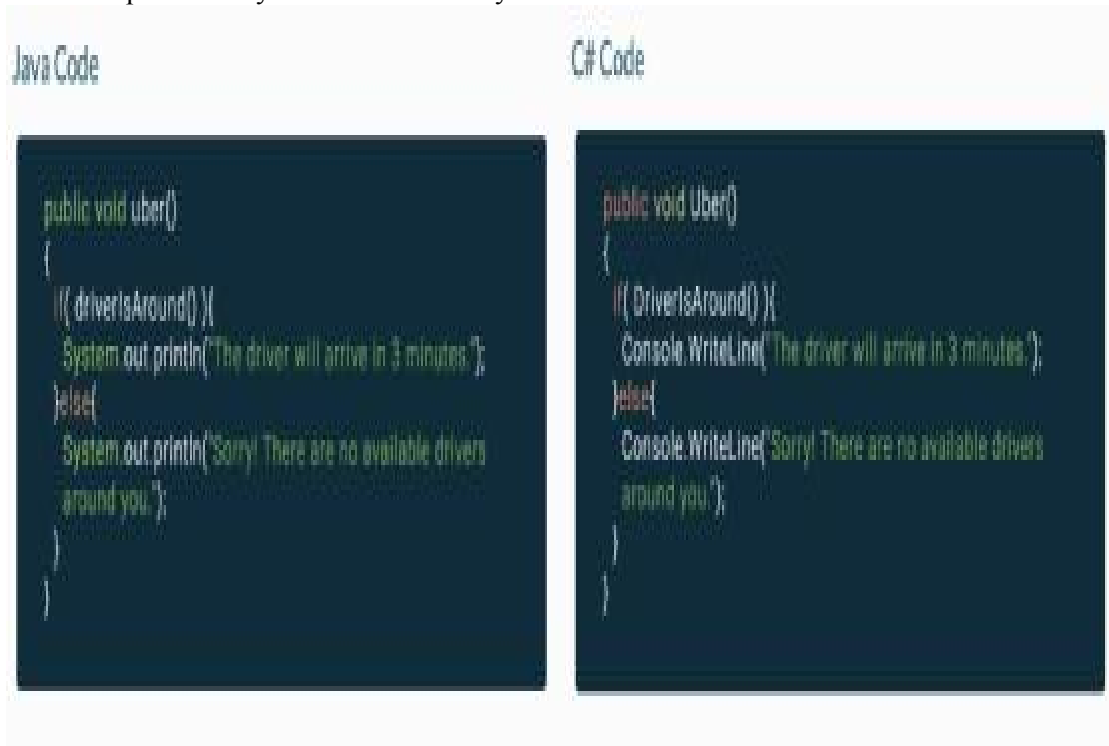
### 5. Наличие готовых решений для вашего контекста тестирования

Иногда в каком-то языке выбор готовых решений на порядок больше, чем в других языках. При прочих равных условиях стоит выбрать тот, в котором есть готовое решение, ближе всего к вашему контексту тестирования. Это избавит вас от необходимости писать многие вещи самостоятельно.

### 6. Уровень поддержки в комьюнити

В процессе изучения языка обязательно возникнут вопросы. Поэтому важно заранее выяснить, насколько открыто к общению сообщество разработчиков вокруг конкретного языка. В данном вопросе стоит отметить что, хорошо отличились молодые языки, например, Ruby, Python и JavaScript, отличаются позитивным и очень общительным комьюнити: тут всегда ответят и помогут, регулярно проводятся митапы (встречи), а также много различных форумов и руководств по данным языкам.

### 7. Простота изучения языка и визуальная его часть



Для автоматизации тестирования достаточно очень узкого подмножества возможностей языка. Изучаются они обычно недолго, особенно под присмотром разработчиков. Процесс обязательного ревью кода тестов также помогает в короткие сроки распространить знания об основах языка. Поэтому на первое место выходят возможности писать читабельные и хорошо структурированные тесты. Важно, чтобы язык программирования нравился визуально и не вызывал головной боли, когда начинаешь на него смотреть, можно привести пару примеров:



7. Разные тестирования, проведенные на языках программирования:

- Быстрее всего простые регулярные выражения выполняются в Perl, при этом Perl в связанных с регекспами тестах в три раза обгоняет по скорости язык Си (GCC и библиотека regex9 из Plan 9). JavaScript-движок V8 при выполнении регулярных выражений показал результаты аналогичные языку Си (GCC), JavaScript-движок JaegarMonkey немного отстал от V8, но совсем незначительно.

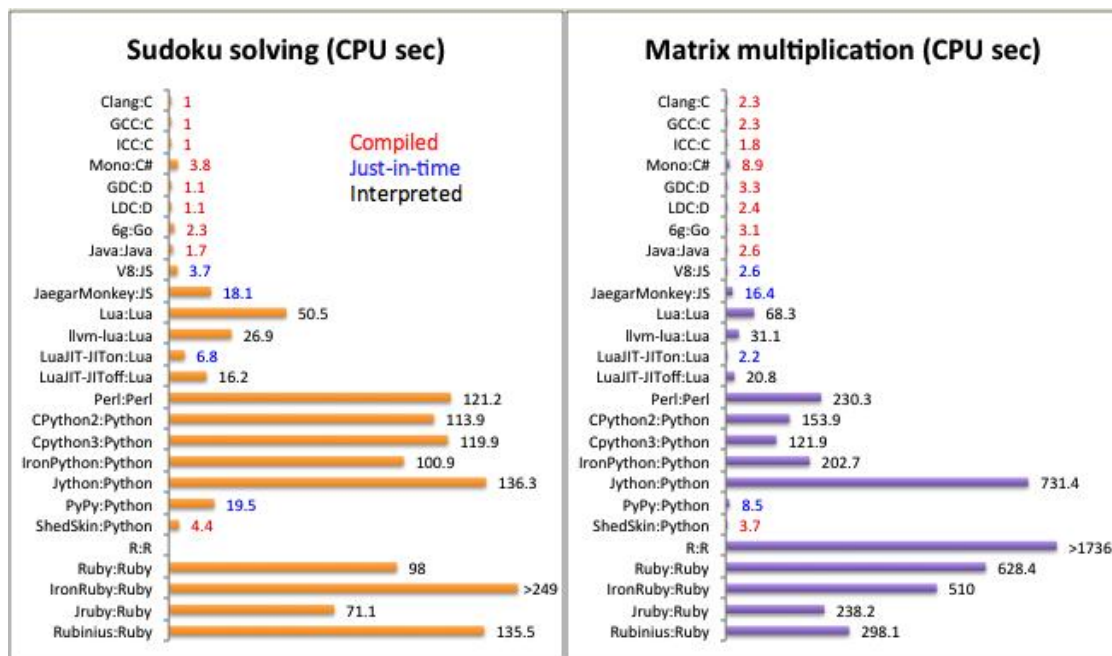
- В тесте, оценивающем производительность обработки строк, неплохие результаты показал CPython 2.7, который отстал от GCC всего на 25% (Perl отстал в два раза, JavaScript-движок V8 и язык Java - в два с половиной раза, JavaScript-движок JaegarMonkey и язык Ruby - в три раза).

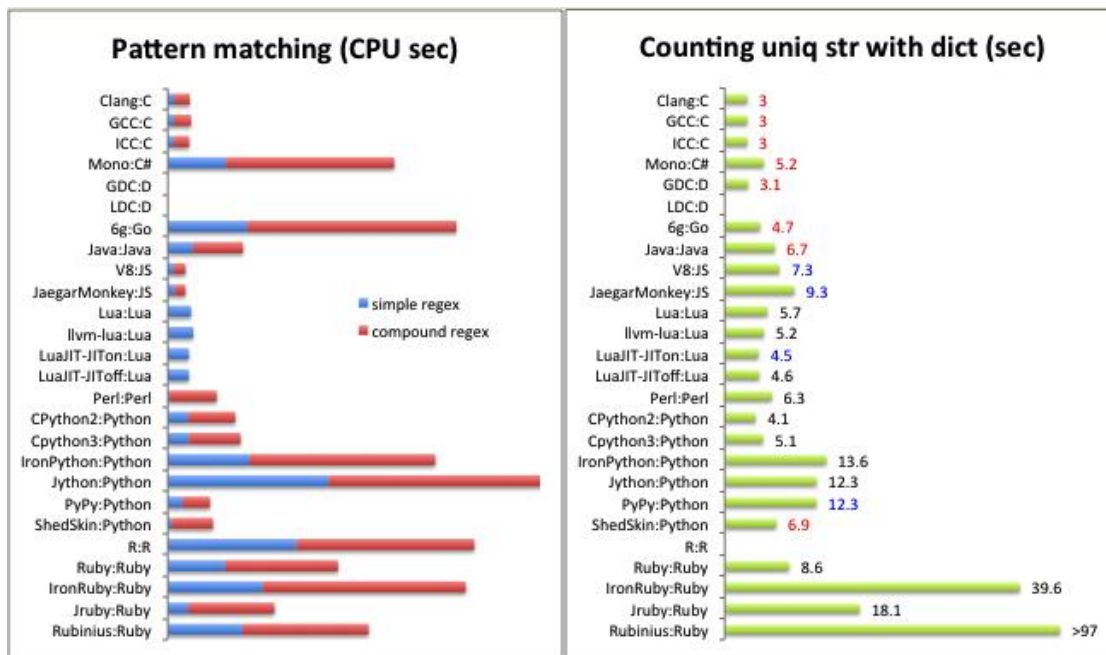
- В целом JavaScript-движок V8 показал во всех тестах более высокие результаты по сравнению с движком JaegarMonkey от проекта Mozilla.

- В тесте умножения матриц LuaJIT немного обогнал GCC. Java и JavaScript-движок V8 отстали от GCC всего на 10%. Для сравнения, Python отстал от GCC в 66 раз, JavaScript-движок JaegarMonkey в 7 раз, Perl в 100 раз, Ruby в 273 раза.

- В эталонном тесте sudoku ближе всего к показателям языка Си (GCC) оказался язык Java, который отстал всего на 70%. JavaScript-движок V8 отстал в 3.7 раза, C#@Mono в 3.8 раз, JavaScript-движок JaegarMonkey в 18 раз, Ruby в 98 раз, CPython в 113 раз, Perl в 121 раз.

- При оценке потребления памяти при обработке строк, после языка Си (52 Мб) наиболее экономичными оказались JavaScript-движок V8 (97 Мб), CPython (112 Мб), C#@Mono (113 Мб). Ruby израсходовал 156 Мб, а Perl - 219 Мб, JavaScript-движок JaegarMonkey - 274 Мб. Наихудшие результаты показали: R - 1 Гб и Jython - 457 Мб, JRuby - 436 Мб. В тесте умножения матриц расстановка сил в плане потребления памяти изменилась: Си (GCC) 32 Мб, JavaScript-движок JaegarMonkey - 35 Мб, C#@Mono - 40 Мб, Java - 67 Мб, CPython - 91 Мб, V8 - 141 Мб, Ruby - 196 Мб, Perl - 225 Мб.





**ЛИТЕРАТУРА**

1. Тестирование и качество ПО. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://software-testing.ru/>
2. Про тестинг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.protesting.ru/>
3. Уиттакер Д., Арбон Д., Каролло Д. Как тестирует Google.: Пер. с англ. - СПб.: "Питер", 2014.
4. SeleniumHQ Browser Automation. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://docs.seleniumhq.org/>
5. Рейльян Я.Р. Аналитическая основа принятия управленческих решений. - М., 1991.

УДК 004: 37.013.43

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

Казакова Н.В.

**Сведения об авторе.** Казакова Нина Васильевна – учитель музыки КГУ «Школа-лицей № 34» акимата города Усть-Каменогорска.

**Аннотация.** Автор рассматривает возможности применения ИКТ на уроках музыки. Освоение материала с ИКТ необходимо для применения в качестве источника вспомогательного учебного материала (справочного, обучающего, редактирующего, звукозаписывающего, звуковоспроизводящего и т.п.).

**Ключевые слова.** Педагогика, музыкальная педагогика, методика обучения музыки, ИКТ.

**Автор туралы мәліметтер.** Казакова Нина Васильевна – Өскемен қаласы Әкімдігі «№34 мектеп-лицейі» КММ музыка пәнінің мұғалімі.

**Аннотация.** Автор музыка сабақтарында АКТ қолдану мүмкіндіктерін қарастырады. АКТ-мен материалды игеру көмекші оқу материалының көзі ретінде (анықтамалық, білім алушының, редакциялаушының, дыбыс жазушының, дыбыс шығару және т.б.) қолдану үшін қажет.

**Түйін сөздер.** Педагогика, музыка педагогикасы, музыкаға оқыту әдістемесі, АКТ.

**About the author.** Kazakova Nina - a music teacher at "Lyceum School No. 34" of the Akimat of Ust-Kamenogorsk.

**Annotation.** The author examines the possibilities of using ICT in music lessons. Mastering the



material with ICT is necessary for use as a source of auxiliary educational material (reference, training, editing, sound recording, sound reproducing, etc.).

**Keywords.** Pedagogy, music pedagogy, methods of teaching music, ICT.

XXI век - уже не ближайшее будущее, которое наступит когда-то. Это реальность наших дней. Может быть, кому-то кажется, что ничего в жизни школы не изменилось, и дети, которые приходят к нам в класс, такие же, как и десять - пятнадцать лет назад. Увы, но это не так. Сегодняшние мальчишки и девчонки совершенно по-другому воспринимают окружающий мир, прекрасно владеют техникой: они знают, где и как добыть важную информацию; следовательно, изменяется и статус, и роль учителя. Задачей педагогов по-прежнему является обеспечение интеллектуального, нравственного, культурного, физического развития подрастающего поколения.

Делать это старыми способами и средствами невозможно. Объем информации, которую учитель должен передать детям, увеличивается с каждым годом в несколько раз, следовательно, репродуктивными методами этого достигнуть не реально. Необходимо внедрение научных достижений педагогики, психологии и технических средств в повседневную жизнь школы. Важно заинтересовать учеников самим процессом обучения, поддержать их в этот сложный момент, скоординировать действия. Огромную помощь в этом процессе могут оказать компьютерные технологии и Интернет.

Современный школьник не всегда воспринимает учителя с мелом в руке. Зачастую информация, которая предлагается вниманию учащихся, носит познавательный характер, представляет определенный интерес. Но это с точки зрения взрослого человека, имеющего и жизненный и музыкальный опыт. Тем не менее, всегда задаю себе вопрос: «А интересно ли детям на таких уроках? Что ценного выносят они из общения с нами – взрослыми?» К сожалению, чаще всего мы обнаруживаем безразличное отношение, отсутствие интереса.

Почему же высокохудожественные произведения, эмоциональный учитель, насыщенный информацией урок не находят отклика в сердцах и душах детей?

Как сделать урок интересным, запоминающимся, развивающим ученика, нравственно и эстетически воспитывающим?

А ведь современному школьнику интересно, если вместо доски в классе стоит компьютер с мультимедийным проектором или интерактивная доска и во время урока учитель использует современные наглядные средства. Да и учитель, умеющий работать с техникой и обучающий, где можно «добыть» информацию и как ей воспользоваться, вызывает большее уважение у своих учеников.

На уроке мы говорим об искусстве, высказываем свое мнение, фантазируем! А помогает нам в этом компьютер. Это позволяет:

- по-новому использовать на уроках музыки текстовую, звуковую, графическую и видеоинформацию и её источники;

- обогащать методические возможности урока музыки, придать ему современный уровень;

- помогать активизации творческого потенциала ребенка;

- способствовать воспитанию интереса к музыкальной культуре;

- формировать духовный мир ребенка.

Эффективность применения информационных технологий значительно повышается за счет реализации основных принципов работы учителя. Это:

- систематичность применения ИТ;

- Компетентность учителя в компьютерных технологиях;

- интерес и инициатива самого учителя;

- творчество;

- современные технические средства;

- программное методическое обеспечение.

В своей работе на уроках музыки активно используются новые информационные технологии, мультимедийные возможности, предоставляемые компьютером. На компьютерном диске, который заранее готов к уроку (фактически для работы в классе создан собственный электронный учебник), находится весь иллюстративный материал: музыкальные аудиозаписи и музыкально-театральные видеозаписи, художественные работы, портреты, сценические декорации, эскизы костюмов и т.п.

Преимущество моих электронных тематических пособий в том, что содержание их полностью связано со школьной программой, последовательностью изложения материала, терминологией, предметным наполнением.

Управление всеми этими многообразными средствами происходит через «одно окно» компьютерного монитора. Чудеса на экране в классе, почти как чудеса в сказке. Все это умножает силу воздействия, как педагогических приемов, так и самого искусства. Однако определенной методической трудностью представляется формирование у школьников музыкальной грамотности. Хотя программа курса «Музыка» почти полностью исключает то, что принято было называть музыкальной грамотой, без знаний элементарной теории обойтись невозможно. Такие понятия, как динамика и темп, форма произведения и длительности нот, являются художественно-образным языком музыки. Трудности усвоения обусловлены объективными причинами – ведь от одного урока до другого проходит целая неделя, наполненная иными уроками и впечатлениями.

Известно, что у младших школьников преобладает наглядно-образное мышление, к тому же они любят игровые формы работы. Поэтому на уроках постепенно вводится музыкальная терминологию. Чтобы избежать излишней «учености», в презентации слайдов используется учебно-развивающая программа «Музыкальный класс», которая в доступной форме рассказывает о сложных понятиях. Всё это сопровождается словами диктора и красочными, яркими рисунками. Рисунки и иллюстрации также формируют представление о выразительных средствах языка музыки. Наглядное изображение нотных знаков, музыкальных инструментов, сказки, загадки используемых в авторском электронном учебнике, активизируют процесс запоминания учебного материала, делают уроки более увлекательными, интересными и веселыми.

Как в младших, так и в старших классах очень удобно проводить, музыкальные викторины, тесты - опросники с использованием возможностей PowerPoint.

На уроках используется презентация, подготовленная как мною, так и учениками, включающая необходимые наглядные средства, музыкальные фрагменты. Дети с удовольствием выполняют домашние задания, связанные с работой в Интернете. Они узнают биографию композиторов, историю создания произведений или другую информацию. В практике есть разные варианты подобных заданий. Например, учащиеся старших классов с удовольствием находят информацию о современных направлениях в музыке, исполнителях, как современных, так и оперных, камерных произведений. Конечно, можно приготовить все заранее самому учителю, раздать готовые материалы, но вот останется ли это в памяти ребенка? Думаем, что главное в работе современного учителя – это приучить ребят к самостоятельной работе, вызвать интерес к своему предмету. Подобных заданий можно придумать и подобрать огромное множество.

Если учитель хочет сделать свою работу интересной, разнообразной, не похожей на работу в прошедшем учебном году, то он будет стремиться идти в ногу со временем, использовать современную технику, но ни одно, даже самое универсальное средство, не станет панацеей, если учителю самому не интересно, он не увлечен тем, что делает. Главное в нашей работе - помнить, что мы не должны разговаривать «на тему о музыке», не передавать информацию о ней. Мы должны затронуть души детей, привить им любовь к искусству, зародить желание слушать произведения классиков, встречаться с музыкой не только на уроках, но и в повседневной жизни.

Но, конечно, не стоит забывать, что важной составляющей уроков музыки является живая музыка, и её ничем не заменить!

Одной из главных тенденций в сфере музыкальной педагогики XXI века является

ознакомление учащихся с информационно-компьютерными технологиями. Их освоение необходимо для применения в качестве источника вспомогательного учебного материала (справочного, обучающего, редактирующего, звукозаписывающего, звуковоспроизводящего и т.п.).

В современных школах создаются достаточные условия для того, чтобы учитель овладел компьютерными программами, технологиями. Важным средством в достижении эффективного результата, как музыканта, в своей педагогической деятельности видится использование возможностей информационно-коммуникационных технологий.

В современном образовании создалась проблема информационной перегруженности учащихся. Противоречие между необходимостью повышения качества образования и учетом потребностей учащихся в использовании современных технологий констатирует актуальность данного исследования на научно-методическом уровне.

Поиск эффективных путей разрешения обозначенного выше противоречия привел к определению темы и гипотезы: если использовать мультимедийную презентацию на уроке как средство создания ситуации занимательности, то будет повышаться интерес к учебной деятельности и качество образования. Важнейшее из условий, которое способствует возникновению заинтересованного отношения к произведениям искусства, - мотивация учебно-познавательной деятельности школьников, а также их активные и сознательные действия, направленные на освоение материала.

ИКТ сочетают в себе много компонентов, необходимых для успешного обучения школьников. Это и телевизионное изображение, и анимация, и графика, и звук. Грамотное использование компьютера помогает решить дефицит наглядных пособий, преобразить традиционные учебные предметы, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизмеримо более высокий уровень интерес к предмету *музыка*. Кроме того, фрагменты уроков, на которых используются мультимедийные презентации, отражают один из главных принципов создания современного урока - принцип фасцинации (принцип привлекательности). Благодаря мультимедийным пособиям, стали отличаться высокой активностью на уроках (высказывать своё мнение, размышлять, рассуждать). Демонстрационный зрительный ряд выполняет функцию эмоционально-эстетического фона восприятия музыки. Основой развития музыкального мышления детей становится неоднозначность их восприятия, множественность индивидуальных трактовок, разнообразие вариантов «слышания» («видения») конкретных музыкальных сочинений, что позволяет учащимся устанавливать разнообразные интонационно-образные связи музыки с историей, литературой, различными видами изобразительного искусства, архитектурой, скульптурой, художественной фотографией и т. п.

Предлагаемые мультимедийные пособия следует применять при наличии в кабинете соответствующего оборудования (проектор, интерактивная доска, компьютер, DVD и т.д...). Данные мультимедийные пособия:

- 1-й класс - «Песенки в картинках», «Настроение в музыке», «Музыкальные инструменты»;
- 2-й класс - «Музыкальные жанры», «Чайковский «Детский альбом»», «Музыкальные инструменты», «Нотный дом»;
- 3-й класс - «Айтыс», «Чайковский «Времена года»», «Музыкальные инструменты»;
- 4-й класс - «Кюи-легенды», «Виды оркестров», «Казахская инструментальная музыка»;
- 5-й класс - «Айтыс», «Стили казахской народной музыки», «Абай», «Виды оркестров»;
- 6-й класс - «Венская классическая школа», «Русская музыка XIX века», «Музыка народов мира», «А.К. Жубанов - первый национальный композитор» - были разработаны с помощью программ Microsoft Office (2007), Microsoft Office PowerPoint, Windows Media, Movie Maker, Ulead

Чтобы сделать предмет “Музыка” интересным и привлекательным для учащихся,

необходимо учитывать межпредметные и внутрипредметные связи, логику учебного процесса, возрастные особенности школьников, культурный уровень учащихся, используя при этом, современные принципы педагогической техники и информационные технологии.

Программы общеобразовательных учреждений “Музыка” предусматривают в ходе изучения курса достижение многих целей, направленных на:

- становление музыкальной культуры как неотъемлемой части духовной культуры;
- развитие музыкальности, музыкального слуха, певческого голоса, музыкальной культуры, памяти, способности к сопереживанию, образного и ассоциативного мышления, творческого воображения;
- освоение музыки и знаний о музыке, ее интонационно-образной природе, жанровом и стилевом многообразии, особенностях музыкального языка, музыкальном фольклоре, классическом наследии и современном творчестве отечественных и зарубежных композиторов, о воздействии музыки на человека, о ее взаимосвязи с другими видами искусства и жизнью;
- овладение практическими умениями и навыками в различных видах музыкально-творческой деятельности: в слушании музыки, пении (в том числе с ориентацией на нотную запись), инструментальном музицировании, музыкально-пластическом движении, импровизации, драматизации исполняемых произведений;
- воспитание эмоционально-ценностного отношения к музыке, устойчивого интереса к музыке и музыкальному искусству своего народа и других народов мира, музыкального вкуса учащихся, потребности в самостоятельном общении с высокохудожественной музыкой и музыкальном самообразовании, слушательской и исполнительской культуры учащихся.

Что нам дает использование компьютерных технологий на уроке музыки? Расширяет информационную базу при подготовке к уроку, не только связанную с миром музыки, но и с миром искусства в целом, что способствует более эффективному усвоению учебной программы.

Трехмерность, анимация, видео, звук, имитация традиционных изобразительных техник, интерактивность, позволяет эффективней развивать все виды восприятия. И воздействовать при проведении урока все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную, образную, ассоциативную. Это значительно повышает интенсивность проведения урока, особенно при проведении уроков-презентаций, а также способствует расширению межпредметных связей при изложении материала урока. Так, например, при изучении темы “Музыка народов мира”, после прослушивания музыкальных фрагментов, на карте находится данная страна или регион. С помощью программы “Музыкальные инструменты народов мира” ученикам демонстрируются инструменты, которые используют народы данной страны или региона, рассказывается история их создания, материалы из которых они изготовлены, прослушивается звучание данных инструментов, обсуждается их национальный колорит.

Благодаря применению компьютерных программ, стало возможно использование таких форм проведения занятий, как урок-экскурсия на тему “Музыкальный глобус”, урок-концерт, урок-игра и др. Даже физкультминутку можно провести необычно, с пользой для лучшего усвоения материала.

Практика показала, что эффективно использовать компьютерные программы на уроках музыки можно во всех классах младшего и среднего звена, подбирая учебные программы с учетом возрастного интереса учеников, их подготовленности к восприятию излагаемого материала и уровня освоения ими компьютера. Так для учеников 1 и 2 класса, в основном, подходят фонотека, фонограммы; образовательно-игровые программы, при использовании их отдельных элементов. Учащимися 3-х и 4-х классов хорошо воспринимаются тематические – обучающе-развивающие; образовательно-игровые программы; фонотека и фонограммы в полном объеме, а информационные частично. При этом можно включать в урок, как отдельные элементы программ, так и проводить урок-

презентацию. В среднем звене уже задействуются все группы программ в полном объеме и занятия проводятся с применением, как отдельных элементов программы, так и в форме урока-презентации и интегрированного урока.

На каком этапе урока это можно делать? На любом! При проверке пройденного материала, изложении новой темы, закреплении материала на уроке, проведении физкультур-минутки и т.д.

Механизмы использования информационных технологий на уроке музыки. В своей работе имеется возможность ввести в изучение темы компьютерные музыкальные программы, которые не только позволяют слушать музыку в качественной записи, просматривать фрагменты произведений видеозаписи, но и дают доступ к большому блоку информации, связанной с миром искусства: живопись, музыка, литература, народные промыслы. Заинтересовавшись этим материалом, предложила его детям для изучения сначала после уроков в свободной деятельности, а затем стала вводить на уроках. В основном, это были ученики 3-х, 5-х, 6-х классов, умеющие хорошо читать, владеющие компьютером. Темы, связанные с изучением музыкальных инструментов, отдельных произведений, выявлением общих художественных принципов, биографий композиторов, экскурсии, получили живой отклик в детской аудитории.

Урок с использованием мультимедийной презентации, в отличие от традиционного, подразумевает несколько иную организацию: в работе делаю акцент на актуальность изучения той или иной темы для ребёнка, на связь с жизнью. Задания носят конкретный характер. Цель этой работы - привлекать детей к самостоятельному изучению предмета, развивать умение ориентироваться в широком объёме информации, анализировать её, выделяя существенное, важное для всех участников деятельности. Например, переходя к теме «Виды оркестров», задача формулируется достаточно сложная: найти в справочнике термин «оркестр», его характеристики и, вспомнив ранее прослушанные музыкальные произведения, найти этот фрагмент в каталоге, рассказать о нём, выразить наиболее яркие впечатления, пережитые во время прослушивания.

Изучая тему «Музыкальные инструменты» в контексте симфонической сказки «Петя и волк» С. Прокофьева, дети находят в мультимедийной энциклопедии историческую справку о происхождении флейты, звучании инструмента, его особенностях. Все энциклопедические статьи сопровождаются видеозвукорядом. Таким образом, дети получают подтверждение полученной информации.

Выразительно и ярко проходят уроки по теме «Айтис» (3 класс, 5 класс). При сравнительном анализе исполнительства акынов дети используют определения видов айтиса, взятые из просмотренного диска. Учащиеся работают в микрогруппах, затем делятся полученной информацией. Так получается результат – самостоятельное выведение знаний. Умение концентрироваться на выполнении заданий и в то же время распределять свои умения в работе с другими детьми - важная часть организации этой деятельности. Ребёнок совершает открытие: он сам узнал, сам понял, сам дал объяснение. Далее нужно вывести детей на иной путь реализации практических навыков – творческий. Результаты работы отслеживаются в диагностических картах, где отмечаю различный уровень развития музыкальных способностей.

В современных условиях, когда учитель не имеет возможности применять готовые программные материалы, одним из инструментов внедрения информационных технологий является программа Power Point, Movie Maker, Ulead которую продуктивно и творчески использую в преподавании музыки. В данной программе учителем и учениками составляются презентации, которые позволяют создать информационную поддержку при подготовке, проведении уроков музыки, а также во внеклассной работе. Данная методика подразумевает использование мультимедийного проектора и просто DVD. Презентация позволяет учителю иллюстрировать свой рассказ. Например, при изучении темы «Музыкальные жанры» можно использовать видеофрагмент (П.И. Чайковский «Детский альбом»). Данные программы позволяют не перегружать зрительное пространство, фиксируя внимание на изучаемом объекте. Кроме того, используя гиперссылку, вернуться к любо-

му моменту урока, затратив при этом минимальное количество времени.

Подготовка презентаций - серьезный творческий процесс, каждый элемент которого должен быть продуман и осмыслен с точки зрения восприятия ученика.

Презентации эффективно используются на различных этапах урока, зрительное восприятие изучаемых объектов позволяет быстрее и глубже воспринимать излагаемый материал.

При объяснении нового материала создание слайдов даёт возможность использовать анимацию, которая помогает учителю поэтапно излагать учебный материал. Выделение объектов, передвижение их по слайду акцентирует внимание учащихся на главном в изучаемом материале, помогает составлению плана изучения темы.

Тема “Русская музыка XIX века” (6 класс). Лекция учителя сопровождается показом презентации. В данном слайде рассматриваются фрагменты из опер русских композиторов XIX века (М.П. Мусоргский, М.И. Глинка и пр.).

При закреплении знаний, используя программу Power Point, можно организовать на уроке групповую деятельность учащихся: совместное творчество по созданию слайдов учителя и учеников создает на уроке благоприятный психологический климат, формирует умение работать в группе. Это неформальный пример педагогики сотрудничества.

При изучении темы «История народной музыки» (5-й класс) ученики делятся на группы, получая задания познакомиться с представителями казахской народной инструментальной музыки и прослушать предложенные кюи, проанализировать их. Учитель заранее готовит иллюстративный материал. Затем создаются слайды, использующиеся для ответа на поставленные учителем вопросы. Данный метод работы позволяет провести урок интересно и нестандартно закрепить полученные на уроке знания.

При первичном контроле в теме “Венская классическая школа” на уроке “В.А. Моцарт. Оперное творчество композитора” ученикам предлагаются вопросы. В случае неудачного ответа учащихся созданная презентация дает возможность, используя гиперссылки, вернуть учеников в нужный фрагмент урока, где есть необходимая информация для ответа.

### Результативность предложенной методики

Применение данной технологии отличается высокой результативностью и способствует:

- личностному развитию учащихся;
- повышению интереса школьников к учебным занятиям в целом;
- росту познавательной активности учащихся в процессе обучения;
- изменению самооценки учащихся;
- воспитанию активности и самостоятельности;
- формированию у учащихся эстетического, эмоционально-целостного отношения к искусству и жизни;
- развитию музыкального восприятия, навыков глубокого, личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального искусства;
- овладению интонационно-образным языком искусства на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства.
- созданию предпосылок к формированию у школьников основ теоретического (постигающего) мышления, итогом чего должно стать первоначальное представление о музыке как художественном воспроизведении жизни в ее диалектической сущности.

Применение компьютера и других технических средств на уроке музыки – это не самоцель. Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать новые информационные технологии во всех сферах жизни. Современная школа не должна отставать от требований времени, а значит, современный учитель должен использовать компьютер в своей деятельности, т.к. главная задача школы - воспитать новое поколение грамотных, думающих, умеющих самостоятельно получать знания граждан.

Применяя новые информационные технологии на уроке музыки, нельзя забывать о

том, что это урок общения с искусством. Вот почему так важно не “подменить” его общением с компьютером, не “засушить” урок, не превратить его в технический практикум. Для этого есть уроки информатики. Увлечённый новой методикой, мудрый учитель использует только те её открытия, которые помогут раскрыть, развить и реализовать способности ребёнка.

Есть ещё одна опасность, о которой следует сказать в данной работе. Новая методика не должна противоречить здоровьесберегающим технологиям. Учитель обязан помнить не только о богатейших возможностях видеометода, но и о большой зрительной нагрузке во время урока.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Народное образование, 1998.
2. Селевко П.К. Современные педагогические технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
3. Пиличаускас А. Познание музыки как воспитательная проблема. - М., “Мирос”, 1992.
4. Астафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - Л., 1973.
5. Кабалецкий Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. - М., 1983.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. - М., 1997.
7. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 2004.
8. Белобородова В.К. Методика музыкального образования. - М., “Академия”, 2002.
9. Дмитриева А.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе. - М., “Академия”, 2008.
10. Лыс Л.И. Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. – М., 2004.

УДК 640.41

**ТУРИСТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ: НАПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМА**

Савельева О.В.

**Сведения об авторе.** Савельева Олеся Вячеславовна – специалист отдела маркетинга, Городская клиническая больница имени С.П. Боткина. Москва, Россия. Аспирант Кардифф Метрополитен университета, Кардифф, Великобритания.

**Аннотация.** Создание условий для обеспечения доступности туризма лицам с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время актуально для мировой сферы туризма. В работе использованы следующие методы исследования: структурно-логический – при исследовании научного достояния по теме исследования, системный и сравнительный анализ – при исследовании развития безбарьерного туризма регионами России, экономико-статистический анализ при анализе статистических показателей рынка туризма в России.

**Ключевые слова.** Туризм, люди с ограниченными возможностями, инвалиды, инклюзивный туризм, безбарьерный туризм.

**Автор туралы мәліметтер.** Савельева Олеся Вячеславовна – маркетинг бөлімінің маманы, С.П. Боткин атындағы Қалалық клиникалық аурухана. Мәскеу, Ресей. Кардифф Метрополитен университетінің аспиранты, Кардифф, Ұлыбритания

**Аннотация.** Мүмкіндігі шектеулі адамдарға туризмнің қол жетімділігін қамтамасыз ету үшін жағдай жасау қазіргі уақытта әлемдік туризм саласы үшін өзекті болып табылады. Жұмыста келесі зерттеу әдістері қолданылады: құрылымдық – логикалық – зерттеу тақырыбындағы ғылыми байлықты зерттеуде, жүйелік және салыстырмалы талдау - Ресей өңірлеріндегі кедергісіз туризмнің дамуын зерттеуде, Ресейдегі туризм нарығының статистикалық көрсеткіштерін талдауда экономикалық және статистикалық талдау.

**Түйін сөздер.** Туризм, мүмкіндігі шектеулі адамдар, мүгедектер, инклюзивті туризм, кедергісіз туризм.

**About the author.** Savelyeva Olesya - Specialist of the Marketing Department, Botkin City Clinical Hospital. Moscow, Russia. Postgraduate student at Cardiff Metropolitan University, Cardiff, UK.

**Annotation.** The creation of conditions for ensuring the availability of tourism to persons with disabilities is currently relevant for the global tourism industry. The following research methods were used in the work: structural and logical - in the study of the scientific heritage on the research topic, systemic and comparative analysis - in the study of the development of barrier-free tourism by the regions of Russia, economic and statistical analysis in the analysis of statistical indicators of the tourism market in Russia.

**Keywords.** Tourism, people with disabilities, people with disabilities, inclusive tourism, barrier-free tourism.

В настоящее время туризм является всемирным средством познания окружающего мира, отдыха, оздоровления, спорта. Мировой рынок туризма составляет 9% мирового ВВП и создает одно рабочее место из 11: это, следовательно, ключевой драйвер социально-экономического развития, создание благополучия для сообществ [16]. В систему туристических мероприятий ежегодно привлекаются десятки миллионов людей. В этом процессе принципиальной позицией является создание равных условий для всех людей в их стремлении совершить туристическую поездку. Вместе с тем, несмотря на определенные позитивные сдвиги, туризм для лиц с ограниченными жизненными возможностями остается наименее развитым туристическим направлением. Туризм для людей с ограниченными возможностями – это сравнительно новое социокультурное явление, которое отличается низкой степенью изученности, что доказывает актуальность исследования.

Во всем мире, по оценкам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), насчитывается более одного миллиарда людей с ограниченными возможностями, а также свы-



ше двух миллиардов близких им людей, таких как супруги, дети и опекуны инвалидов, представляющих почти треть населения мира [5]. По данным Росстата, на 1 января 2018 года в России зарегистрировано 12,1 млн. человек всех групп инвалидности [8]. Хотя это является свидетельством огромного потенциального рынка для путешествий и туризма, он все еще остается в значительной степени недостаточно развитым, поскольку существует проблема недоступности туристических объектов и услуг, а также в определенной степени дискриминационная политика в отношении этой категории потребителей туристических услуг.

Цель работы – определение направлений приспособления туристических маршрутов к потребностям людей с ограниченными жизненными возможностями путем формирования безбарьерного пространства.

Для достижения этой цели поставлены и решены следующие задачи:

- систематизированы существующие научные подходы к определению сущности понятия «безбарьерный» туризм;
- обобщена и дополнена классификация групп лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- предложены туристические направления для людей с ограниченными жизненными возможностями.

Материалы и методы. В работе использованы следующие методы исследования: структурно-логический – при исследовании научного достояния по теме исследования, системный и сравнительный анализ – при исследовании развития безбарьерного туризма регионами России, экономико-статистический анализ при анализе статистических показателей рынка туризма в России.

Литературный обзор. Инклюзия, инвалидность и туризм становятся все более важными областями изучения из-за их влияния как на рынок туризма, поэтому доступный и безбарьерный туризм является развивающейся областью академического изучения и отраслевой практики [14].

Физическая инвалидность определяется Всемирной Организацией Здравоохранения как состояние, при котором человек испытывает значительное отклонение или потерю функции, или структуры своего тела, что приводит к ограничению физической активности [5]. Классификация групп лиц с ограниченными возможностями здоровья, являющихся потребителями туристических услуг представлена в табл. 1. Классификация разработана на основе Г.А. Карповой [2], но дополнена согласно мировому опыту.

Таблица 1. Классификация групп лиц с ограниченными возможностями здоровья

<b>Группы лиц</b>	<b>Их классификация</b>
С недостатками, но не имеющие медицинских показаний к осуществлению путешествия	С физическими недостатками (с пороками конечностей или с утраченными конечностями; парализованы)
	С дефектами органов чувств и нервными расстройствами (слепые; глухие и глухонемые; слепоглухие; слепоглухонемые)
	Психически неполноценные (умственно отсталые, синдром Дауна, олигофрения, задержка психического развития, эпилепсия, заболевания аутичного спектра)
Маломобильные, но не имеющие медицинских показаний к осуществлению путешествия	Временно
	Постоянно

Рассматривая туризм для людей с ограниченными возможностями, в зарубежной литературе часто употребляют такие понятия: «доступный туризм», «туризм для всех», «безбарьерный туризм», «туризм для людей с ограниченными возможностями». Доступ-

ным туризмом называют «форму туризма, которая включает совместные процессы между заинтересованными сторонами, позволяющие людям с особыми требованиями к доступу (например, мобильность, зрение, слух и когнитивные аспекты), функционировать независимо посредством предоставления универсально разработанных туристических продуктов, услуг и окружающей среды» [3]. Похожее определение приводится в Рекомендациях по доступному туризму, принятым на основании резолюции А / RES / 637 (XX) Генеральной Ассамблеи ЮНВТО в августе 2013 г. [7].

Рынок доступного туризма не является нишевым рынком, на самом деле это лояльный, растущий рынок, который приносит конкурентные преимущества и новые возможности бизнесу [13]. Как и большинство людей, люди с особыми потребностями в доступе редко путешествуют в одиночку; напротив, они обычно предпочитают, или должны путешествовать с родственниками или друзьями. Если доступность туризма будет значительно улучшена, то общий экономический вклад, создаваемый туристами с особыми потребностями в доступе, увеличится по сравнению с текущим вкладом, по различным оценкам, примерно на 36% [13].

Результаты. Доступный туризм как отдельное направление в туристическом секторе растет во всем мире. Это дает более чем 1 миллиарду путешественников с ограниченными возможностями возможность получить опыт и исследовать места, которые были недоступны для них раньше. Всемирная туристская организация объединенных наций продвигает инициативу «Доступный туризм для всех» среди всех стран и заявляет, что содействие путешествиям людей с особыми потребностями является неотъемлемым элементом любой ответственной и устойчивой политики в области туризма [6].

Имея статус одного из самых популярных туристических направлений в мире, Россия по-прежнему кажется недоступной для всех людей, и большинство путешественников на инвалидных колясках избегают туров в Россию. Как развивающийся рынок и крупнейшая страна в мире, охватывающая два континента, Российская Федерация является особенно интригующим рынком для мировой индустрии путешествий и туризма. В отличие от многих других направлений, внутренний туризм в России сравнительно сильнее въездного. Динамика изменения оборота организаций сферы туризма в РФ с (2014-2018 гг.) представлена на рис. 1 [11].

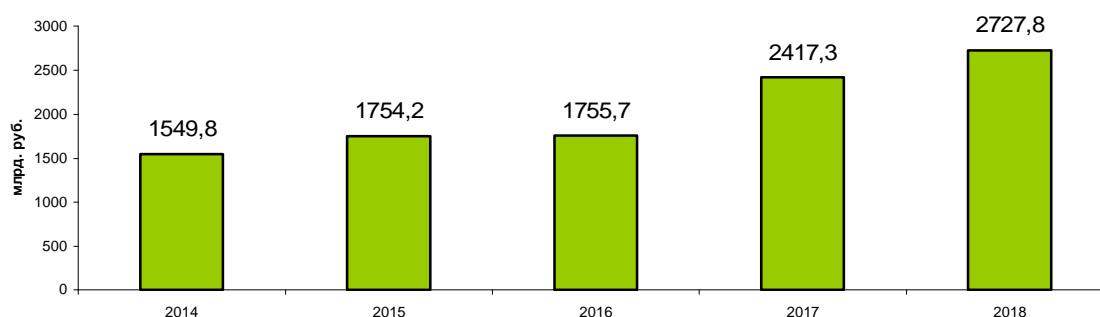


Рис.1. Динамика изменения оборота организаций сферы туризма в РФ с (2014-2018 гг.).

По данным на декабрь 2018 года, в Едином федеральном реестре туроператоров находится - 4377 компаний, из них более 530 – туроператоры выездного туризма, более 2,5 тыс. – внутреннего. Динамика оборота организаций сферы туризма за (2014-2018 гг.) увеличилась с 1549,8 млрд. руб. до 2727,8 млрд. руб., или на 76%. Сегодня в России, практически отсутствует единая база объектов инклюзивного туризма для инвалидов, и для детей – инвалидов. Отсутствуют каталоги и реестры, практически невозможно на основных туристских интернет ресурсах найти нужную информацию о способе добраться, видах размещения и туристских программах для семей с детьми – инвалидами. В связи с

этим уже на стадии планирования путешествия, такие семьи сталкиваются с проблемой и практически каждое путешествие становится индивидуальным и трудозатратным и дорогостоящим.

На российском рынке туризма туристические направления для лиц с ограниченными возможностями здоровья предлагают следующие компании (табл. 2).

Таблица 2. Наименование компаний

Наименование	Год основания компании	Регион	Туры
«Интегра тур» Специализированная туристическая компания для людей с ограниченными физическими возможностями	2015	Татарстан	Тур по Казани, Тур в Болгар, Тур в Свяжск
«Либерти», туристическая компания для инвалидов-колясочников	2011	Санкт-Петербург и область	Специализированные инва-туры за границу и по России для Россиян; специализированные инва-туры для иностранцев по Петербургу и Москве; эксклюзивные туры без инва - специализации
Jewish Steps	2017	Москва и Московская обл.	Экскурсии по г. Москве
ИП Лопакова Светлана Владимировна	2013	Томская обл.	Гостиничные услуги для размещения лиц с ограниченными возможностями
КРМОО «Союз Творческих Лидеров»	2015	Калининградская обл.	Пешеходные экскурсии по Калининградской области
ООО «Счастливая жизнь»	2012	Коми	Экскурсии по Республике Коми
Росомаха, камчатский центр молодежного туризма	2012	Камчатская обл.	Гостиничные услуги для размещения лиц с ограниченными возможностями
Эко-резиденция «Точка сборки»	2015	Калужская обл.	Экскурсии по Калужской области

Как видно, основным видом туров, предлагаемых для лиц с ограниченными возможностями, является экскурсионный. В то же время, лица с ограниченными возможностями здоровья могут быть потребителями рынка оздоровительного туризма. По данным исследований (GWI) в мировых масштабах рынок оздоровительного и термального (аналог санаторного) туризма действительно растёт уверенными темпами, увеличиваясь более чем на 6% в год, что почти в 2 раза опережает общие темпы роста мировой экономики [12]. Отчеты GWI также говорят о том, что Россия занимает 4-е место в мире по отдыху на термально-минеральных курортах и 15-ое место по wellness-туризму. Тренд продолжает набирать популярность, и у нас есть все шансы удержаться на высоких позициях и даже вырасти. Число гостей санаториев в год доходит максимум до 7 млн человек, в то время как объем коечной мощности санаториев составляет 10, 6 млн. [10].

Обсуждение. Как показал анализ рынка туризма для лиц с ограниченными возможностями в России, он только начинает развиваться, предложение на рынке ограничено. Ряд проблем связан с доступностью туристических объектов для людей с ограниченными

возможностями и отсутствие адаптированных туристических продуктов, требует решения конкретных задач на уровне государства, региональных органов местной власти, предпринимателей, и граждан. Развитие туристского продукта для внутренних и въездных туристов с ограниченными возможностями здоровья, учет их потребностей при развитии туристской инфраструктуры является одним из направлений Стратегии развития туризма в России до 2035 года [11].

Проанализировав современное состояние туризма для лиц с ограниченными физическими возможностями, в России выявлен низкий уровень его развития. Организация безбарьерного туризма в России находится на начальной стадии развития.

Все аэропорты Москвы и Санкт-Петербурга соответствуют международным стандартам и полностью оборудованы для пассажиров в инвалидных креслах. Добраться до центра города из аэропортов удобно на Аэроэкспрессе. По запросу пассажирам с ограниченными физическими возможностями предоставляется бесплатная помощь. Поезда имеют откидные пандусы для размещения инвалидов-колясочников, а также специальные сиденья и туалеты. Новые двухэтажные вагоны оборудованы уникальными подъемниками, которые используются для перевозки пассажиров в инвалидных колясках между палубами [15].

Большинство популярных музеев, соборов, театров и других достопримечательностей Москвы и Санкт-Петербурга достаточно доступны для путешественников на инвалидных колясках. Например, в Государственном Эрмитаже, главном музее Санкт-Петербурга, есть электрические лифты, лифты большой вместимости и адаптированные туалеты для посетителей с ограниченными физическими возможностями. Исаакиевский собор оснащен пандусами, лифтами и лифтом, что позволяет инвалидам-колясочникам посещать колоннаду и наслаждаться панорамным видом на город [15].

В центре Москвы около 55% пешеходных зон готовы для людей в инвалидных колясках. Многие тротуары гладкие, и почти на всех перекрестках есть бордюрные разрезы. Пересечение больших улиц обычно осуществляется через подземные переходы, которые оборудованы пандусами [15].

Второй по популярности город для иностранных туристов, Санкт-Петербург, имеет специальный маршрут для инвалидов-колясочников. Он охватывает самые популярные достопримечательности в центре города: Государственный Эрмитаж, здание Генерального штаба, Строгановский дворец, Казанский собор и Храм Спаса-на-Крови.

Москва располагает обширной современной системой наземного общественного транспорта. Сегодня 90% всех автобусов и 70% троллейбусов имеют опущенные полы и пандусы, а также готовы к приему пассажиров в инвалидных колясках. Водители также могут помочь пассажирам с ограниченными возможностями, если это необходимо.

Метро в Москве, будучи очень известным своей красотой, может быть проблемой. Большинство платформ в центре были построены с 1930 по 1970 года и не оборудованы лифтами. Однако несколько лет назад была введена специальная услуга для пассажиров с ограниченными физическими возможностями.

Доступность туризма часто ограничивается строительством или адаптацией физических объектов, но существует гораздо больше типов барьеров во всех видах туризма и связанных с ним услуг, которые могут представлять различные трудности для туристов с различными требованиями. Доступные пункты назначения должны обеспечивать доступность всей цепочки создания стоимости, включая гостиницы, транспорт, достопримечательности, объекты свободного времени, бюро туристической информации.

С целью обеспечения развития направлений туризма для лиц с ограниченными возможностями необходимо:

- разработка государственной политики в сфере развития туризма, в том числе и инклюзивного туризма (в России в 2019 г. принята Стратегия развития туризма до 2035 г., необходимо обеспечить меры по ее реализации);
- создание единой базы объектов инклюзивного туризма для инвалидов, и для детей - инвалидов;

- необходима подготовка кадрового потенциала для инклюзивного туризма, обучение должно быть организовано бесплатно образование для такого персонала;
- целесообразна государственная поддержка и содействие социальному предпринимательству в сфере инклюзивного туризма [4].

#### Заключение

Как показал анализ предложения на туристическом рынке, информации о доступный туризм и экспертных исследований в нашей стране практически нет, хотя это перспективное направление туристической отрасли.

В настоящее время основными направлениями туризма для людей с ограниченными жизненными возможностями в России являются спортивно-оздоровительный и экскурсионный виды туризма. Они приближают людей с ограниченными физическими возможностями к жизненному пространству здоровых людей и способствуют их психологической реабилитации.

Выполнение предлагаемых практических мероприятий является важным шагом для создания безбарьерного пространства в России. Нацеливаясь в маркетинговой деятельности на данную категорию туристов – людей с ограниченными физическими возможностями, туроператоры получают возможность обслуживать крупный и все более возрастающий рынок.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2019 № 2129-р «Об утверждении Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года» // Собрание законодательства РФ. – 2019. № 39. ст. 5460.
2. Карпова Г.А. Социальный и безбарьерный туризм: механизмы институционального развития: монография / Г.А. Карпова, К.Г. Яковлева. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та экономики и финансов, 2012. – 159 с.
3. Сиселкин А.И., Пушкина В.Н., Петрова М.А., Еремин М.В. //Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 3. – С. 44 по 46.
4. Zajadacz A. The contribution of the geography of disability to the development of ‘accessible tourism’. *Turyzm / A. Zajadacz.* – 2015. - №25(1). – p. 19 по 27.
5. Всемирная организация здравоохранения / World Health Organization. – URL: [https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2011/disabilities\\_20110609/en/](https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2011/disabilities_20110609/en/)
6. Доклад к 64-му заседанию Комиссии ЮНВТО для Европы / UNWTO–URL: [https://europe.unwto.org/sites/all/files/pdf/item\\_3\\_-\\_report\\_of\\_the\\_secretary-general\\_russian.pdf](https://europe.unwto.org/sites/all/files/pdf/item_3_-_report_of_the_secretary-general_russian.pdf)
7. Рекомендации по доступному туризму на основании резолюции A/RES/637(XX) Генеральной Ассамблеи ЮНВТО в августе 2013 г. / UNWTO. URL: [http://www.disright.org/sites/default/files/source/12.12.2016/yunvto\\_rekomendacii\\_po\\_dostupnomu\\_turizmu.pdf](http://www.disright.org/sites/default/files/source/12.12.2016/yunvto_rekomendacii_po_dostupnomu_turizmu.pdf)
8. Росстат Федеральная государственная служба статистики./количество инвалидов URL:[http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities](http://old.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities)
9. Социальное предпринимательство России. – URL: – Режим доступа: <http://coindex.ru/companies/view/332>
10. Трубникова Е. О состоянии лечебно-оздоровительного туризма России. – URL: <https://welcometimes.ru/opinions/elena-trubnikova-o-sostoyanii-lechebno-ozdorovitel'nogo-turizma-rossii>
11. Федеральная служба государственной статистики РФ. – URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/retail/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/retail/#)
12. Global Wellness Tourism Economy NOVEMBER 2018 / Global Wellness Tourism Economy. – URL: [https://globalwellnessinstitute.org/wp-content/uploads/2018/11/GWI\\_GlobalWellnessTourismEconomyReport.pdf](https://globalwellnessinstitute.org/wp-content/uploads/2018/11/GWI_GlobalWellnessTourismEconomyReport.pdf)
13. Guidelines for the implementation of a Customized Accessible Tourism Programme– URL:

[https:// fundacionemplea.org/wp-content/uploads/2019/07/guidelines-for-the-implementation-of-a-customezied-accessible-tourism.pdf](https://fundacionemplea.org/wp-content/uploads/2019/07/guidelines-for-the-implementation-of-a-customezied-accessible-tourism.pdf)

14. Messages of the World Committee on Tourism Ethicson Accessible tourism / URL: <http://cf.cdn.unwto.org/sites/all/files/docpdf/wctemessagesonaccessibletourism.pdf>
15. Wheelchair Accessible Travel in Russia. – URL: <https://explorussia.com/> 2018/ 12/05/wheelchair-accessible-travel-in-russia/
16. World Tourism Organization (2016), Manual on Accessible Tourism for All: Principles, Tools and Best Practices – Module I: Accessible Tourism – Definition and Context, UNWTO, Madrid /. – URL: <https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284418077>

УДК 159.0.01

## **ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ ОБРАЩЕНИЯ К РЕЛИГИОЗНОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ**

Искендерова Ф.В., Саденева Р.А.

**Сведения об авторах.** Искендерова Фатима Велибековна - PhD, доцент кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского Свободного университета. Саденева Рашина Алиевна – магистрант ОП «Психология» Казахстанско-Американского Свободного университета.

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности пространственных представлений детей с задержкой психического развития (ЗПР). Представлена процедура программы диагностики и коррекции пространственных представлений детей с ЗПР с использованием нейропсихологического подхода, основные выводы по эмпирическому исследованию.

**Ключевые слова.** Задержка психического развития, пространственные представления, нейропсихология, нейропсихологическая диагностика, нейропсихологическая коррекция.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Искендерова Фатима Великбековна - PhD, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің Педагогика және психология кафедрасының доценті. Саденева Рашина Алиевна - Қазақстан-Американдық Еркін университетінің "Психология" мамандығының магистранты.

**Аннотация.** Мақалада психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалардың кеңістіктік көріністерінің ерекшеліктері қарастырылады. Нейропсихологиялық тәсілді қолдана отырып, ПДТ бар балалардың кеңістіктік көріністерін диагностикалау және түзету бағдарламасының процедурасы, эмпирикалық зерттеудің негізгі тұжырымдары ұсынылған.

**Түйін сөздер.** Психикалық дамудың тежелуі, кеңістіктік көріністер, нейропсихология, нейропсихологиялық диагностика, нейропсихологиялық түзету.

**About the authors.** Iskenderova Fatima - PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kazakh-American Free University. Sadeneva Rashina - Graduate Student of major "Psychology" of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article examines the features of the spatial representations of children with mental retardation (CRD). The procedure of the program for the diagnosis and correction of spatial representations of children with CRD using the neuropsychological approach, the main conclusions of the empirical research are presented.

**Keywords.** Mental retardation, spatial representations, neuropsychology, neuropsychological diagnostics, neuropsychological correction.

Задержка психического развития - особый тип отклоняющегося развития, характеризующийся низкой сформированностью или незрелостью эмоционально-волевых и когнитивных компонентов познавательной деятельности. Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются импульсивностью, недостаточным контролем производимых действий, а нарушения когнитивной сферы - низким темпом деятельности, недостаточным вниманием и плохим удержанием в памяти необходимого материала. При этом и тот, и

другой компонент могут иметь как дизонтогенетический (задержка созревания морфофункциональных систем мозга), так и энцефалопатический (их поврежденность) характер.

В зависимости от происхождения (церебрального, конституционального, соматогенного, психогенного), времени воздействия на организм ребенка вредоносных факторов, задержка психического развития дает разные варианты отклонений в эмоционально-волевой сфере и в познавательной деятельности [1].

В ряде научных исследований (Шошин П.Б., Переслени Л.И., Дунаева З.М., Шевченко С.Г.) указывается на то, что у большинства детей с задержкой психического развития отмечаются отклонения в формировании пространственных представлений.

Развитие пространственных представлений является довольно длительным и сложным процессом, который начинается в раннем детстве, продолжается в дошкольном возрасте и совершенствуется в период школьного обучения.

Недостаточность сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных представлений напрямую влияет на уровень интеллектуального развития ребенка, проявляется в школьный период в нарушениях письма, чтения и счета (М.М. Семаго, Н.Я. Семаго).

По мнению А.В. Семенович, К.С. Лебединской, О.С. Никольской, базовыми составляющими развития являются следующие: произвольность психической активности, пространственные и пространственно-временные представления, базовая аффективная регуляция. Эти элементы начинают формироваться с момента рождения и в качестве составляющих встраиваются в дальнейшем как базовые «технологические» элементы в психическую деятельность ребенка. В свою очередь, каждая из базовых составляющих развития является достаточно сложной многоуровневой системой, которая планомерно развертывается (формируется) в процессе развития ребенка.

У детей с задержкой психического развития могут страдать различные звенья, входящие в единый процесс пространственного восприятия: чувственное восприятие, предметно-пространственная ориентировка, пространственная организация двигательного акта, вербализация пространственных компонентов.

Современная система обучения в начальной школе предъявляет новые требования к школьнику. С точки зрения личностно-ориентированной направленности акцентируется внимание на развитие познавательного и личностного потенциала школьника, его способностей к усвоению различных знаний. Одной из важнейших предпосылок к усвоению чтения, письма, счета является определенный уровень сформированности пространственных представлений. Наиболее востребованным становится учет индивидуально-типологических особенностей в познавательной сфере, к которой относится пространственная ориентация.

Все большее значение в последнее время приобретает проблема ранней коррекции психического развития, обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Именно в дошкольном возрасте происходит основное личностное и интеллектуальное развитие ребенка. Поэтому коррекционная работа в этом возрасте наиболее эффективна не только для исправления имеющихся дефектов интеллектуально-личностной сферы, но и для профилактики возникающих позднее патопсихологических наслоений (вторичных, третичных дефектов).

Процесс психического развития опирается на гармоничное соответствие между психофизиологическими возможностями ребенка и требованиями, предъявляемыми к нему. Эти проблемы нашли отражение в трудах отечественных нейропсихологов А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой и др. Было отмечено, что дисфункция, или незрелость, у детей различных участков головного мозга приводит к соответствующим расстройствам высших психических функций. Формирование психики ребенка непосредственно связано с темпом роста и созревания его головного мозга. Одна из центральных идей в концепции А.Р. Лурия заключается в том, что все нейропсихологические синдромы возникают как следствие нарушения в функционировании соответствующего фактора работы отдельной

мозговой структуры.

Результаты исследований показали, что раннее проведение нейропсихологического исследования является наиболее адекватным средством повышения эффективности коррекционно-развивающей работы. Выделение факторов, ведущих к несостоятельности данной высшей психической функции, и одновременно с этим условий, приводящих хотя бы отчасти к преодолению нарушения, позволяет более адекватно выстраивать коррекционное воздействие. Данные исследования давали возможность прогнозировать будущие затруднения в становлении различных познавательных процессов и заранее готовить, выстраивать фундамент, позволяющий минимизировать возможные трудности.

Нами было проведено исследование возможностей нейропсихологического подхода в диагностике и коррекции пространственных представлений детей с задержкой психического развития.

Методологической основой являются единая теоретическая концепция психического развития ребенка, логика развития детей с интеллектуальной недостаточностью, культурно-историческая теория Л.С. Выготского, теория деятельности А.Н. Леонтьева, концепция ведущей деятельности Д.Б. Эльконина, теорией А.Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга, учением Л.С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов. В основе также системный подход и уровневая организация психического отражения (П.К. Анохин, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн), основные концептуальные положения возрастной и педагогической психологии в изучении проблемы формирования у детей общих умственных способностей к усвоению знаний (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, З.И. Калмыкова), положения психологии восприятия пространства и времени (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Л.А. Венгер, Д.Г. Элькин), концепция пространственного мышления (И.Я. Каплунович, И.С. Якиманская), психологические особенности детей с ЗПР (В.И. Лубовский, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, З.М. Дунаева, Н.Ю. Борякова, И.Ю. Левченко, У.В. Ульenkova).

Выборка: дети с ЗПР церебрально-органического генеза, в возрасте 6 лет, в количестве 8 человек, 6 мальчиков и 3 девочки.

База исследования: ТОО «Дошкольная организация «Страна чудес» для детей аутистического спектра», г. Усть-Каменогорск. Это частная организация, которая оказывает реабилитационно-развивающие услуги на казахском и русском языках детям с особыми образовательными потребностями (дети с расстройством аутистического спектра (РАС), ранний детский аутизм (РДА), умственная отсталость, задержка психического развития (ЗПР), детский церебральный паралич (ДЦП)).

С целью исследовать возможности нейропсихологического подхода в диагностике и коррекции пространственных представлений детей с задержкой психического развития, нами была разработана следующая процедура.

1 этап – психологическая диагностика, направленная на исследование пространственных представлений детей с ЗПР (первичный диагностический срез).

2 этап – разработка программы нейропсихологической коррекции пространственных представлений детей с ЗПР.

3 этап – психологическая диагностика, направленная на исследование пространственных представлений детей с ЗПР после реализации программы нейропсихологической коррекции (вторичный диагностический срез).

4 этап – сравнительный анализ результатов исследования.

Мы использовали модифицированную нейропсихологическую методику исследования пространственного восприятия дошкольников, которая включала следующие задания:

1. Ориентировка в сторонах собственного тела.
2. Ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив.
3. Дифференцировка пространственных понятий.
4. Употребление предлогов (по картинке).
5. Ориентировка на листе бумаги.



6. Представления о частях суток.
7. Представления «вчера», «сегодня», «завтра».
8. Представления о временах года.
9. Представления о месяцах.
10. Представления о днях недели.

Оценка результатов:

- 5 баллов – задание выполняется правильно;
- 4 балла – задание выполняется с ошибками;
- 3 балла – задание выполняется с минимальной помощью взрослого;
- 2 балла – для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого;
- 1 балл – задание не выполняется.

На основе данных первичной нейропсихологической диагностики пространственных представлений детей ЗПР, нами была разработана программа нейропсихологической коррекции. Цель программы – формирование пространственных представлений детей дошкольного возраста с ЗПР с учетом поэтапности: от уровня собственного тела к квази-пространственному уровню, от непосредственного восприятия пространства до последующего словесного обозначения пространственных категорий, пространственных взаимоотношений между объектами.

Задачи:

1. Расширение диапазона движений в разных зонах пространства.
2. Развитие координации.
3. Расширение поля зрительного восприятия.
4. Закрепление формирования мелкой моторики.
5. Развитие межполушарных связей.
6. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.
7. Развитие способности к произвольному самоконтролю.

Используемые методы.

Общедидактические методы: наглядный, практический, словесный.

Задания, в которых решение задачи на зрительное восприятие должно осуществляться и интеллектуально, и практически.

Задания, в которых решение задачи выполняется практически, т. е. в процессе решения ребенок должен выполнить конкретное действие и получить определённый результат.

Задания, в которых решение задачи на зрительное восприятие осуществляется во внутреннем плане, а результат решения проявляется либо в выборе объекта, либо оформляется словесно.

Моделирование – процесс создания моделей и их использование для ориентировки в пространстве.

Предлагаемые детям задания должны быть интересны, разнообразны и короткие по времени выполнения. Один вид деятельности быстро сменялся другим. Упражнения проходили в игровой форме, что позволяло детям расслабиться и просто поиграть. На занятиях отсутствовала оценочная система со стороны взрослого, ребенок сам оценивал свою деятельность, психолог лишь направлял на исправление ошибок. Широко использовался метод поощрения, что в свою очередь явилось мотиватором в преодолении трудностей.

Количество занятий 24. Время поведения – 30 минут. Занятия проводились каждый день, каждое упражнение повторялось 5-7 дней. Форма проведения – индивидуальная.

Выводы:

1. Пространственные представления являются сложным психическим образованием, имеющим самостоятельную линию развития на всех этапах онтогенеза, это специфический вид мыслительной деятельности, направленной на решение задач, требующих

ориентации в практическом и теоретическом пространстве (как видимом, так и воображаемом). В своих наиболее развитых формах это есть оперирование обобщенными образами и отношениями, как между ними, так и между элементами внутри их, в которых фиксируются пространственные свойства и отношения.

2. Под термином «задержка развития» понимаются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в геноипе свойств организма.

У детей с ЗПР при достаточно высоком и близком к норме уровне овладения различными психическими функциями во внешнем плане деятельности, т.е. на уровне практических действий, существенно затруднен их переход во внутренний план - в сферу образов-представлений и понятий; эта особенность проявляется в трудностях сокращения и автоматизации действий, расхождении уровней развития наглядно-действенного и абстрактно-логического мышления, трудностях дифференцировки знаковой (речевой) и предметной реальности и овладения правилами грамматики; бедности словарного запаса и ограниченности представлений об окружающем мире, трудностях формирования обобщений, пространственных и квазипространственных представлений. С предыдущей особенностью связано и то, что эти дети наряду с достаточно успешным и близким к норме освоением и репродуктивным воспроизведением различных психических действий (перцептивных, мнемических, мыслительных и др.) испытывают значительные трудности при адекватном их использовании в конкретных условиях.

3. Нейропсихология – одна из областей психологического знания – решает как теоретические, так и практические задачи. В теоретическом плане ее предметом является мозговая организация психических функций, изучение роли отдельных структурно-функциональных единиц мозга в осуществлении различиях видов психической деятельности. В практической сфере нейропсихология вносит свой вклад в решение таких задач медицинской психологии, как диагностика и реабилитация.

Задачи клинического нейропсихологического обследования можно объединить в два связанных между собой класса:

1) дифференциальная топическая диагностика;

2) описание структуры нарушений психических функций на основе синдромообразующей составляющей в виде указания на нарушение фактора (факторов), лежащего в основе их дефицитности и функциональных перестроек.

Коррекционная работа в рамках нейропсихологического подхода направлена на формирование целостной функциональной системы, которая позволит ребенку самостоятельно овладеть различными умениями. К базисным системам относятся произвольная регуляция и контроль поведения, системы пространственных и квазипространственных представлений, фонетического и кинестетического анализа и синтеза, тонкая моторика, объем и прочность восприятия и запоминания вербальных и зрительных стимулов, навыки логического мышления и коммуникативные умения.

4. При первичной диагностике у детей с ЗПР церебрально-органического генеза отмечается ниже среднего уровень пространственных представлений. Дети испытывают значительные трудности при ориентировке в частях своего тела, при ориентировке в «схеме тела» партнера, стоящего напротив; отмечаются сложности при дифференцировке пространственных понятий («лево-право», «верх-низ», «над-под» и др.); сложности в лингвистических представлениях, употреблении предлогов («в», «из», «с»); ориентировке на листе бумаги (в понятиях «слева-справа», сочетанных пространственных понятиях «вверху слева», «внизу справа» и пр.); пространственно временных представлений (время суток, дни недели, месяцы в году, времена года)

5. У детей с ЗПР церебрально-органического генеза, участвующих в программе нейропсихологической диагностики и коррекции, отмечается динамика в особенностях пространственных представлений. Среднее значение по группе показывают выше среднего уровень пространственных представлений:

- большинство детей начали ориентироваться в сторонах собственного тела, лучше ориентироваться в «схеме тела» человека, стоящего напротив;
- большинству детей стала доступна дифференцировка пространственных понятий, ориентация в сторонах фигур, в понятиях «над», «под», «между», «верх», «низ»;
- большинство детей стали лучше ориентироваться в употреблении предлогов в речи при показе предметов по картинке;
- ориентировка на листе бумаги стала доступна многим детям;
- представления о частях суток стали доступны детям;
- у большинства детей улучшились представления «вчера», «сегодня», «завтра»;
- изменились представления о временах года, дети ориентируются в понятиях «зима», «весна», «лето», «осень»;
- представления о месяцах стали более определенными у большинства детей с ЗПР, они уверенно называют зимние, весенние и летние месяцы, небольшие сложности есть при расположении их по порядку;
- представления о днях недели стали более доступны детям, небольшие ошибки отмечаются в перечислении и определении какой день находится между теми или иными днями;
- в то же время сформированность пространственных представлений после проведенной коррекционной работы оказывается чуть ниже нормы, что в последующем может отрицательно сказаться на успеваемости в школе.

Программа нейропсихологической диагностики и коррекции пространственных представлений у детей с ЗПР может быть реализована в работе специальных психологов, дефектологов коррекционных дошкольных учреждений, психологических центров, социально-реабилитационных учреждений.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Специальная психология. / Под ред. В.И. Лубовского.- М.: Академия, 2015.
2. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии.- СПб: Речь, 2018.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2014.-
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2014.
5. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. Практическое руководство.- М.: «МЕДпресс», 2018.
6. Клиническая психология / Под ред. Б.Д. Карвасарского. - М.: Знание, 2013.
7. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб: Речь, 2014.
8. Корсакова Н.К., Московичюте Л.И. Клиническая нейропсихология. - М.: МГУ, 2018.
9. Глозман Ж.М. Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных. - М.: Смысл, 2019.
10. Левченко И.Ю. Патопсихология: Теория и практика.- М.: Академия, 2014.

УДК 81.432.1

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДИНОКИХ МАТЕРЕЙ С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ**

Вдовина Е.Н.

**Сведения об авторе.** Вдовина Елена Николаевна – магистр психологии, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета

**Аннотация.** В статье рассматривается проблемы одиноких матерей, оставшихся без поддержки партнера, семьи; особенности социально-психологической помощи неполным семьям; возможности арт-терапии в психологическом сопровождении одиноких матерей.

**Ключевые понятия.** Неполная семья, одинокие матери, арт-терапия, психологическое сопровождение.

**Автор туралы мәліметтер.** Вдовина Елена Николаевна - психология магистрі, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада серіктестің, отбасының қолдауынсыз қалған жалғыз басты аналардың проблемалары; толық емес отбасыларға әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету ерекшеліктері; жалғыз басты аналарды психологиялық сүйемелдеудегі арт-терапия мүмкіндіктері қарастырылады.

**Түйін сөздер.** Толық емес отбасы, жалғыз басты аналар, арт-терапия, психологиялық сүйемелдеу.

**About the author.** Vdovina Yelena - Master of Psychology, Senior Lecturer, Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article examines the problems of single mothers left without the support of a partner, family; features of social and psychological assistance to single-parent families; the possibilities of art therapy in the psychological support of single mothers.

**Keywords.** Single-parent family, single mothers, art therapy, psychological support.

Трансформация социальных отношений в современном обществе ведет к появлению новых форм семейных отношений. Увеличивается число внебрачных рождений, количество разводов, наблюдается приоритет гражданских (нерегистрируемых) браков перед официальными, что приводит к формированию новых семейных структур.

Подобные тенденции появились еще в 70-х годах XX века, когда нуклеарная семья вступила в полосу кризиса. В результате ослабления внутрисемейных отношений, распространения внебрачных связей, спада рождаемости, увеличения разводов стал рост материнских семей.

Произошедшие изменения ослабили традиционные функции семьи, повлияли на социальный статус женщины, сделали ее более ответственной и самостоятельной. Женщины вынуждены не только выполнять домашние обязанности и воспитывать детей, но и участвовать наравне с мужчиной в профессиональной деятельности.

Материнство в неполной семье сопряжено с рядом жизненных затруднений, преодоление которых во многом зависит от социальных условий, личностных и духовно-нравственных качеств одиноких матерей.

Большинство семей матерей - одиночек находится за чертой бедности, что является фактором, затрудняющим их адаптацию к новым условиям жизни. Женщинам чаще приходится самим зарабатывать на жизнь, что сокращает время, отводимое на воспитание детей. Существенные проблемы возникают у них как в социальной среде, так и в системе отношений с противоположным полом, с родственниками, ближайшим окружением.

Особую категорию одиноких матерей представляют юные женщины, которые, как правило, являются социально и личностно незрелыми, не имеют образования и профессии, представлений о социальном предназначении материнства, умений и навыков воспитания ребенка. Это самым существенным образом отражается на поведении женщин и их

отношении к детям.

Ситуация одинокого материнства осуждается общественным мнением, так как женщину по традиции принято винить за все беды, случившиеся в семье, что в итоге ведет к конфликтным отношениям с близкими родственниками, девушки могут изгоняться из дома, им отказывают в помощи, считая их позором семьи. Психологические и социальные трудности испытывают молодые одинокие мамы – сироты, которые не имеют родственников и зачастую проявляют признаки личностной инфантильности, как следствия проживания в детском доме, отсутствия образа конструктивных моделей межличностных и семейных взаимоотношений, с несформированным образом Я, неадекватной самооценкой, неразвитым целеполаганием.

Проблемы материнства исследовались в работах Э. Бадинтер, Е.В. Бопцовой, К. Боннэ, В.И. Брутмана, О.Р. Ворошниной, М. Мид, Р.Ф. Мухамедрахимова, В.А. Рамих, М.С. Радионовой и других.

Различные аспекты брачно-семейных отношений рассматривались в трудах С.И. Голода, И.С. Кона, И.С. Андреевой, А.А. Гордона и других. Материнство в юном возрасте рассматривается в работах Е.В. Андриюшиной, Т.В. Бердниковой, О.И. Лебединской, Г.А. Сидорова, Н.С. Степашова и других.

Проблемам неполных семей, причинам их формирования посвящены работы М. Босанац, Т.А. Гурко, М. Киблицкой, Л. Г. Луняковой и других.

Все более наглядным становится противоречие между возрастающими социальными и личностными проблемами одиноких матерей и содержанием деятельности социальных служб, призванных оказывать им помощь и осуществлять социальную защиту.

Изучение социальных и личностных возможностей одиноких матерей в нормализации их жизнедеятельности в условиях адресной социальной помощи приобретает в настоящее время все большую актуальность. В Казахстане совсем недавно стали появляться центры для оказания бесплатной помощи одиноким матерям. Это проект, созданный для сокращения числа социального сиротства через оказание бесплатной помощи женщинам с маленьким ребенком или детьми, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

В Усть-Каменогорске такой центр «Дом мамы» работает с 2014 года, за 6 лет его посетили женщины, которым предоставили временное жилье, помогли найти работу. В центре оказывается бесплатная психологическая, медицинская помощь.

Требуется расширение знаний о психологических и личностных особенностях одиноких молодых женщин, их переживаниях во время беременности, отношении к детям, отношении к миру, себе, способности планировать свою жизнь, ставить цели и достигать их.

Не полностью проведена дифференциация затруднений жизнедеятельности одиноких матерей в зависимости от возраста, образовательного, профессионального уровня, семейного положения, возраста в момент рождения ребенка. Недостаточно исследовались личностные особенности одиноких матерей в выборе стратегии преодоления жизненных затруднений.

Для решения данных целей необходимо психологическое сопровождение одиноких матерей, которое должно осуществляться на базе социально-психологических центров. В ходе данного сопровождения должна проводиться психодиагностическая, психокоррекционная и психоконсультационная деятельность с целью оптимальной социальной адаптации молодых женщин, попавших в трудную жизненную ситуацию. Психологи-консультанты могут использовать многочисленный арсенал психологических и психотерапевтических методов.

Арт-терапия, согласно общепринятому международному определению, является одним из направлений креативной терапии искусством. Она использует творческую активность клиентов или пациентов как фактор лечебно-профилактического воздействия, но с преимущественной опорой на одну из модальностей, с помощью которой клиенты творчески выражают себя, - изобразительное искусство, музыку, движение, танец или искусство театра.

Цель арт-терапии – исцеление. Она может быть успешно применена к людям с физическими, умственными или эмоциональными проблемами, заболеваниями и расстройствами. В большинстве сеансов арт-терапии основное внимание уделяется внутреннему опыту - чувствам, восприятиям и воображению. Хотя арт-терапия может включать в себя навыки обучения или искусство, акцент в первую очередь делается на разработке и выражении образов, которые находятся внутри человека, а не на те, что он видит во внешнем мире.

Чаще всего, лечение творчеством помогает людям, которые переживают:

- эмоциональную неустойчивость;
- нарушения сна;
- стрессы;
- депрессию;
- потерю интереса к жизни;
- конфликты в обществе.

Существуют техники снятия физического и умственного напряжения, фобий. Любой внутренний конфликт человека, его девиантное поведение (от угнетенного до агрессивного) возникают из-за эмоциональных и психических потрясений. Практика арт-терапии специализируется на решении таких проблем методом коррекции психоэмоционального состояния.

Возможности арт-терапии изучали Хилл А., Адамсон Э., Наумбург М., Моргенталер В., Присхорн Г., Нивратил Л., Андреоли В., Копытин А.И., Ионов В.П., Хайкин П.П. и др.

Было проведено исследование возможностей арт-терапии в психологическом сопровождении одиноких матерей. Выдвинуто предположение, что использование арт-терапии в психологическом сопровождении одиноких матерей, проживающих в «Доме мамы» будет способствовать психоэмоциональной устойчивости, снижению тревожности, позитивному взгляду на жизнь, целеустремленности, развитию ответственности, самостоятельности, позитивному отношению к себе и окружающим.

В исследовании участвовали 9 девушек в возрасте от 20 до 28 лет, имеющие детей в возрасте от 4 месяцев до 5 лет. По социальному статусу – находящиеся не замужем, либо в разводе, проживающие на данный момент в «Доме мамы» г. Усть-Каменогорска.

«Дом мамы» - это центр для оказания бесплатной помощи матерям. Это проект, созданный для сокращения числа социального сиротства через оказание бесплатной помощи матерям. Кроме того, в центре обучают компьютерной грамотности, швейному делу. В центр могут обращаться женщины в возрасте до 34 лет с детьми до 1,5 года.

Для достижения цели был использован следующий диагностический инструментарий.

1. Анкета.
2. Ассоциативный тест.
3. Тест тревожности Спилбергера – Ханина.
4. Цветовой тест Люшера.
5. Цветовой тест отношений Эткинда.

Выводы исследования:

В «Доме мамы» на момент обследования проживает 9 человек, это девушки, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, а именно с маленькими детьми в возрасте от 4 месяцев до 3 лет; без собственного жилья, без помощи со стороны отцов детей и родственников. Девушки на данный момент практически все не работают, т.к. на руках маленькие дети, денежные средства минимальные – пособия по материнству, которых хватает только на пропитание малышу. В Доме мамы они находятся от нескольких дней, до нескольких месяцев. Практически все отцы детей не участвуют в воспитании детей и не оказывают материальной поддержки. Многие девушки считают, что одинокой женщине с ребенком можно сделать профессиональную карьеру, если у нее есть цель. Сложностей по уходу за детьми нет. Указывают на отсутствие помощи со стороны государства, слож-

ности с поиском работы, отсутствие жилья и одиночество.

«Одинокая мать» у одних девушек ассоциируется с беззащитной, беспомощной, одинокой женщиной, которая испытывает страх, трудности, негативные переживания, грусть, эмоциональный кризис, отсутствие поддержки, помощи, денег. У других ассоциируется с ответственностью, независимостью, терпением и силой.

Ситуативная тревожность: большой процент у 5 девушек умеренной тревожности, у трех девушек – выраженная тревожность. Личностная тревожность: умеренная тревожность отмечается у трех девушек и выраженная у шести.

Данные по тесту Люшера, по группе говорят о следующем: у девушек отмечается потребность в целенаправленной, спонтанной активности, отрицание красок жизни, бытия, укрытие от внешних воздействий, освобождение от обязательств, отгораживание, потребность в покое и самоутверждении.

По группе отношение у большинства девушек к своему «Я» обозначены цветами, которые указывают на потребность в целенаправленной и спонтанной активности, неприятии себя, потребность покоя, самоутверждения.

У большинства матерей отношение к своему ребенку связано с потребностью в спонтанной активности, самоутверждении, целенаправленной активности, чувственной основы ощущений.

Отношение к отцу ребенка отрицательное, неприятие его. Также у некоторых есть желание самоутвердиться, целенаправленная активность по отношению к нему, чувственная основа ощущений.

Отношение к их работе связано с целенаправленной активностью, спокойствием, спонтанной активностью, освобождением от обязательств.

Отношение к их жизни сейчас связано с желанием самоутвердиться, целенаправленной, спонтанной активности; у некоторых отмечается неприятие происходящего, отрицательном отношении.

Отношение к их жизни в будущем связано желанием спонтанной и целенаправленной активности, покоем и защитой.

Отношение к своей семье связано желанием спонтанной и целенаправленной активности, покоем и защитой, возможностью самоутверждения.

На основе данных первичной диагностики, была разработана программа психологического сопровождения одиноких матерей.

Задачи программы:

- 1) оценка проблемного поля клиентов;
- 2) исследование образа Я, сферы отношений, личностных особенностей;
- 3) гармонизация эмоционального состояния;
- 4) развитие уверенности в себе, формирование позитивного самоотношения, целеполагания;
- 5) творческое самовыражение.

План мероприятий психологического сопровождения одиноких матерей, проживающих в «Доме мамы» с использованием методов арт-терапии.

№	Название мероприятия	Цель	Количество часов
1	Психологическая диагностика (первичный срез)	Оценка проблемного поля клиентов, особенностей эмоционального состояния, личности	2
2	Проведение арт-техники «Кто Я»	Самопознание	2
3	Проведение арт-техники коллаж «Мое прошлое, мое настоящее, мое будущее»	Самопознание, рефлексия собственного времени	2

4	Проведение арт-техники «Маска»	Исследование образа Я	2
5	Проведение арт-техники «Четыре стихии»	Снятие накопившегося напряжения, преодоление стрессовых состояний, нормализация психического состояния	2
6	Проведение арт-техники «Прогулка по лабиринту»	Гармонизация работы полушарий мозга, осознание своего Я	2
7	Проведение арт-техники «Ритуальный сосуд»	Активизация внутренних ресурсов личности	2
8	Проведение арт-техники «Карта желаний»	Определение важных жизненных целей	2
9	Психологическая диагностика (вторичный срез)	Оценка психоэмоционального состояния клиентов, личностных особенностей	2

После проведения занятий с использованием арт-терапевтических техник у девушек отмечается снижение ситуативной и личностной тревожности. Отмечается присутствие позитивного взгляда на жизнь, принятие ситуации такой, какая она есть, направленности на общение с другими людьми, творческого развития. Намерение девушек ставить перед собой цели и идти к ним, поиск ресурсов не только в окружающем, но и в самом себе, развитие ответственности за свою жизнь и самостоятельности.

У девушек стал преобладать позитивный образ Я, желание меняться, развиваться, творчески самовыражаться. В отношении ребенка отмечается позитивный настрой, любовь, желание заботиться и создавать хорошие условия для развития.

К отцу ребенка, помимо негативных чувств, стали преобладать нейтральные чувства, желание диалога, конструктивного разрешения конфликтов, проявление независимости.

К настоящей и будущей работе позитивный настрой, желание учиться, открывать собственный бизнес, искать способы зарабатывать деньги.

Отношение к жизни на данный момент связана как с негативными переживаниями, обидой, тревогой за будущее, но в тоже время присутствуют и положительные эмоции, т.к. девушки получают необходимую помощь, чувствуют заботу и понимание людей. Присутствует желание активности что-то менять, самостоятельности, взаимопомощи.

Отношение к будущему позитивное, проявление уверенности в собственной самостоятельности, возможности учиться, работать, иметь крышу над головой, полноценную семью. Образ семьи у всех девушек позитивный, это полная семья, где все друг друга любят, заботятся, живут в достатке.

В ходе встреч у девушек отмечалась динамика отношения к происходящему и самим себе. От настроенности до желания заниматься творчеством. Отмечался доброжелательный настрой на занятие, общение, самопознание, самораскрытие и самовыражение. В ходе работы происходило символическое выражение внутренних конфликтов, их осознание и поиск путей конструктивного разрешения. Девушки активно участвовали в создании творческих образов, осуществляли рефлексии. После окончания занятий были заинтересованы в последующих встречах.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бердникова Т.В. Юное материнство в современной семье.- Курск: КГМУ, 2010.
2. Босанац М. Внебрачная семья.- М.: Прогресс, 2011.
3. Голод С.И. Будущая семья: какова она? (социально-нравственный аспект). - М.: Знание, 2018.
4. Копытин А. И. Руководство по групповой арт-терапии. - СПб.: Речь, 2013.



5. Копытин А. И. Основы арт-терапии. - СПб.: Лань, 2019.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. - СПб.: Речь; ТЦ Сфера, 2018.
7. Киблицкая М.И. Исповеди одиноких матерей. - М.: Эслан, 2019.
8. Харчев А.Г. Современная семья и ее проблемы.- М.: Статистика, 2018.
9. Целуйко В.М. Взрослые проблемы взрослых людей. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012.
10. Калинина Р.Р. Введение в психологию семейных отношений. - СПб.: Речь, 2018.
11. Психология семьи с основами семейного консультирования. / Под ред. Е.Г. Силяевой. - М.: Академия, 2018.-

УДК 159.922

## ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЭКСТРЕМАЛДЫ ЖАҒДАЙЛАРДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТЫ

Байтемирова К.Б.

**Автор туралы мәліметтер.** Байтемирова Каракат Берикхановна – психология магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада экстремальді жағдай анықтамасы ашылып қарастырылады. Тұлғаның экстремалды жағдайды еңсеруі және копинг-үдерістердің жұмыс істеуі, қауіпті жағдайға төтеп беру стратегиялары ашып қарастырылған.

**Автор туралы мәліметтер.** Экстремальді жағдай, копинг, эмоция, дистресс, Копинг-мінез-құлық.

**Сведения об авторе.** Байтемирова Каракат Берикхановна – магистр психологии, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В статье раскрывается определение экстремальной ситуации. Раскрыты стратегии преодоления экстремальной ситуации личности и функционирования копинг-процессов, преодоления опасной ситуации.

**Ключевые слова.** Экстремальные ситуации, копинг, эмоции, дистресс, Копинг-поведение.

**About the author.** Baitemirova Karakat - Master of Psychology, Senior Lecturer, Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article reveals the definition of an extreme situation. The strategies for overcoming the extreme situation of a person and the functioning of coping processes, overcoming a dangerous situation are disclosed.

**Keywords.** Extreme situations, coping, emotions, distress, coping behavior.

Экстремальді жағдай (латын тілінен аударғанда. *extremum* - шеткі, шегі; *situatio* - жағдай) – деген ұғымды береді, белгілі бір жағдайда мақсат бейнелі іс-әрекетті жете-леудегі тәуекел және күйзеліс, жоғары деңгейдегі мәселе, сонымен қатар, адамның өмірлік іс-әрекеті үшін ерекше жағымсыз немесе қысым келтіруші факторлармен байланысты жағдаяттың кездейсоқ немесе радикалды өзгеруінің интегративті сипаттамасы.

Экстремалды жағдай - бұл «жеке тұлға, топ үшін ерекше мәнге ие болған өмір мен қызмет жағдайларын қиындату». Экстремалды жағдай, көп өлшемді құбылыс ретінде, адам қызметі үшін ерекше, қолайсыз жағдайларда көрінетін жағымсыз жағдайларды уақытша тоқтату болып табылады. Экстремалды жағдайдың феноменологиясы егжей-тегжейлі зерттелген. Зерттеушілер бір ауыздан былай дейді: экстремалды оқиғаның ұзақтығына қарамастан, оның салдары жеке тұлға үшін жойқын. Бұл ретте клиникалық көрініс қатаң жеке сипатқа ие емес, ал соматикалық, кейде психикалық аурулардың бастапқы симптомдарын еске түсіретін өте типтік көріністердің аз санына әкеледі [1].

Әскери қызмет барысында төтенше жағдайлар жиі туындайды. Төтенше жағдайдағы тұлғаның мінез-құлқы мәселесі және күйзелісті жеңу әдістері, онымен күресу 20 ғасырдың екінші жартысынан бастап психологияда белсенді дамып келеді. Бұл мәселе бойынша ғалымдардың әзірлемелері әскери психологияда кеңінен қолданылады.

Әскери қызметкерлердің төтенше жағдайлардағы мінез-құлқын зерттеуді шетелдік және Ресейлік ғалымдар жүргізді.

В. Томас пен Ф. Знанецкийдің пайымдауынша, жеке тұлғаның экономикалық, әлеуметтік, діни және басқа құндылықтарының жиынтығы қазіргі кезде олардың психикалық жағдайына әсер етеді. Осыған сүйене отырып, адамның әрбір нақты іс-әрекеті - оның белгілі бір жағдайды шешуі.

Жауынгер бұл жағдайдан шығудың, жағдайдың күрделенуіне және үлкен психикалық стресстің пайда болуына қарамастан, жоғары деңгей мен белсенділіктің сақталуы өте маңызды. Тұлғаның экстремалды жағдайды еңсеру проблемасына, оның осы жағдай жағдайында тиімді іс-қимыл жасау қабілетін сақтауына байланысты психологияда «мінез-құлық» деген термин пайда болды. Копинг мінез-құлқы адамның өміріндегі маңызды жағдайға сәйкес және оның мінез-құлқын анықтайтын жеке және экологиялық ресурстармен қиын жағдайға тап болған адамды басқарудың жеке тәсілін білдіреді.

«Копинг» ұғымы әртүрлі психологиялық мектептерде әртүрлі түсіндіріледі.

Бірінші тәсіл - неопсихоаналитикалық. Копинг-процестер эго-қиын жағдайларда тұлғаның өнімді бейімделуіне бағытталған процестер ретінде қарастырылады. Копинг-үдерістердің жұмыс істеуі жеке тұлғаның когнитивті, моральдық, әлеуметтік және мотивациялық құрылымдарын проблемамен Ар-ожданға процесінде қосуды көздейді. Жеке тұлғаның проблеманы барабар еңсеруге қабілетсіздігі жағдайында пассивті бейімделуге ықпал ететін қорғаныс тетіктері енгізіледі. Мұндай тетіктер индивидтің нақты шындығында барабар бағдарлануына кедергі келтіретін проблемамен Ар-ожданғаудың ригидті, бейімсіз тәсілдері ретінде анықталады. Басқаша айтқанда, копинг пен қорғау бірдей эго-үдерістер негізінде жұмыс істейді, бірақ проблемаларды еңсерудегі әртүрлі бағыттағы тетіктер болып табылады.

Екінші тәсіл копингті стресстік жағдайларға қатысты тұрақты жауап нұсқаларын қолдануға мүмкіндік беретін тұлғаның сапасы ретінде анықтайды. А. Биллингс және Р. Моос стресстік жағдаймен ұштастырудың үш тәсілін бөледі:

1. Бағалауға бағытталған копинг- жағдайдың мәнін анықтауға және белгілі бір стратегияларды: логикалық талдау, когнитивті қайта бағалау және т.б. іске қосуға талпынысты қамтитын стрессті жеңу.

2. Мәселеге бағытталған копинг - стресстің пайда болу көзін өзгерту, азайту немесе жою мақсатымен күресу.

3. Копинг, эмоцияға бағытталған- когнитивті, мінез- құлықтық күш - жігерді қамтитын стрессті жеңу, олардың көмегімен адам эмоциялық шиеленісті азайтып, аффектілік тепе-теңдікті қолдауға тырысады [2].

Үшінші тәсілде копинг жағдайдың субъективтілігі мен басқа да көптеген факторлармен анықталатын динамикалық процесс ретінде әрекет етеді.

Р. Лазарус пен С. Фолькман психологиялық жеңуді стресс әсерін төмендетуге бағытталған тұлғаның когнитивті және мінез-құлық күші ретінде белгіледі. Копинг-мінез-құлықтың белсенді түрі, белсенді еңсеру стресстік жағдайдың әсерін мақсатты түрде жою немесе әлсірету болып табылады. Пассивті копинг-мінез-құлық, немесе пассивті жеңу, стресстік жағдайды өзгертуге емес, эмоциялық шиеленісті төмендетуге бағытталған психологиялық қорғау механизмдерінің әртүрлі арсеналын пайдалануды көздейді.

Р. Лазарус қауіпті жағдайға төтеп беру стратегиясының үш түрін анықтады: Эгоны қорғау механизмдері; тікелей әрекет-ашуланым немесе қорқынышпен ілесе жүретін шабуыл немесе қашу; нақты қатер болмаған кезде, бірақ ықтимал болған кезде әсер етпей күресу.

С. Фольклан мен Р. Лазарустың пікірінше, копинг екі негізгі қызметті атқарады:

- эмоцияларды реттеу (эмоцияға бағытталған копинг);

- дистресс тудыратын мәселелерді басқару (мәселені көздеген копинг).

Осы екі функция да көптеген стресстік жағдайларда жүзеге асырылады. Олардың сандық қатынасы стресстік жағдайдың қалай бағаланғанына байланысты [3].

Д. Галлахер оқиғаны бағалау осы оқиғаны жеңуге мүмкіндік беретін жеке тұлғаның қолда бар ресурстардың көлеміне байланысты деген гипотезаны ұсынды. Егер индивид ресурстарды жеткіліксіз, барабар емес деп бағаласа, онда оқиға қауіп ретінде қабылданады. Әдетте стресске төзімді адамдар өз ресурстарын лайықты бағалайды және стрессогендік оқиғаларды өзгерістер ретінде қабылдайды.

А. Нэз, Т.Дзурилла, М. Голдфрид бірінші болып экстремалды жағдай немесе копинг-процесс туындаған мәселелерді тұлғаның психологиялық шешу процесін сипаттады. Бұл мәселелерді шешу стратегиясы- белсенді ортақ мінез-құлықтың қалыптасуын зерделеудегі теориялық маңызды сәт болып табылады.

Авторлар допинг процесінің бес компонентін бөлді:

1. Жалпы танысу үшін когнитивті және мотивациялық компоненттерді қосу.
2. Проблеманы анықтау және қалыптастыру, оны нақты терминдерде сипаттау және ерекше мақсаттарды сәйкестендіру.
3. Баламаларды генерациялау, проблеманы шешудің көптеген ықтимал нұсқаларын әзірлеу.
4. Проблеманы шешудің оңтайлы нұсқасын таңдау.
5. Шешімді кейіннен тексерумен, оның тиімділігін растаумен орындау.

Дағдарыстық жағдайларда тұлғаның ортақ мінез-құлқының проблемасын әзірлеу күйзелісті жеңудің деструктивті және конструктивті стратегиясын анықтауға мүмкіндік берді, бұл төтенше жағдайларда барабар әрекет етуге әскери қызметкерлерді жеке және топтық психологиялық даярлау бойынша ұсынымдар мен тренингтік бағдарламаларды әзірлеу үшін маңызды сәт болып табылды [4].

Л.Д. Битехтина экстремалды жағдайларда әскери қызметкерлердің мінез-құлқын зерттей отырып, ол көбінесе олардың жеке ерекшеліктеріне байланысты деген қорытындыға келді. Әскери қызметкерлердің жағдайды қабылдауына және оның қиындық дәрежесін бағалауға, экстремалдылыққа мынадай факторлар әсер етеді: өзін-өзі бағалаудың оң дәрежесі, өзіне сенімділік, субъективті бақылау деңгейі, оң ойлаудың болуы, табысқа қол жеткізу уәждемесінің айқындылығы және басқалар. Әскери қызметкердің экстремалды жағдайдағы мінез-құлқы оның темпераментінің (үрейлену, ден қою қарқыны және т.б.) және оның сипатының (белгілі бір акцентуациялардың айқындылығы) ерекшеліктерімен детерминацияланған.

Қысылтаяң жағдайларда әскери қызметкерлердің мінез-құлқының жеке қасиеттеріне тәуелділігін зерттей отырып, Л.Д. Битехтина күйзеліске төзімділіктің кең жеке айырмашылықтары бар деген қорытындыға келді, олар барлығына ортақ барынша мүмкін болатын кернеулердің шектерін нақты анықтауға мүмкіндік бермейді. Л.Д. Битехтина пікірі бойынша психологиялық факторлар-әскери қызметкердің жеке қасиеттері, қабілеттері, оның дағдылары, дайындығы, қондырғылары, жалпы және арнайы дайындығы, оның сипаты мен темпераменті-күрделі жағдайда арифметикалық түрде жинақталмайды, ал соңында дұрыс немесе қате әрекеттерде іске асырылатын кешенді құрайды.

Төтенше жағдайлардағы іс-қимылдар (жиі ұрыс қимылдары), өмірге қауіп төнген әскери қызметкерлердің психологиялық тұрақтылығын, төзімділігін, бастамалар мен тәртіпті талап етеді. В.Н. Смирновтың деректері бойынша, психологиялық даярланған әскери қызметкерлердің жауынгерлік жағдайында ерекше жауынгерлік қозу пайда болады, ол назарын, есте сақтау мен ойлауды күшейтеді, бұл іс-әрекеттердің белсенділігі мен мақсаттылығына ықпал етеді. Психологиялық және кәсіби қарым-қатынаста жеткіліксіз дайындалған әскери қызметкерлерде экстремалды жағдайда пайда болатын теріс сезімдердің және психиканың жалпы жай-күйінің әсерінен: реакция баяулауы, қозғалыс пен іс-әрекеттердің координациясы мен орнықтылығы бұзылуы, назар мен есте сақтау әлсіреуі мүмкін. Бұл олардың қызметінің нәтижелілігін төмендетеді және қауіп төндіреді [5].

Жаңадан келген адамның сол немесе басқа әскерлерде қызметке жарамдылығын

анықтау кезінде психикалық үдерістер мен жеке тұлғаның қасиеттерінің ерекшеліктерімен қатар, оның экстремалды жағдайларда белсенді іс-қимыл жасауға даярлығын жасауға және сақтауға әлеуетті мүмкіндігін анықтау және ескеру қажет.

В.Н. Смирновтың пікірінше, әскери қызметкердің экстремалдық жағдайдағы іс-қимылдарға психологиялық дайындығы:

- жауынгердің Отан алдындағы, туған-туысқандары, әріптестерінің, жауынгерлік техника мен қаруға деген жауапкершілікті түсіну.

- күресуге деген ниеті, өзін сезінуге, өз әлсіздігін жеңуге, қарсыластарын жеңуге ұмтылу.

Жауынгердің экстремалды жағдайда әрекет етуге психологиялық дайындығының негізгі белгілері: үрейдің болмауы немесе, керісінше, оқшаулану; ұқыпты, тіпті мінез-құлық; бұйрықтар мен командалардың анық, қатесіз орындалуы; физиологиялық қалыпты жағдай (импульс, тыныс алу және т.б.).

В.Н. Смирнов әскери қызметшілердің қысылтаяң жағдайдағы іс-қимылдарға психологиялық дайындығы жағдайының үш деңгейін бөліп көрсетеді: төмен, орташа және жоғары.

Төмен деңгей жауынгер өзіне сенімді емес, оның қарсы күреске ұмтылысы жоқ, ол шешілмеген, тым қатал немесе тұйықталған, қарапайым командаларды орындау кезінде қателіктер жіберетіндіктен көрінеді.

Орта деңгей үшін өзіне және басқаларына сенімділікті қарсы күреске және шешуші әрекеттерге жеткіліксіз ұмтылумен ұштастыру тән. Жауынгер командаларды орындау кезінде елеусіз қателіктер жібереді, оның физиологиялық жағдайы нормаға жақын. Жоғары деңгей күрес ықпалымен, күмән сіздігімен, өзін сезінуге, қарсыласты жеңуге немесе жағдайды жеңуге ұмтылуымен ерекшеленеді. Психологиялық дайындық деңгейінде жауынгер ұзақ уақыт бола алмайды. Адамның психикасы мен физиологиясының қорғаныштық механизмдері жұмыс істейді. Сондықтан әскери қызметкерлердің экстремалды жағдайдағы (жауынгерлік әрекеттердегі) іс-әрекет алдында дайындықтың орташа деңгейін ұстап, ал іс-қимылдарға ауысқан кезде психологиялық даярлықтың жоғары деңгейіне қол жеткізе алуы өте маңызды [6].

Қысылтаяң жағдайдағы іс-әрекеттерге психологиялық дайындықты қолдау үшін психологиялық өзін-өзі реттеу әдістері қолданылуы мүмкін: өзін-өзі тану, қиялды басқару, зейінді басқару. Өзін-өзі сендіру - жауынгердің жоғары дайындық деңгейін сақтау қажеттілігінің дәлелі. Әскери постта қызмет ету кезінде немесе басқа ұрыс тапсырмасын орындау кезінде алаңдататын ойлар мен тілектер пайда болған кезде сарбаз сергектіктің ықтимал жағымсыз салдарын мүмкіндігінше нақты елестетуі керек.

Өзін-өзі гипноздау, өзін-өзі сендіру сияқты, әскерилер саналы түрде жүзеге асырады және сөзді негізгі ықпал ретінде қолданады. Өзіндік гипноз адамның өзіне және оның қабілеттеріне деген сенімнің арқасында күйін өзгерте алады.

Әскери психологтар сергектік пен белсенділікті сақтау үшін өте айқын және қысқа тұжырымдалған нұсқауларды ұсынады:

«Мен мұқият және шоғырланғанмын»;

«Мен тынышпын және өзіме сенімдімін»;

«Мен мінез-құлық пен жағдайды толық бақылаймын» және т.б.

Бұл өзін-өзі құрастырулар талап етілетін жай-күйдің өзіндік модельдерін білдіреді. Алдын ала дайындалған сөздік формулаларды әскермен бірнеше рет қайталау жолымен, олар оның санасына оңай «енгізіледі» және оның жай-күйін дереу анықтай бастайды.

Қиялды басқару ауызекі сөйлеу формаларының әрекетін айтарлықтай күшейтеді. Өзінің қиялын жауынгерлік бекетте басқара отырып, өз қызметінің қалаған нәтижесін жасауға болады. Ауызша бейнелердің мазмұнына эмоциялық ену қажет. Зейінді басқару қиялмен тығыз байланысты. Зейіннің бағыты жауынгердің сергектілігіне қатты әсер етеді. Саналы басқарудан тыс, зұлым салдарға әкелуі мүмкін жауынгерлік тапсырманы орындаумен байланысты емес басқа объектке ауысу арқылы адамның назарын аударады. Жауынгер үшін қатты тітіркендіргіш (экрандағы шу, қауіпті дыбыс, бақылау аймағынан

тыс жерде адам немесе жануар) пайда болған жағдайда әдетті дамыту керек, бұл заттардың барлығына назар аудармауға, сонымен бірге негізгі бағытқа айналуы мүмкін басқа бағыттарды сақтауға болмайды. Жауынгерлік жағдайда жауынгерлік тапсырманы орындаумен байланысты заттарды назарда ұстау керек, екінші реттік ынталандыруларға алаңдамау ұсынылады [7].

Осылайша, әскери қызметшілердің төтенше жағдайлардағы мінез-құлық реакциясы жүйке жүйесінің ерекшеліктеріне, өмірлік тәжірибесіне, кәсіби біліміне, дағдыларына, мотивациясына және т.б. байланысты әр түрлі болады. Жауынгерлік жаттығу сарбазға әскери білім алуға, өзіне әскери дағдылар мен дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді - өзіне деген сенім негізі өзінді, психологиялық дайындық оны экстремалды жағдайда жедел әрекет етуге психологиялық даярлық қабілетімен қамтамасыз етеді.

### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Психология деятельности в экстремальных условиях / под ред. А.Н. Блеера. - М.: Академия, 2008.
2. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / Сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченко. - Минск: Харвест. 2013.
3. Лазарус, Р.С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу. - М.: Женева, 1989.
4. Семенов П. Как защититься от стресса? Практические методики и рекомендации. - М.: Феникс, 2014.
5. Полтарак С.Н., Смирнов А. Ю. Военная подготовка. - М.: Знание, 2004.
6. Маклакова А.Г. Военная психология. - СПб.: Питер, 2007.
7. Шеляга В.В., Глоточкина А.Д., Платонова К.К. Военная психология. - М.: Знание, 1992.

УДК 159.9

### ИССЛЕДОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ СТОРОН ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Акжигитова А.А., Искендерова Ф.В.

**Сведения об авторах.** Акжигитова Айнура Амангалиевна – магистрант ОП «Психология» Казахстанско-Американского Свободного университета. Искендерова Фатима Велибековна - PhD, доцент кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Авторы рассматривают важность развития современных компьютерных технологий. В статье изучают негативное влияние современных компьютерных технологий с психологическим воздействием на личность человека.

**Ключевые слова.** Психология, компьютерные технологии, личность, негативное воздействие.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Акжигитова Айнура Амангалиевна - Қазақстан-Американдық Еркін университетінің "Психология" мамандығының магистранты. Искендерова Фатима Велибековна - PhD, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің Педагогика және психология кафедрасының доценті.

**Аннотация.** Авторлар заманауи компьютерлік технологияларды дамытудың маңыздылығын қарастырады. Мақалада заманауи компьютерлік технологиялардың адамның жеке басына психологиялық әсері бар теріс әсері зерттеледі.

**Түйін сөздер.** Психология, компьютерлік технологиялар, тұлға, теріс әсер.

**About the authors.** Akzhigitova Ainur - Graduate Student of major "Psychology" of the Kazakh-American Free University. Iskenderova Fatima - PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The authors consider the importance of the development of modern computer technology. The article studies the negative impact of modern computer technologies with psychological impact on a person's identity.

**Keywords.** Psychology, computer technology, personality, negative impact.

Важность развития современных компьютерных технологий и в особенности Интернета сегодня не вызывает сомнения, но вместе с развитием данных технологий все актуальнее становится и проблема патологического использования компьютера. (PCU – pathological computer use) термин был введен американским ученым доктором Иваном Голдбергом (Ivan Goldberg) в 1996, представляющая возникновение зависимости (аддикции) от использования компьютера. Как мы можем видеть, данная проблема сравнительно нова и актуальна.

Зависимость и аддикция принадлежат к числу относительно новых для отечественной науки терминов - немногим более десяти лет назад они фигурировали в составленном А.Е. Личко и Н.Я. Ивановым «Словаре современной американской психиатрической терминологии с ее отличиями от принятой в России» [1]. За рубежом они употребляются значительно шире. В условиях различия в понимании терминов одни авторы понимают аддикцию как заболевание, а зависимость как сопутствующие формы поведения, другие придерживаются противоположного мнения, третьи не различают данные термины или делают это непоследовательно.

В настоящее время «зависимость» определяет патологическое пристрастие субъекта по отношению к чему-либо. Проблема аддикции (патологической зависимости) начинается тогда, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности. Важно отметить, что не существует единого аддиктивного типа личности, а склонность к психологической аддикции определяется совместным действием специфических этнических, семейных, интра- или интерперсональных, когортных, средовых, конституциональных и генетических факторов. Интернет-аддикция граничит с описанием субъекта, увлеченного процессом познания, испытания себя или творчества; наиболее адекватным психологическим аналогом феномена зависимости от Интернета будет опыт "потока" (flow) состояние потока можно считать оптимальным состоянием внутренней мотивации, при которой человек полностью включён в то, что он делает.

Актуальность исследования диктует динамизм нашей жизни. Мир так быстро меняется, что даже при правильном воспитании та структура личности, которая была адаптивной десять лет назад, сегодня является невротизирующим фактором. Регуляция напряжения, согласованность интенсивности мотивации и ресурсов организма, все большее внедрение современных компьютерных технологий, удержание напряжения в пределах границ оптимизма – одна из важнейших сторон биологического бытия человека. Стойкость в преодолении трудностей, сохранение веры в себя, уверенность в своих возможностях, совершенство психической саморегуляции, постоянный достаточно высокий уровень настроения – неотъемлемая часть психической жизни. Способность сохранять постоянный уровень настроения без обращения к психоактивным веществам и быть активным, чувствительным к разным аспектам жизни, иметь разносторонние интересы – также важная психологическая составляющая.

Дисгармоничный образ жизни уже давно стал синонимом современного стиля. Для сохранения и поддержания здоровья человеку часто оказывается недостаточным имеющихся у него ресурсов, и, как следствие, растет число девиантного поведения, психосоматических расстройств, неврозов [2].

Изучение психологических аспектов негативных сторон психологического воздействия компьютерных технологий, в том числе и дефицитарных состояний, может помочь ответить на эти и другие проблемы здоровья человека. Каждый человек обладает опреде-

ленным энергетическим статусом, управляет своими энергетическими ресурсами через определенный образ жизни.

Когда происходит нарушение этого статуса, состояние энергетической достаточности переходит в состояние дефицитарности, последствиями которого, являются болезни и различные дезадапционные проявления.

Целью исследования является изучить негативные стороны психологического воздействия современных компьютерных технологий.

В качестве методов исследования использовались: опросник диагностики дефицитарных психических состояний, методика уровня невротизации Л.И. Вассермана, методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (опросник Реана).

В нашем исследовании участвовало пятьдесят респондентов в возрасте от 25 до 40 лет, являющиеся активными пользователями Интернет как в целях профессиональной деятельности, так и в целях развлечений. Данный стаж составляет от 5 - до 10 лет. Выборка формировалась в свободных условиях. Мужчин участвовало 23 человека, женщин - 27. Представителей с высшим образованием 21 человек, без высшего образования – 29.

Мы разделили в процессе эксперимента всех испытуемых на две группы:

- с мотивацией достижения успеха;
- с мотивацией избегания неудачи.

Используя методику дефицитарных психических состояний, описали, какие качества присутствуют у представителей каждой групп.

Мотивация на успех относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность.

Мотивация на неудачу относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. Вообще, в основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативного ожидания. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха.

Люди, мотивированные на неудачу, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Они стараются избегать ответственных заданий, а при необходимости решения сверхответственных задач могут впадать в состояние, близкое к паническому. По крайней мере, ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. Все это может сочетаться с весьма ответственным отношением к делу.

#### Результаты и выводы

Гипотеза о том, что современные компьютерные технологии могут негативно психологически воздействовать на личность человека - подтвердилась. У людей, активно пользующихся Интернет-ресурсами, возможно формирование дефицитарных эмоциональных состояний (таблица 1).

Таблица 1. Корреляция между результатами, полученными по методике дефицитарных состояний и тестом Л.И. Вассермана

Опросник дефицитарности		Уровень невротизации по тесту Вассермана
Уровень дефицитарности	Шкала дефицитарности	
Психофизиологический уровень	Тонус жизнедеятельности организма	-0,13
	Напряжение	0,74*
	Соматические ощущения	0,12
Психологический	Настроение	0,27

уровень	Эмоциональная неустойчивость	0,72*
	Тревожность	0,12
	Агрессивность, раздражительность	0,77*
	Изменение психических функций	0,18
Психосоциальный уровень	Отношение к окружающей действительности	0,2
	Отношение к себе	0,66*
	Отношение к окружающим	0,07
	Деятельность	0,24
	Общительность	0,2
	Речевая активность	0,08
	Принятие решения	0,29
* $r_{0,05}=0,31$ , при $n=50$		

В нашем исследовании связь статистически достоверно существует между шкалами отношения к себе, агрессивности, напряжённости, эмоциональной неустойчивости методики дефицитарности и результатами по тесту невротизации Л.И. Вассермана.

Таким образом можно говорить о том, что чем выше уровень невротизации, тем выраженнее эмоциональная возбудимость, в результате чего появляются негативные переживания (тревожность, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность, агрессивность), о безынициативности, которая формирует переживания, связанные с неудовлетворенностью целей и блокирует активность в достижении.

Проведенный корреляционный анализ между результатами опросника дефицитарности психических состояний и мотивацией позволил определить, что чем меньше дефицитарность, тем более выражена мотивация достижения успеха.

Но числовые значения коэффициента корреляции по всем уровням (психологический, психофизиологический, психосоциальный) оказались статистически незначимыми). Хотя по шкалам «Настроение», «Эмоциональная неустойчивость», «Тревожность», «Агрессивность», «Изменение психических функций», «Отношение к окружающим», «Отношение к себе» прослеживается заметная тенденция развития.

Провели корреляционный анализ между результатами методики уровня невротизации Л.И. Вассермана и мотивацией достижения успеха

Обнаружили зависимость: чем меньше уровень невротизации, тем более выражена мотивация достижения успеха. Числовое значение коэффициента корреляции достаточно высокое, но статистически достоверно незначимо (-0,38).

Нашли коэффициент t-критерия Стьюдента для выборок с мотивацией достижения успеха и избегания неудачи и методикой уровня невротизации Л.И. Вассермана. Он получился ниже табличного (1,17), то есть различий между средними значениями наших двух выработок не обнаружено (таблица 2).

Таблица 2. Результаты t- критерия Стьюдента при диагностике лиц с различной мотивацией и уровнем невротизации по тесту Л.И. Вассермана

Мотивация	Параметры	Вассерман	t-критерий
Достижение	ср. арифметическое	15,133	1,17
	стат. отклонение	5,566	
	ошибка средняя	1,438	
Избегание	ср. арифметическое	17,65	
	стат. отклонение	7,235	
	ошибка средняя	1,618	

Нашли t-критерий Стьюдента для выборок с мотивацией достижения успеха и избегания неудачи результатов опросника дефицитарных психических состояний по всем



уровням (психофизиологический, психологический, психосоциальный) (таблица 3 и 4).

Сравнив полученные значения t-критерия с табличными, мы видим, что они значительно меньше табличного. На основании этого делаем вывод, что средние значения из выборок с мотивацией достижения успеха и избегания неудачи статистически достоверно не различаются с вероятностью выбранной допустимой ошибки 0,05. Таким образом, наша гипотеза, что уровень дефицитарности определяет мотивационную направленность (достижение успеха или избегание неудачи) на психофизиологическом уровне не подтвердилось.

Таблица 3. Результаты t- критерия Стьюдента по психофизиологическому уровню респондентов с различной мотивационной направленностью методики дефицитарных психических состояний

Мотивация	Параметры	Психофизиологический уровень		
		тонус жизнедеятельности организма	напряжение	соматические ощущения
Достижение	ср.арифм.	20,125	2,875	9,687
	стат.отклон.	6,249	1,408	2,272
	ошибка сред.	1,615	0,364	0,587
Избегание	ср.арифм.	19,6	2,95	10,25
	стат.отклон.	6,018	1,546	3,097
	ошибка сред.	1,346	0,346	0,693
t- критерий		0,15	0,149	0,16

Аналогично найдем значение t-критерия Стьюдента на психологическом уровне (таблица 4). Средние по этим выборкам статистически достоверно не различаются, но наблюдается очень заметная тенденция на психологическом уровне (настроение, эмоциональная устойчивость, тревожность). Сравнив полученные значения t-критерия Стьюдента с табличными, мы наблюдаем следующую закономерность: t-критерий по шкалам «Настроение», «Эмоциональная неустойчивость», «Тревожность» отличается от табличного  $t=2,02$  очень незначительно, т.е. наблюдается очень хорошая тенденция влияния. Таким образом, хотя наша гипотеза о том, что чем меньше дефицитарность, тем более выражена мотивация достижения успеха, не подтвердилась на психологическом уровне статистически, однако по шкалам «Настроение», «Эмоциональная неустойчивость», «Тревожность» наблюдается различия на эмпирическом уровне.

Таблица 4. Результаты t-критерия Стьюдента по психологическому уровню респондентов с различной мотивационной направленностью методики дефицитарных психических состояний

Мотивация	Параметры	Психологический уровень				
		настроение	эмоц. устойчивость	тревожность	агрессивность	изменение псих. сост.
Достижение	ср.арифм.	10,0	12,812	11,375	9,875	3,4375
	стат.отклон.	1,966	3,919	2,849	2,872	1,825
	ошибка сред.	0,508	1,013	0,736	0,742	0,471
Избегание	ср.арифм.	11,6	15,4	13,6	10,5	4,25
	стат.отклон.	2,965	4,571	3,754	3,120	3,385
	ошибка сред.	0,663	1,022	0,840	0,698	0,757
t- критерий		1,916	1,806	1,999	0,625	0,912

Вычислим теперь t-критерий Стьюдента на психосоциальном уровне (таблица 5).

Таблица 5. Результаты t- критерия Стьюдента по психосоциальному уровню респондентов с различной мотивационной направленностью методики дефицитарных психических состояний

Мотивация	Параметры	Психосоциальный уровень						
		Отношение к деятельности	Отношение к себе	Отношение к окружающим	Деятельность	Общительность	Речевая активность	Принятие решения
Достижение	ср.ар.	12,2	4,6	4,6	5,1	19,3	1,7	6,6
	ст.откл.	3,1	2,6	2,8	2,2	3,6	3,5	4,0
	ош.ср.	0,8	0,3	0,7	0,5	0,9	0,9	1,0
Избегание	ср.ар.	12,1	4,8	5,8	4,5	20,1	1,5	7,0
	ст.откл.	3,9	3,4	2,8	2,5	4,3	3,1	3,9
	ош.ср.	0,8	0,7	0,6	0,5	0,9	0,6	0,8
t- критерий		0,1	0,1	1,2	0,8	0,5	0,1	1,0

Сравнив полученные значения t-критерия с табличными (2,02), мы видим, что они меньше. Таким образом, наша гипотеза, что дефицитарность психических состояний определяет мотивационную направленность, не подтвердилась, хотя намечается тенденция влияния по шкале «Принятие решения». Итак, мы завершили обработку результатов влияния дефицитарности на мотивационную направленность (достижение успеха и избегание неудачи). Наша гипотеза: чем больше дефицитарность, тем больше выражена мотивация избегания неудачи, чем меньше дефицитарность, тем лучше прослеживается мотивация достижения успеха.

Таким образом, гипотеза о том, что современные компьютерные технологии могут негативно психологически воздействовать на личность человека, подтвердилась. У людей, активно пользующихся Интернет-ресурсами, возможно формирование дефицитных эмоциональных состояний.

Однако предположение о том, что дефицитарность определяет мотивационную направленность, не подтвердилась. На наш взгляд, это можно объяснить малочисленностью выборки.

Исследования в этом направлении нужно продолжить, охватив более широкий круг респондентов, с градацией по возрасту, профессии, образованию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Съедин Ю.В. Становление научных взглядов на психологию интернет-аддикции // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. общественные науки. - 2007. - № 4. – С. 123-126.
2. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от интернета [Электронный ресурс] сайт доступа: <http://psy.msu.ru/science/public/voyskunskiy/> voyskunskiy\_2004.pdf

УДК 159.9

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЕ СУИЦИДА В ОБЩЕСТВЕ

Фёдорова И.А.

**Сведения об авторе.** Федорова Ирина Алексеевна – старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Автор рассматривает актуальные задачи для всего мирового сообщества – противостояние суицидам. Дается анализ по данной тематике из опыта разных стран.

**Ключевые слова.** Социально-психологические механизмы, психологическая помощь, психологическая помощь при попытке суицида.

**Автор туралы мәліметтер.** Федорова Ирина Алексеевна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Автор бүкіл әлемдік қоғамдастық үшін өзекті мәселелерді – суицидке қарсы тұруды қарастырады. Әр түрлі елдердің тәжірибесінен осы тақырып бойынша талдау жасалады

**Түйін сөздер.** Әлеуметтік-психологиялық механизмдер, психологиялық көмек, суицид әре-еі кезіндегі психологиялық көмек.

**About the author.** Fedorova Irina - Senior Lecturer at the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The author examines the urgent tasks for the entire world community - the opposition to suicides. An analysis is given on this topic from the experience of different countries.

**Keywords.** Socio-psychological mechanisms, psychological assistance, psychological assistance when attempting suicide.

В современном обществе достаточно много проблем, имеющих психологический характер или психологическую составляющую, решаются не только на личном, индивидуальном уровне, но и на уровне государства. Внедрение новых стандартов и требований в систему образования, инновации на производстве, реформы уголовного судопроизводства и иные подобные примеры гуманизации значимых процессов говорят о понимании и принятии возможностей психологии для эффективизации жизнедеятельности общества. Но, помимо этого, существуют и спонтанные процессы, зарождающиеся как ответная реакция на локальные государственные и мировые глобальные ситуации, негативно сказывающиеся на психологическом состоянии людей. Особенно активно такие процессы запускаются, когда меры, принимаемые относительно той или иной проблемы, не приносят значимых результатов. Одним из примеров такой ситуации можно назвать реакцию людей на устойчиво высокое или возрастающее количество суицидов среди населения.

По данным ВОЗ, в мире ежегодно свыше 1 миллиона человек добровольно уходят из жизни, число попыток, которые не всегда удается зарегистрировать, в десятки раз больше. В настоящее время мировой показатель завершенных суицидов, в среднем, достигает 16 случаев на 100 000 населения [1].

В программе ВОЗ «Здоровье - 21: политика достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ» улучшение психического здоровья населения отмечено как одна из задач первостепенной важности. Так, указывается, что «улучшение психического здоровья - особенно снижение числа самоубийств - требует самого пристального внимания к вопросам укрепления и охраны психического здоровья на протяжении всей жизни, в частности, в находящихся в неблагоприятном социально-экономическом положении группах населения» [2].

Данная проблема и её решение является актуальной задачей на данный момент для всего мирового сообщества, и вряд что-то изменится в ближайшее время, так как суицидальное поведение - проблема более широкая, чем уровень смертности населения от самоубийств. Помимо этого, с ней связаны лица, совершившие парасуицид (попытка само-

убийства, не закончившаяся летальным исходом, или т.н. «прерванный суицид»), близкие и родственники человека, совершившего суицид, все люди, имеющие суицидальные мысли и планы, и находящиеся в информационном поле совершенного или прерванного суицида. Согласно формуле, используемой экспертами ВОЗ, на «п» количество завершённых самоубийств приходится 10-20 парасуицидов, 8 близких и родственников суицидента (которые автоматически входят в группу повышенного суицидального риска), 100 людей, помышляющих о самоубийстве или осуществляющих аутодеструктивные действия на внутреннем, подсознательном уровне. Таким образом, согласно данным расчетам, на 202 случая самоубийства, совершенных в 2015 году и официально зарегистрированных в РК (согласно формуле экспертов ВОЗ), будет приходиться, примерно 0,10% жителей страны, пытавшихся покончить жизнь самоубийством (суицидальные мысли и планы, суицидальное поведение, прерванный суицид), 0,25% людей из числа ближайшего окружения суицидента и 2% лиц, имеющих т.н. «внутренний суицидальный дискурс». При прерванном суициде риск повторной попытки возможен у 10% суицидентов в течение ближайших двух-трех месяцев [2].

Согласно статистике ВОЗ, Казахстан устойчиво входит в десятку лидирующих стран по количеству суицидов, наряду с такими странами как Россия, Беларусь, Гайана, Южная Корея, Кот-д'Ивуар, Лесото и другие.

Данная ситуация не имеет достаточного объяснения, на уровне статистики и аналитического анализа, хотя существуют некоторые исследования, описывающие сложившуюся ситуацию. Так, например, Положий Б.С., Фритлинский В.С. и Агеев С.Е. проводят анализ динамики суицидов в странах СНГ, указывая на выделение им двух групп. Первая из них включает в себя Россию, Беларусь и Казахстан. В этой группе частота суицидов имела непосредственную связь с характером социальной ситуации: быстрый и выраженный рост показателя в переходный период становления государственности, сопровождавшийся социальным и экономическим кризисом (в Казахстане - с 19,1 до 28,6), и постепенное снижение частоты по мере стабилизации обстановки (Казахстан - 24) [3]. И хотя данная информация несколько проясняет специфику проблемы суицидов в нашей стране, она, как и другие исследования данной тематики, не дает представления о причинно-следственных связях и перманентно высоком (выше многих иных стран) показателе количества суицидов.

Без сомнения, существует ряд определенных мер и попыток контролировать и регулировать данную проблему, решать различные ее аспекты, но о системной работе в данной области говорить ещё рано, так как в Казахстане отсутствует институт суицидологии и система подготовки адекватных специалистов данной области. Предпринимаются отдельные попытки профилактики суицидов и нормализации психического и психологического здоровья общества. Так, для борьбы с детскими и подростковыми суицидами МЗСР РК инициировало реализацию государственного проекта по профилактике суицидального поведения. Был издан НПА – распоряжение Премьер-министра Республики Казахстан от 28 ноября 2014 года № 139-Р «Об утверждении Общенационального плана мероприятий по укреплению семейных отношений, морально-этических и духовно-нравственных ценностей в Республике Казахстан на 2015-2020 годы». На основании данного НПА был разработан Совместный приказ МЗСР РК (27 февраля 2015 года №102), МОН РК (2 марта 2015 года № 95) и МВД РК (11 марта 2015 года №211) «О поэтапном внедрении проекта по превенции суицидов среди несовершеннолетних в Республике Казахстан». Комплекс мер включает в себя программу повышения осведомленности подростков, специальное обучение педагогов и медиков, а также выявление подростков, входящих в группу риска [2]. Кроме того, данная тема была затронута в predisпозиционной части Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан «Денсаулык» на 2016-2019 годы [1].

Но подобные меры затрагивают лишь часть проблемы и охватывают малую часть населения, тогда как сама проблема масштабна и обширна. Меры государственного уровня, в итоге оказываются реализованы в частном порядке, в рамках отдельных орга-

низаций и объединений, направленных на конкретные возрастные, профессиональные или иные группы. Конечно, в первую очередь, предполагается охват групп, находящихся в зоне риска и нельзя отрицать значимость данной работы, но при этом необходимо осознавать потребность в совершенствовании работы в данной области, невозможность остановиться на достигнутых результатах, не зависимо от степени их успешности. Даже не обладая объективными статистическими научными данными, общество формирует интуитивное, житейское представление о степени проблемы и путях её решения. В общественном сознании формируется определенное представление, включающее в себя само понимание проблемы, когнитивное и эмоциональное отношение, а также деятельностный компонент, который в свою очередь диктует и порождает как индивидуальные, так и специфические групповые формы поведения общества. Данные паттерны поведения можно определить, как спонтанные механизмы отреагирования и противостояния проблеме. Они могут выступать в самых разнообразных формах: формирование специфического общественного мнения и поведения, формирование защитных психических механизмов, изменение процента и уровня стрессовых, кризисных состояний, психосоматических и физических заболеваний, формирование нового класса услуг, увеличение спроса на определенную литературу и ряд товаров, увеличение спроса на конкретные социальные услуги и т.д.

Один из прочных механизмов, существующих в нашем обществе – это замалчивание. Это связано со многими факторами, но индивидуализируя такое поведение можно предположить, что основная его причина – это стигматизация психиатрии и людей, имеющих психические заболевания. Конечно, человека совершившего суицидальную попытку (и далеко не всегда имеющего состояние психического нездоровья) должен осмотреть специалист, он имеет право и должен получить специализированную профессиональную помощь, но часто этого не происходит, так как сам человек или его близкие, пытаются скрыть данную попытку в страхе попасть на учет. Поведенчески правильным, в данном случае, является «проработка» проблемы, анализ причин суицидальной попытки, что снижает риск ее повторения.

Стигматизация суицидального поведения также имеет место в нашем обществе. Восприятие суицида, в данном случае, можно рассмотреть через призму восприятия личности, совершившей суицид. Если учитывать тот факт, что общей чертой всех суицидов является поиск решения, то предполагается прохождение человеком определенных этапов принятия этого волевого решения, зачастую требующего глобальной переоценки собственного жизненного пути и ценности себя как личности и своей жизни. Тем не менее, чаще всего о суицидентах говорят, как о слабых людях, выбравших стратегию избегания решения проблемы, не способных нести ответственность за собственную жизнь. Эта дилемма, вероятнее всего, имеет культурологические истоки, так как в других странах, например, в Японии, отношение является совершенно иным.

Главная проблема подобного восприятия суицидента и его поведения в том, что при появлении суицидальных мыслей или намерений, человек может испытывать страх, тревогу, которыми он боится поделиться с кем-либо (родные, друзья, коллеги, профильные специалисты и др.), боится быть непонятым и даже осужденным, в результате чего общество не имеет практически никакой возможности предпринять какие бы то ни было меры в отношении частной психологической проблемы конкретного человека, приводящей его к суициду. Изменение стратегии отношения к суициду на уровне общества – это одна из стратегических задач, способных сделать работу по профилактике суицида более плодотворной. Речь не идет об оправдании и одобрении суицидальных намерений, речь об изучении и понимании глубинных психологических переживаний, субъективной непереносимой психической боли и фрустрированности человека, решающего на суицид, как единственный потенциальный выход из проблемной жизненной ситуации. Особенно важен данный момент в отношении людей, для которых суицид является действительно актуальным вариантом решения сложившейся ситуации, например, смертельно больных людей, испытывающих мучительные боли, физическую беспомощность и не имеющих

возможность воспользоваться правом на эвтаназию, в связи с законодательными ограничениями, имеющимися в нашем государстве.

Еще один пример механизма «замалчивания» на более глобальном уровне – это борьба с публикациями на тему суицида в Интернете. Психиатр Анна Басова так высказывает свое мнение относительно подобных мер: «К этому следует относиться очень осторожно. Интернет - это замечательное место для просвещения в области психологии, борьбы с суицидом и стигматизацией психиатрии. Избегать самого разговора о суициде с подростками, считая, что это их может к чему-то подтолкнуть, - неправильно. Такое замалчивание как раз и может оказаться очень вредным» [1].

В конечном счете, отношение общества к суицидентам и их поведению определяет готовность каждого конкретного человека к обращению за профильной помощью в кризисной ситуации, а также грамотное психологическое отношение к другим людям, оказавшимся в подобной ситуации.

Остановимся на примерах продуктивных социально-психологических механизмов возникающих, как ответная реакция на обострение проблемы суицидов. Интересны к анализу механизмы, породившие возникновение специфических услуг в Японии и Южной Корее.

Так, в Японии очень остро стоит проблема одиночества, которое часто становится причиной совершения суицидов. Так же, у оставшихся в одиночестве людей, например, супругов суицидентов, возникает страх, что о них будет некому позаботиться после их смерти. Это подтолкнуло общество адаптироваться к данному психологическому напряжению и сформировать ряд услуг населению, направленных на частичное решение данных фрустрирующих общество факторов. Так, распространена услуга найма людей в качестве супругов и детей, родителей, друзей. Функция данной услуги исключительно социальная. Основатель одной из подобных компаний Юичи Иши (компания Family Romance) говорит о том, что когда-то общество Японии станет таким, в котором подобные услуги будут не нужны, но этого не произойдет в обозримом будущем. Это связано, в первую очередь, с тем, что доля молодежи в обществе сокращается и большую часть времени они уделяют работе и социальным обязанностям, что не дает возможность создать семью и в итоге молодые люди оказываются в ситуации осознания социальной изолированности.

Данный механизм выглядит вполне адаптивным, и особенно ценно в нем то, что он работает с самим источником проблемы, позволяет регулировать недостаток общения, который и является частой причиной суицидальных мыслей и намерений.

Кроме того, у жителей Японии есть возможность спланировать сценарий собственных похорон и даже сымитировать и оценить его. При данной процедуре, клиент посещает кладбище, самостоятельно выбирает место захоронения, гроб, фото для памятника, одежду и иные элементы и атрибуты ритуала. Сотрудники организаций, предлагающих данную услугу, проводят образовательно-информационный семинар, после чего проводят индивидуальную работу с клиентами. Данная процедура проходит в позитивном ключе, частично это объясняется иным, отличным от принятого в нашем обществе, отношением к смерти вообще, но также это помогает снять тревогу, которую испытывают люди, не уверенные в однозначности своего будущего и в том, что кто-то, после их смерти, позаботится о них. Снижение уровня страха перед будущим может иметь достаточно значимый положительный психологический эффект в восприятии жизни в целом и имеющихся проблем, и кризисных состояний.

В Южной Корее существует похоронное бюро Nuowon, которое включает в себя так называемый центр исцеления Nuowon Healing Center. Данный центр оказывает услугу по организации имитации похорон клиента. Прохождение данной процедуры призвано оказывать терапевтический эффект и вызвать катарсические переживания, так как она организована вполне реалистично и содержит переживание таких личных и глубоких процедур, как написание завещания, омовение, нахождение в одиночестве в закрытом гробу и др. По отзывам людей, воспользовавшихся данной услугой, она очень действен-

на, эмоционально-насыщенна и вызывает осознание ценности жизни и близких людей.

Особенно интересен эффект написания завещания и тех психологических механизмов, которые лежат в основе данного процесса с точки зрения психотерапевтического эффекта. В данном случае, происходит обращение к ретроспективной, проспективной и эпизодической памяти человека.

Поскольку в процессе составления завещания необходимо восстановить информацию о своем имуществе и близких людях, элементы ретроспективной и эпизодической памяти ассоциативно актуализируют и воспоминания, связанные с ними. При этом, элементы эмоциональной памяти, независимо от того, насколько воспоминания имеют позитивную или негативную окрашенность, побуждают человека заново переживать состояния, связанные с этими событиями и людьми одновременно, что может дать яркий эмоциональный всплеск, приводящий к катарсису и несущий за собой психологическое облегчение, радость и переоценку жизненной ситуации с позиции ценности собственной жизни и близких людей. Таким образом, сильное негативное переживание трансформируется в психологический опыт, способствующий анализу и переоценке приоритетов, а также переосмыслению собственных суицидальных намерений. В процессе такого переживания человек может испытать прилив уверенности в себе и своих силах, общий эмоциональный подъем, освобождение от негативных эмоций и мыслей, готовность приложить дополнительные усилия для разрешения текущих проблем.

В свою очередь, актуализируются и элементы проспективной памяти, несущие в себе память о наших намерениях, запланированных в будущем действиях. Подобный толчок, может направить волю человека на еще не реализованные, но когда-то спланированные события, процессы самореализации и самосовершенствования.

Безусловно, данная процедура может не подходить человеку лично или культурологически, быть более или менее успешной в плане психологического терапевтического эффекта, но это является еще одним примером продуктивного механизма, возникшего в обществе спонтанно, как интуитивная попытка противостоять проблеме суицида.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алтыбаева Г.К., Оспанова Н.Н.. Оценка суицидального риска у студентов первого курса медицинского университета (панельное исследование) // Наука и здравоохранение. – 2017. – №. 2. – С. 48-58.
2. Садуакасова К.З. Суицид как биопсихосоциальная проблема. Введение в проблему // Вестник Казахского Национального медицинского университета. – 2017. - № 1. – С. 205-211.
3. Положий Б.С., Фритлинский В.С., Агеев С.Е. Суициды в странах СНГ // Суицидология. – 2014. - Часть 1.5 - № 4 (17) - С. 12-16.
4. Режим доступа: <https://iz.ru/930418/elena-sidorenko/zamalchivanie-temy-suitcida-ochen-vredno> (дата обращения 18.10.2020)

УДК 334.012.23

**К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ  
ОСНОВАМ ЖУРНАЛИСТСКОГО МАСТЕРСТВА**

Жолдыбаева А.А., Мошенская Н.А.

**Сведения об авторах.** Жолдыбаева Амина Асхатовна – студент ОП «Журналистика» Казахстанско-американского свободного университета. Мошенская Наталья Алексеевна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии.

**Аннотация.** В данной статье проводится анализ современного состояния детской журналистики и медиашкол данного направления, предлагается прогноз на дальнейшее развитие ситуации со школами детской журналистики. Авторы статьи предлагают авторскую методику преподавания журналистики как факультативной дисциплины.

**Ключевые слова.** Детская журналистика, медиаобразование, авторская тематика, медиакультура, преподавание журналистики.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Жолдыбаева Амина Асхатқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Журналистика» ББ магистранты. Мошенская Наталья Алексеевна – педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы.

**Аннотация.** Бұл мақалада балалар журналистикасы мен осы бағыттағы медиа мектептердің қазіргі жағдайына талдау жасалады, балалар журналистикасы мектептеріндегі жағдайдың одан әрі дамуына болжам ұсынылады. Мақала авторлары журналистиканы элективті пән ретінде оқытудың авторлық әдістемесін ұсынады.

**Түйін сөздер.** Балалар журналистика, медиабілім, авторлық тақырыптама, медиамәдениет, журналистиканы оқыту.

**About the authors.** Zholdybaeva Amina is a student of the educational program "Journalism" of the Kazakh American Free University. Natalya Moshenskaya - Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology.

**Annotation.** This article analyzes the current state of children's journalism and media schools in this area, proposes a forecast for the further development of the situation with children's journalism schools. The authors of the article propose the author's method of teaching journalism as an optional discipline.

**Keywords.** Children's journalism, media education, authoring, media culture, teaching journalism.

Дополнительное образование для детей XXI века находится на стадии динамических перемен, вызываемых конструктивными политическими и социально-экономическими реформами. Одной из вех в его развитии считается переход к инновационной работе, позволяющей правильно отвечать требованиям окружающей социальной среды, потребностями детей и реализовывать миссию системы вспомогательного образования в обществе.

Детская журналистика – особая и очень значимая часть медиакультуры. С одной стороны, это полноценные издания, программы, выбранные с учётом возраста аудитории, её психологии, являющиеся частью СМИ. С другой стороны – это феномен педагогики, несущий в себе образовательный и воспитательный элементы.

На сегодняшний день во многих странах мира недостаточно специалистов в медиасфере. В связи с этим создаются школы детской журналистики для того, чтобы каждый обучающийся детской школы журналистики в будущем стал профессионалом своего дела.

Детскую журналистику непосредственно преподают журналисты. Журналист-тьютору, также как и любому преподавателю, необходимо знать детскую психологию, чтобы найти правильный подход к ребёнку и донести до него информацию в игровой форме более простым языком. Данная тенденция существует во многих странах дальнего зарубежья. В отличие от Казахстана в школах стран дальнего зарубежья существуют различные направления: начиная от спортивного, заканчивая научно-популярными; в том



числе туда входят и школы детской журналистики. Каждый ребёнок может свободно выбрать интересующее его направление, связанное с его выбранной профессией в будущем. Детей обучают основам журналистики, правильному написанию статей, искусству интервью и т.д.

В Республике Казахстан нет такой системы, как в странах дальнего зарубежья, но, несмотря на это, в Казахстане имеются частные школы детской журналистики, которых, к сожалению, тоже очень мало.

Новейшая модель журналистского образования, которая создана и апробирована авторами данной статьи, это программа «Modern Journalism», отвечающая современному контексту развития информационного пространства в условиях конвергенции средств массовой информации.

Конвергенция средств массовой информации – особый вид профессиональной деятельности по производству системы журналистских материалов, созданных в условиях слияния ранее разоблачённых СМИ и предназначенных для передачи по различным каналам связи (телевидение, радиовещание, печатные, мобильные и интернет издания), объединённым на интегрированном медиарынке сетевым обслуживанием, программными продуктами и мультимедийными услугами на современном этапе представляется процессом, который в ближайшее десятилетие может полностью изменить не только системы массовой информации и коммуникации, но и различные области профессиональной деятельности.

На сегодняшний день социум испытывает постоянное напряжение, которое связано с нехваткой квалифицированных сотрудников, готовых к профессиональной работе в информационной сфере конвергентного характера, обуславливает и делает особенно актуальной потребность в предпрофессиональной подготовке журналистов в школе детской журналистики ассимиляционного типа.

В основе концепции инновационной модели подготовки журналиста положены принципы гуманизации и гуманитаризации образования. Гуманитарные идеи предстают в качестве деятельности людей и общественных субъектов и в полной мере показывают зависимость цивилизаций от способностей и качеств личности, которые закладываются образованием. «Если образование должно готовить молодёжь к жизни в будущем мире, быть развивающим и возвышающим человека, то система образования должна принять гуманитарную ориентацию». Исследователи отмечают, что гуманизация и гуманитаризация хоть и не тождественные понятия, но тесно связанные стороны единого образовательного процесса, без учёта которых немислимо коренное обновление всей системы образования и общества. В условиях конвергенции СМИ такие походы требуют пересмотра целей, содержания и технологии журналистского образования в системе дополнительного образования детей.

Опыт реализации модели предпрофессиональной подготовки журналиста показывает, что наиболее творческих успехов, которые, как правило, сопровождаются результативными показателями (публикации в средствах массовой информации, победы в конкурсах, съёмки репортажей и тому подобное) роста будущего журналиста, можно достигнуть при целенаправленной предпрофессиональной профилизации в период обучения.

В рамках модели учащийся в школе детской журналистики участвует в непосредственном процессе создания мультимедийного информационного продукта по всем правилам и законам производства, осваивая соответствующие специальные навыки, умение трудиться в медийном коллективе на любой из необходимых позиций. Опыт реализации модели предпрофессиональной подготовки журналистов в рамках работы детского объединения доказывает, что выбор предпрофессиональной специализации будущего журналиста необходимо осуществлять учащемуся на ранних стадиях.

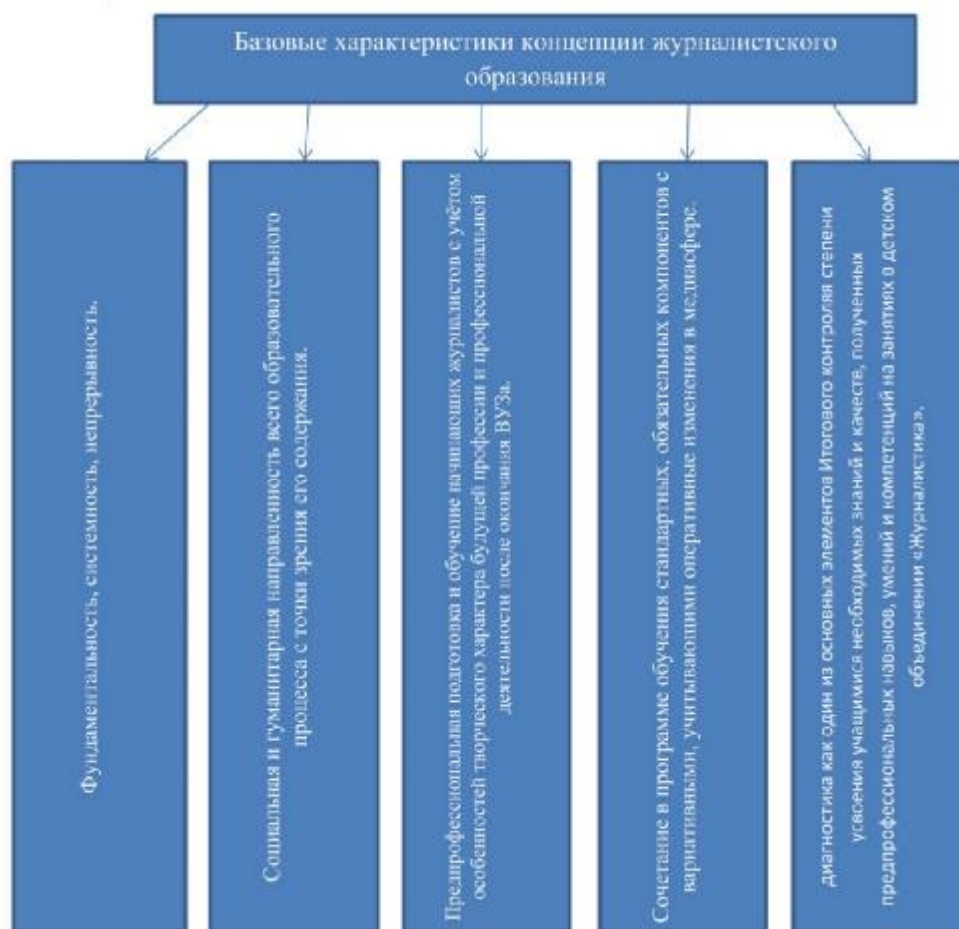


Рис. 1. Важнейшие базовые характеристики концепции журналистского образования (прим. – составлено авторами)

Например, для реализации этой идеи в сентябре детям даётся задание по написанию материалов на одну из выбранных тем. Затем в конце сентября – начале октября обучающиеся впервые не только участвуют в съёмках репортажа, но и совместно с журналистом-тьютором готовят сюжет, перечень вопросов. Эта деятельность позволяет на ранних стадиях осуществить профильное распределение ребят по интересам. Впоследствии, на занятиях в подгруппах обучающиеся могут развивать свои навыки уже в интересующей их сфере. При этом спектр знаний по теоретическим и практическим навыкам они получают во время занятий в группе. Занятия в подобном ключе дают положительные результаты.

Развитие детской журналистики на современном этапе требует новых веяний и новых методик, программ. Рассмотрим программу «Modern Journalism», которая предназначена для обучающихся от 16 до 18 лет, которые факультативно изучают журналистику. Данный проект планируется к реализации за четыре месяца.

Целью проекта «Modern Journalism» является:

- привлечение молодёжи к профессии журналист и обучение детей основами современной журналистики;
- изучение реализации проекта детской журналистики, что необходимо сделать для этого и как работать с обучающимися, как журналисту.

Предметом изучения в рамках проекта стали:

- основы журналистики;
- основы маркетинга и PR;

- работа над постановкой дикции и дыхания в процессе видеосъёмки;
- видеосъёмка, фотосъёмка;
- обработка фото- и видеоматериалов.

Итоговой работой учащихся должен стать проект «Визитная карточка»: необходимо снять и смонтировать видеоматериалы с помощью программы Sony Vegas Pro.

Цели и задачи обучения - формирование у обучающихся (возраст от 16-18 лет) системы профессиональных знаний о журналистике, особенностях формирования и продвижения журналистского продукта на рынке, обретение организационных, рекламных навыков и навыков фото-видео съёмки, монтажа и фоторедактирования.

За время прохождения курсов современной журналистики обучающиеся знакомятся с основами журналистики, получают навыки фото/видео съёмок, монтажа и фото редактирования, а также учатся работать в кадре, контактировать с различными людьми. По окончании курса каждый обучающийся представляет итоговую работу.

Обратимся к списку информационно-коммуникационных технологий, применяемых для реализации педагогической работы по дисциплинам, в том числе к списку техники и информационным справочным системам.

Для работы над групповыми проектами используются компьютерные аудитории с выходом в Интернет. Для обратной связи обучающегося с журналистом-тьютором используются различные социальные сети.

Для лекционных занятий используются аудитории с аудиовизуальным мультимедийным оборудованием. Для самостоятельной работы необходимо обеспечение обучающихся компьютерами и доступом в Интернет, современной аудиовизуальной аппаратурой. Для презентации проектов необходимы аудитории, оборудованные компьютерами и проекторами.

Для реализации данного курса необходим следующий перечень оборудования:

- Стационарные компьютеры;
- Камера (фото/видео);
- Вспышки внешние для камер;
- Освещение (софтбокс);
- Хромакей (зеленый фон);
- Интерактивные доски;
- Доска обычная;
- Маркеры для доски;
- Ватман;
- Фломастеры.

Список компьютерных программ для работы с фото/видео материалами:

- Sony Vegas Pro 13;
- Adobe After Effects;
- Photoshop;
- Lightroom;
- Corel DRAW.

При разработке дисциплин в рамках реализации проекта учитываются специфика предметов исследования и некоторые особенности детской аудитории. Так, представление о современной детской журналистике у обучающихся определяется в условиях кризиса традиционных качественных детских СМИ и появления большого количества изданий, ориентированных на массовую культуру. Многие форматы и модели детских изданий, сложившихся в отечественной детской журналистике, слушателям не знакомы. Оцениваются ими часто категорично или как безусловный образец «добраго и вечного», или как образец давно устаревших СМИ.

Таким образом, история детской журналистики требует изучения и осмысления с позиции современной специфики этого сегмента журналистики. Занятия выстраиваются таким образом, чтобы аудитория могла не только узнать имена журналистов, писателей, редакторов, названия изданий, их связь с общественно-политической жизнью страны, но

и выявила основные тенденции отечественной детской журналистики, выделила слагаемые успеха качественного детского и юношеского издания, определила его перспективы на современном рынке. Данные занятия также дают возможность показать уровни взаимодействия современной детской журналистики с образованием, наукой, культурой.

Изучить жанровую специфику детских и юношеских СМИ, приёмы отображения действительности в них, способы контакта с аудиторией. На данном этапе рекомендуется познакомиться с рядом первоисточников изданиями 19-20 века, получить представление об основных тенденциях развития современной детской журналистики. Среди факторов успеха детского издания важное место занимает чёткое представление о возрастных особенностях целевой группы. Это делает необходимым включение в курс по современной детской журналистике основы возрастной психологии и прежде всего, изучение особенностей восприятия обучающихся разных возрастов СМИ и СМК. В рамках этого направления большой интерес у обучающихся вызывают проблемы, особенно актуальные в условиях массовой потребительской культуры, например создание успешной и экологически безопасной в психологическом плане программы на телевидении, детская журналистика как способ социализации ребёнка и тому подобное.

Данный модуль предполагает изучение современной детской журналистики, интервьюирования, съёмок и монтажа. Изучая основы журналистики, историю детской журналистики, трудно обойти некоторые аспекты педагогики. Поэтому слушателям концептивно излагается история педагогической мысли, и более подробно знакомятся с представлениями о роли ребёнка в обществе, принципами воспитания, бытовавшими в разное время. Всё это помогает воссоздать современную концепцию детства и более точно сформулировать функции издания и задачи контента, создаваемого ими.

После 5-6 лекционных занятий становится ясно, что многие аспекты детской журналистики практически не изучены, поэтому при раскрытии ряда тем возникают вопросы, которые требуют исследования. Огромную заинтересованность вызывает практическая реализация идей по созданию детского СМИ. На этом этапе учащиеся получают возможность выбрать направление своего исследования. Не менее важным в методике групповых проектов является формирование творческих групп и создание условий для совместной плодотворной работы. Преподаватель мотивирует командную деятельность и помогает планировать этапы исследования.

Презентация, как итог работы, просматривается преподавателем, проекты обсуждаются и при необходимости дорабатываются. Заключительное занятие носит обобщающий характер и проводится в форме дискуссии.

На зачёт выносятся вопросы по аспектам современной детской журналистики и современным СМИ для детей. При этом учитывается содержание и качество итогового группового проекта. С перечнем изучаемых дисциплин можно ознакомиться в таблице 1.

Таблица 1. Учебный план клуба «Modern Journalism»

Дисциплина	Часы	Форма контроля
Введение в журналистику	2	Опрос
Искусство интервью	5	Тест
Public Relations	5	Тест
Маркетинг	5	Тест
Телерадиожурналистика	4	Тест
Журналистское мастерство	13	Творческое задание
<b>Всего часов:</b>	<b>34</b>	

В таблице 2 представлен график выполнения и сдачи заданий клуба «Modern Journalism», с перечнем тем и предлагаемыми заданиями к выполнению.

Таблица 2. График выполнения и сдачи заданий

№	Дисциплина	Тема	Задание
1.	Введение в журналистику	Что такое журналистика? Направления в журналистике.	Визитная карточка обучающегося – фото-видеоматериал
2.	Искусство интервью	Что такое интервью? Как правильно брать интервью?	Работа в кадре, монтаж
3.	Public Relations	Что такое Public Relation? История PR.	Продвижение своей идеи бизнеса
4.	Маркетинг	Что такое маркетинг? Этапы эволюции маркетинга.	Придумать лозунг для рекламы своего бизнеса
5.	Телерадиожурналистика	Информационные жанры радиожурналистики	Записать на диктофон радиоинтервью и наложить фоновую музыку, выполнить монтаж и сведение звука
6.	Маркетинг	Структуры маркетинговых коммуникаций	Продвижение своего бизнеса перед аудиторией (презентация товара, все снимается на видеокамеру)
7.	PR	SWOT-анализ – что это?	Выполнить SWOT-анализ выступлений, записанных на предыдущем занятии
8.	Искусство интервью	Умение слушать и говорить	Рассказать историю из жизни (все должны запомнить, что рассказал спикер)
9.	Маркетинг	Блогосфера: скрытый маркетинг или маркетинговые исследования	Проанализировать любое видео любимого видеоблогера
10.	PR	Стереотипы в PR. Модель пяти сил.	Подготовить и провести брифинг
11.	Телерадиожурналистика	Как осуществляется телевизионная передача? Планирование информационных выпусков.	Снять TV-шоу, выполнить его монтаж
12.	Искусство интервью	Съемки итоговых работ	Демонстрация своего проекта и обсуждение в группе
13.	Маркетинг	Съемки итоговых работ	Демонстрация своего проекта и обсуждение в группе
14.	PR	Съемки итоговых работ	Демонстрация своего проекта и обсуждение в группе
15.	Телерадиожурналистика	Съемки итоговых работ	Демонстрация своего проекта и обсуждение в группе
16.	Искусство интервью	Съемки итоговых работ	Демонстрация своего проекта и обсуждение в группе
17.	Завершение. Презентация итоговой работы	Демонстрация короткометражки, социального ролика и т.д.	Вручение сертификатов, подведение итогов проекта

На данный момент в Республике Казахстан ситуация со школами детской журналистики в зачаточном состоянии. Так как в стране совершенно малое количество школ детской журналистики. Плюс ко всему этому в некоторых школах детской журналистики обучают не профессионалы, что значительно влияет на дальнейший профессионализм

обучающихся, а также нехватка профессионального оборудования и помещения, где они смогли бы улучшить свои навыки работы с оборудованием.

Для решения данных проблем мы предлагаем следующие шаги:

- увеличение количества школ детской журналистики;
- привлечение как можно больше профессионалов к данным проектам;
- обеспечение хорошим помещением и профессиональным оборудованием всех школ детской журналистики;
- организация как можно больших мероприятий, связанных с детской журналистикой, таких как: экскурсии в редакции, медиакомплексы;
- встречи с заслуженными журналистами страны и ближнего зарубежья.

В современной казахстанской действительности проблемы молодёжных СМИ, их будущее является актуальными для медиа-коммуникации. Активное развитие интернета, мультимедийных и цифровых технологий диктует традиционной прессе необходимость поиска новых форматов для сохранения своей жизнеспособности. Для молодёжного медиарынка в Республике Казахстан сегодня остаются актуальными следующие проблемы:

- сокращение тиражей периодических СМИ;
- падение интереса к чтению;
- переориентация аудитории на потребление сетевой информации;
- увеличение доли развлекательного контента за счёт просветительских, воспитательных и общественно-политических материалов.

Динамика развития современных СМИ, в том числе подростковых и молодёжных, демонстрируют две тенденции. С одной стороны, редакции пытаются максимально охватить разношёрстную аудиторию с низкой покупательной способностью с помощью многотиражных изданий, универсальных по тематике и простых по оформлению, с другой – развитие информационного рынка, в том числе сетевого, расширение сферы действия социальных сетей обуславливает необходимость инициативы со стороны издателей в создании качественно новых интересных информационных продуктов. Один из выходов, как показывает зарубежный опыт, выпуск социализированных изданий небольшими тиражами.

Причины закрытия информационно-развлекательных печатных изданий регионов и республики практически одинаковы. Неправильно выбранная тематика, недостаточное финансирование, неумение организовывать правильную работу редакции привели к тому, что большинство печатных изданий продержались не более пяти лет.

Современное казахстанское общество хочет, чтобы молодое поколение были активным, реализовали свой интеллектуальный и творческий потенциал, а не превратились в аморфную массу, управляемую через социальные сети, поэтому необходимо обратить внимание на сектор детской журналистики с двух сторон. Во-первых, необходимо развивать издания с креативным дизайном и нестандартным подходом, разнообразием рубрик и тем, компетентным журналистским составом, полноценной представленностью в сети, регулярным обновлением информации, проведение широких информационных компаний по продвижению изданий и расширению читательской аудитории. Во-вторых, необходимо медиаобразование целевой аудитории как в школах, так и в вузах и колледжах. В этом отношении перспективным представляется активно обсуждаемое сегодня введение предмета медиаграмотности в программах средней школы.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Милицкая А.А. Борисов Е.В. Влияние телевидения на формирование нравственной позиции личности // В мире научных открытий - 2010. - № 4-17.
2. Медынский С.Е. Оператор: Пространство. Кадр. – М.: Аспект-Пресс, 2012.
3. Поликарпова Е.В. Современные масс-медиа, High-Nume технологии и формирование ценностной ориентации общества // Гуманитарные и социально-экономические науки 2008.
4. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. - М.: Академия, 2005.

5. Детская литература / Под ред. Е.Е. Зубарева. - М., 2004.

УДК 372.851

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДИК ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Чункурова З.К., Аскарова А.А.

**Сведения об авторах.** Аскарова Александра Андреевна – студентка ОП «ПиМНО» Казахстанско-Американского свободного университета. Чункурова Зарина Канапиановна – старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В статье рассмотрены методики обновленного содержания при изучении математики. Авторы проводят эксперимент по развитию самостоятельных навыков обучения.

**Ключевые слова.** Младшая школа, познавательные способности, педагогический эксперимент, обновленное образование.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Аскарова Александра Андреевна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «БОПмӘ» ББ студенті. Шұңқырова Зарина Канапияқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада математиканы оқытуда жаңартылған мазмұн әдістемесі қарастырылған. Авторлар тәуелсіз оқу дағдыларын дамыту үшін эксперимент жүргізеді.

**Түйін сөздер.** Кіші мектеп, танымдық қабілеттер, педагогикалық эксперимент, жаңартылған білім беру.

**About the authors.** Chunkurova Zarina - Senior Lecturer at the Kazakh-American Free University. Askarova Alexandra - student of the educational program "Pedagogy and Methods of Primary Education" of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article discusses methods of updated content in the study of mathematics. The authors are conducting an experiment on developing independent learning skills.

**Keywords.** Junior school, cognitive abilities, pedagogical experiment, renewed education.

Детей интересуется все, что их окружает, они готовы учиться всему, проводить эксперименты и эксперименты с предметами и веществами. Работа учителя заключается в систематизации его знаний. Это означает, что уроки должны быть систематическими и тематическими.

При создании практических заданий и разработке упражнений мы учитывали, что процесс самостоятельности и работы ученика должен отвечать следующим требованиям: преемственность, единообразие и доступность с точки зрения сложности и объема; разнообразие.

На этапе обучения была разработана и реализована программа по развитию самостоятельности от учащихся начальной школы.

Программа включала систему комплексных занятий с младшими школьниками, что позволило нам доказать, что формирование самостоятельности учащихся начальных классов более эффективно при психологической и педагогической поддержке с учетом индивидуальных особенностей учащихся. При разработке программы основное внимание уделялось возрастным характеристикам учащихся начальной школы и возможностям использования внутреннего личного потенциала. Критериями эффективности программы были изменения в мотивации к обучению, развитие более высокого уровня самостоятельности учащихся, появление интереса к знаниям, проявление активности и инициативы в классе, а также изменения эмоционального состояния детей.

Дети сами решали учебное задание, демонстрируя усилия и активность. Роль учи-

теля - помощник, консультант.

Для проверки эффективности проведенной работы по формированию познавательной активности у мальчиков и девочек младшего школьного возраста было проведено исследование до и после внедрения обновленных методов обучения.

Исследование проводилось на базе КГУ «Средняя школа №15» акимата г. Усть-Каменогорск. В эксперименте приняли участие 27 учеников 3 «А» класса. Исследование проводилось дистанционно, ученики были разделены на 7 групп по 4 человека.

На начальном этапе эксперимента мы провели опрос учеников. Работа состояла из 5 заданий из старых учебников по математике.

Содержание работы:

Задание 1. Составьте алгоритм для правила перехода дороги через светофор.

Задание 2. Составьте алгоритм запуска приложения «Калькулятор» на ОС Windows 10.

Задание 3. Составьте блок-схему алгоритма к заданию 2.

Задание 4. Составьте алгоритм о местонахождении смерти Косяка Бессмертного: «Смерть моя – на конце иглы, которая в яйце, яйцо – в утке, утка – в зайце, заяц в сундуке сидит, сундук на крепкий замок закрыт и закопан под самым большим дубом на острове Буяне, посреди моря-океана ...».

Задание 5 а. Составить алгоритм перевода чисел из десятичной системы в двоичную.

Задание 5 б. Используя алгоритм, найдите значения «х». Определите план решения задачи. Из села в одно и то же время в противоположном друг от друга направлении вышли 2 человека. Скорость первого пешехода 5 км/ч, скорость другого 4 км/ч. На каком расстоянии друг от друга будут пешеходы через 3 ч? [1, с.74].

В качестве критериев оценки выполнения заданий, характеризующих уровень формирования алгоритмического мышления, были приняты следующие навыки:

- 1) способность упорядочивать действия в алгоритме;
- 2) способность выполнять алгоритм: разветвленный, линейный;
- 3) способность составлять порядок действий (разбивать задачу на отдельные действия и упорядочивать их);
- 4) способность сопоставить задачу и готовый алгоритм - модель ее решения;
- 5) способность составлять самый простой алгоритм - линейный.

Задание, которое выполнено правильно оценивалось в один балл. Максимальное количество баллов за все выполненные задания - 6. Результаты от 0 до 4 баллов обозначались низким уровнем, 5 баллов – средний уровень и высокий, где были выполнены все задания правильно - 6 баллов. Результаты диагностирующей работы (контрольный этап) представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результативность выполнения проверочной работы на изучение умений строить алгоритмы

Испытуемые	Баллы	Уровень
Группа Кирилл	6	Высокий
Группа Коля	6	Высокий
Группа Катя	4	Низкий
Группа Лиза	5	Средний
Группа Сережа	5	Средний
Группа Аня	3	Низкий
Группа Миша	4	Низкий

Результаты выполнения проверочной работы видно на рис. 1.



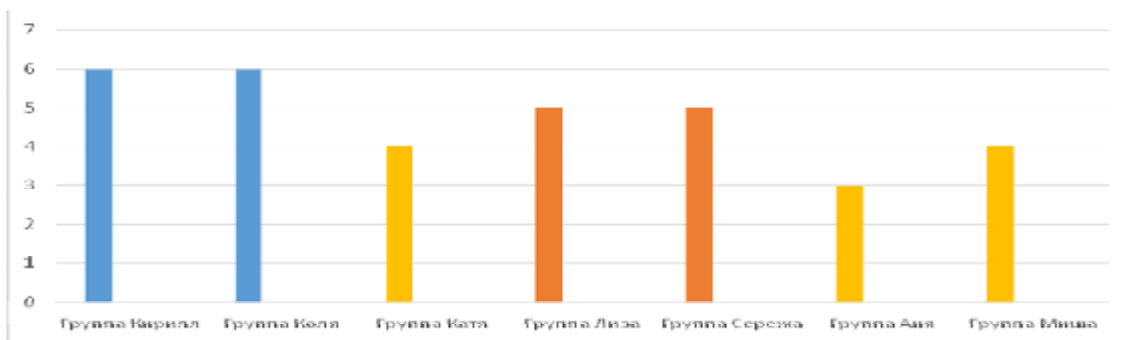


Рис. 1. Анализ выполнения проверочной работы на изучение умений строить алгоритмы

Анализируя результаты тестовой работы, мы можем сделать вывод, что только 30% учащихся хорошо выполняют свою работу.

Уровень познавательной активности младших школьников оценивали по методике, предложенной В.С. Юркевич "Познавательная потребность". Диагностика познавательных потребностей предназначена для учителей, которые на основании наблюдений и бесед с другими учителями, с родителями школьников, должны выбрать ответы на вопросник, где ответы «а» - 5 баллов, «б» - 3 балла и «в» - 1 балл. Заработанные очки суммируются. Интенсивность познавательных потребностей определяется суммой баллов: 17-25 баллов - потребность сильно выражена, 12-16 баллов - умеренно, менее 12 баллов - слабо.

Результаты работы до эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты определения уровня познавательной активности у детей младшего школьного возраста по методике В.С. Юркевич до проделанной работы

Испытуемые	Баллы	Уровень
Группа Кирилл	18	Высокий
Группа Коля	17	Высокий
Группа Катя	12	Средний
Группа Лиза	14	Средний
Группа Сережа	9	Низкий
Группа Аня	8	Низкий
Группа Миша	13	Средний

Результаты проведения анкетирования можно посмотреть на рисунке ниже.



Рис. 2. Анализ результатов контрольного определения уровня познавательной активности у детей младшего школьного возраста по методике В.С. Юркевич до проделанной работы

Дети из групп Кирилла и Коли имеют более благоприятный прогноз в обучении. Дети из группы Сережа и Ани показывают самые низкие результаты, что подразумевает особое внимание к этим группам. Дети из групп Катя, Лиза и Миша показывают средние результаты.

Создание педагогических условий для развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста

Деятельность учителей и учеников была направлена на закрепление вычислительных навыков. Этому способствовали задания, предложенные учителем, особенно устная оценка в начале урока. Устный отчет проводился с использованием информационных и коммуникационных технологий. Ученики решали примеры, пока угадывали фразу «Береги природу». Учитель на уроке использовал дополнительный материал о животных и птицах, что повысило методологическую ценность урока.

Учащиеся на уроке выполняли различные задания: примеры, уравнения, задания, логические цепочки (в них содержался элемент развлечения). Преподаватель проводит качественную работу по формированию вычислительных навыков на каждом этапе урока, умению решать задачи. Ученики на уроке показали, что умеют читать и анализировать задания, выполнять короткие записи. Для сильных учеников учитель предлагал задачи повышенного уровня в решении задач (в соответствии с коротким условием, составить задание, определить, является ли это заданием или нет, сменить вопрос на задачу, чтобы она решалась в двух действиях, так что это решается делением).

Формы организации студенческой деятельности: фронтальная, индивидуальная, парная, групповая. На уроке учитель использует следующие приемы: сравнение, анализ, компиляция; Методы обучения: игровое, словесное (рассказывание историй, беседа), наглядное, практическое, элементы проблемного обучения, разнообразный подход к обучению [2, С. 5-6].

Информационные и коммуникационные технологии при подобных уроках необходимы в качестве дополнительного инструмента, который помогает учителю закрепить навыки работы с компьютером. Использование ИКТ направлено на овладение и закрепление знаний, в том числе компьютерных навыков. Игра повышает интерес к уроку и повышает мотивацию. Это влияет на несколько чувств, благодаря чему достигается более осознанная и более глубокая консолидация материала, включая навыки работы на компьютере.

На уроке велась работа по развитию УУД (коммуникативного, личного, нормативного).

Ученики были активны, показатели были хорошими. Психологическая атмосфера урока позитивная. Вычислительные навыки развивались и закреплялись на каждом этапе урока. Урок также ценен своей образовательной составляющей.

При разработке системы заданий были учтены методические рекомендации, изученные в ходе теоретической подготовки работы, а также результаты этапа проверки. При работе со школьниками использовались методы, формирующие алгоритмическое мышление. Среди них выполнение задач по алгоритму, построение последовательности действий с обоснованием, компиляция алгоритмов и т.д. Особое внимание было уделено представлению сложного действия в виде упорядоченной последовательности простых. В качестве средства использовался преимущественно математический материал: текстовые задачи, числовые выражения.

Некоторые из них были заимствованы из учебников Л.Г. Петерсона и М.И. Моро с различной степенью изменения. Часть математических заданий была представлена в виде определенных программ. Кроме того, школьникам предлагались алгоритмические задания, выполненные задания и другие развлекательные задания. Кроме того, но в меньшей степени использовались примеры алгоритмов из повседневной жизни. Они нацелены на то, чтобы дети поняли алгоритмическую природу действий, которые они выполняют.

Содержание задач:

- 1) уточнение понятия «алгоритм»;
- 2) изучение, исследование и внедрение различных типов алгоритмов (линейных, разветвленных, циклических) и представленных в различных формах (словесные, графические, в виде блок-схемы);
- 3) моделирование построения моделей процесса решения проблем;
- 4) составление алгоритмов (линейных);
- 5) решение проблем, в том числе алгоритмических.

Работа по развитию алгоритмического мышления проводилась по математике в четвертой четверти. Было проведено 12 уроков. Первый урок был вступительным и был посвящен повторению принципа совершения действий в выражениях.

Учащимся предлагается найти решение выражений (самостоятельная работа). После выполнения заданий проверяются полученные ответы. Уточняется способ вычислений. Учащиеся отмечают, что для удобства счета можно переставить числа в выражении местами (перегруппировать). Делается заключение, что здесь мы изменили порядок действий, однако это не отразилось на результате.

Повторяются правила: от перестановки слагаемых (множителей) значение суммы (произведение) не меняется. Учащиеся также сравнивают выражения и отмечают, что у них одинаковые числа, знаки действий. Выражения отличаются расстановкой скобок. Мы подводим учащихся к выводу, что порядок действий в выражениях разный, и ответы будут различными.

Задача 3 была более сложной, чем предыдущие. Большинство учеников сделали работу правильно. Некоторым детям было трудно реализовать это, и они не могли сделать это в одиночку (ни один из трех примеров). После выполнения задания внимание ребят снова было обращено на тот факт, что выполнение действий в другом порядке может давать различные значения выражений.

При выполнении задания 2 у некоторых учеников возникли трудности - они не смогли правильно написать распечатку: они переставили компоненты второго действия.

Дети пришли к выводу, что подобные схемы более четко отражают фазы (этапы) расчетов. Они соответствуют программам, указанным в условии, т.е. представляют программу для решения выражений, которая показана в схематической форме. В дальнейшем работа со схемами на 6 и 10 занятии продолжалась. Задача состояла в том, чтобы собрать выражения для программ, которые были представлены в виде схем. Предложенные диаграммы от урока к уроку стали более сложными - они содержали больше действий и имели более сложную структуру. Учеников попросили завершить работу самостоятельно, после чего была сделана проверка. Большинство детей столкнулись с заданиями. На четвертом уроке дети познакомились с записью программы в виде последовательности графических символов (чисел, обозначающих количество ячеек, то есть длины строк и стрелки, чтобы указать направление линий), они делали рисунки по заданному алгоритму, делали программы для рисования заданных рисунков.

На занятии №5 работа продолжилась с графическими алгоритмами. Его целью было научить детей оценивать алгоритм с точки зрения рациональности и, при необходимости, оптимизировать (редактировать) программу. Это было сделано с помощью примера программы для рисования фигур. Ребятам был предоставлен алгоритм, который содержал действия, которые можно было заменить одним без изменения конечного результата.

На занятии №6 произошло повторение изученного материала (работа с диаграммами). Детям предлагались более сложные задания для их личного развития. После этого проблема, которую нужно решить с конца, была исследована.

На уроке №7 учащиеся узнали о записи программы в виде блок-схемы, используя в качестве примера линейный алгоритм.

В последнем уроке были рассмотрены примеры повседневных действий алгоритмического характера. Цель состояла в том, чтобы позволить ученикам лучше понять суть алгоритма, выработать способность «видеть» алгоритм и применять его в соответствующих случаях. Урок носил общий характер - основные свойства алгоритмов повторялись в

доступной для учеников форме.

На уроках было реализовано содержание материала и методы формирования алгоритмического мышления. Дети работали над понятием «алгоритм», выполняли и строили различные типы алгоритмов, составляли последовательности действий (включая планы решения задач), решали задачи алгоритмического характера и т.д. Исходя из этого, можно сказать, что занятия способствовали формированию алгоритмического мышления учащихся.

На контрольной фазе эксперимента мы провели повторное тестирование учеников по нашему тесту, где задание, которое выполнено правильно, оценивалось в один балл. Максимальное количество баллов за все выполненные задания составило 6. Результаты от 0 до 4 баллов обозначались низким уровнем, 5 баллов – средний уровень и высокий, где были выполнены все задания правильно - 6 баллов. Результаты тестирования представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результативность выполнения проверочной работы на изучение умений строить алгоритмы

Испытуемые	Баллы	Уровень
Группа Кирилл	6	Высокий
Группа Коля	6	Высокий
Группа Катя	5	Средний
Группа Лиза	5	Средний
Группа Сережа	6	Высокий
Группа Аня	5	Средний
Группа Миша	6	Высокий

Результаты представлены в диаграмме на рис. 3.

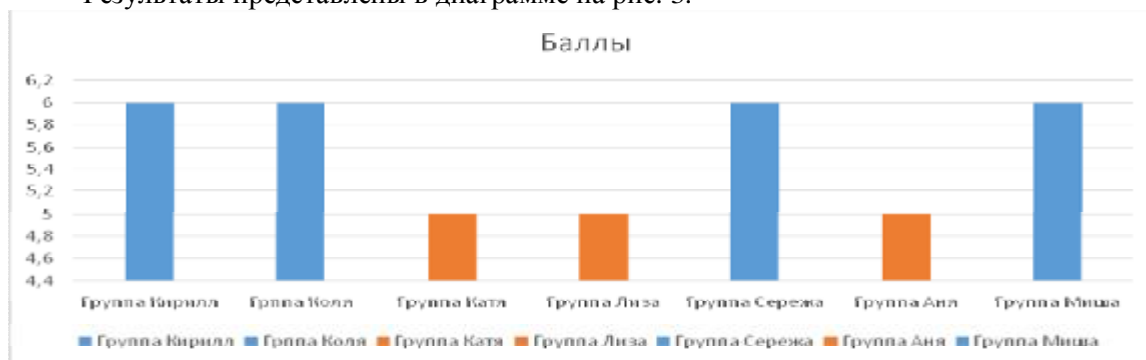


Рис. 3. Анализ результатов выполнения проверочной работы на изучение умений строить алгоритмы

Дети групп Кирилла, Коли, Сережи и Миши справляются с заданиями на «отлично». Вторая половина детей допускают небольшие ошибки при выполнении заданий.

Результаты контрольного определения уровня познавательной активности у детей младшего школьного возраста по методике В.С. Юркевич, которая представляет собой опросник из 5 вопросов, в котором ответы «а» - 5 баллов, «б» - 3 балла и «в» - 1 балл; Заработанные очки суммируются; Интенсивность познавательных потребностей определяется суммой баллов: 17-25 баллов - потребность сильно выражена, 12-16 баллов - умеренно, менее 12 баллов – слабо, после проделанной работы представлены в таблице 4:

Таблица 4. Результаты контрольного определения уровня познавательной активности у детей младшего школьного возраста по методике В.С. Юркевич после проделанной работы

Испытуемые	Баллы	Уровень
Группа Кирилл	20	Высокий
Группа Коля	18	Высокий
Группа Катя	16	Средний
Группа Лиза	16	Средний
Группа Сережа	14	Средний
Группа Аня	15	Средний
Группа Миша	18	Высокий

Полученные результаты приведены на рисунке ниже.

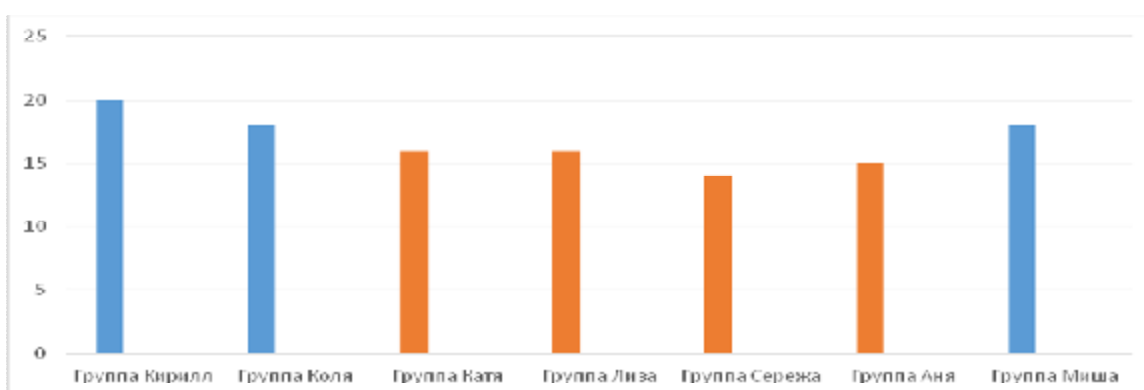


Рис. 4. Анализ результатов контрольного определения уровня познавательной активности у детей младшего школьного возраста по методике В.С. Юркевич после проделанной работы

#### Анализ результатов работы по развитию познавательной активности младших школьников

На основании эксперимента и полученных результатов был проведен анализ поставленных задач и получены следующие выводы.

С заданием №1 95% учащихся успешно выполнили, 5% выполнили задачу частично, сделав незначительные неточности. Таким образом, результаты этой задачи значительно превышают результаты, полученные на этапе расчета.

Задание №2 было выполнено всеми учащимися (100%). Этот результат превосходит результат, полученный при выполнении аналогичной задачи на этапе расследования.

С заданием №3 85% учащихся успешно справились, 15% частично справились с ним. Полученный результат совпадает с результатом аналогичной задачи на стадии исследования.

Задание №4 было выполнено всеми учащимися (100%). Этот результат намного выше, чем полученный ранее на этапе.

С заданием №5а все ученики тоже справились (100%).

Задание №5б было хорошо выполнено 85% учеников, 15% сделали незначительные неточности.

Поэтому можно сделать вывод, что занятия, основанные на специально отобранных упражнениях, помогли повысить уровень развития алгоритмического мышления у младших школьников.

Согласно результатам исследования, они пришли к выводу, что большинство детей младшего школьного возраста повысили познавательную активность после работы с младшими школьниками, которые стремятся развивать познавательную деятельность.

Это можно увидеть на диаграмме сравнения на рис. 5, которая позволяет нам говорить об эффективности проделанной работы.

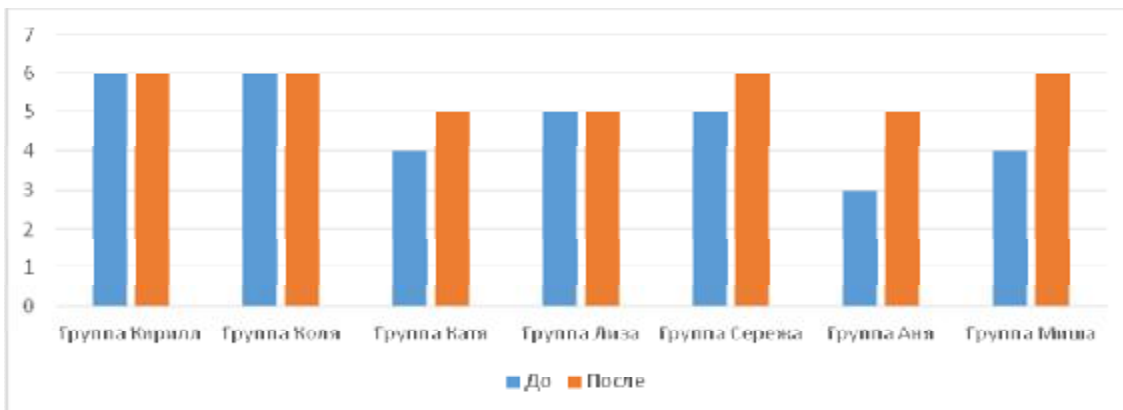


Рис. 5. Сравнительный анализ результатов выполнения проверочной работы на изучение умений строить алгоритмы до и после проведения исследования

Из диаграммы мы видим, что ученики на последнем этапе исследования ученики лучше справились с заданиями.

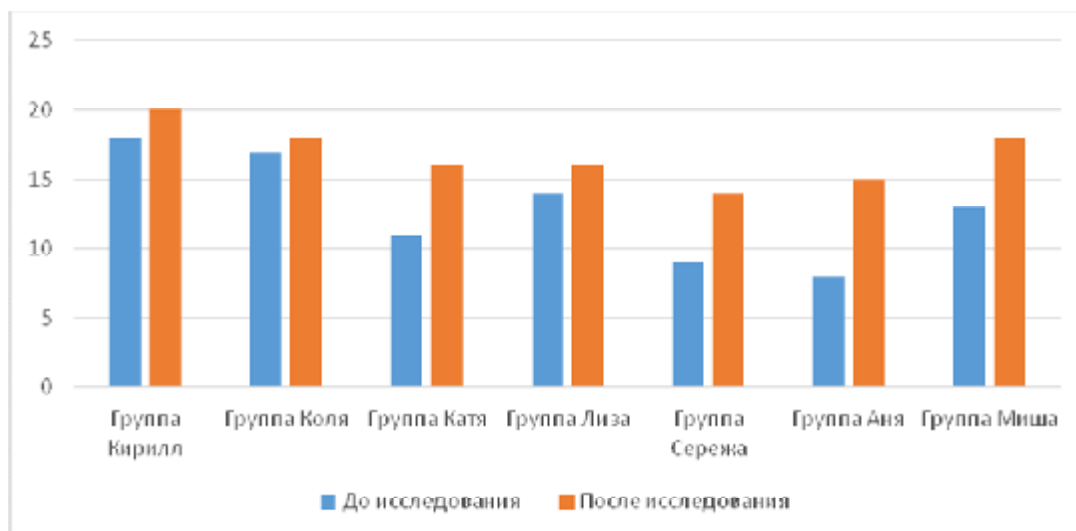


Рис. 6. Сравнительный анализ результатов исследования формирования познавательной активности у детей по методике В.С. Юркевич

Диаграмма показывает, что после работы по развитию познавательной активности учащихся у большинства детей школьного возраста уровень познавательной активности повысился. Таким образом, после работы дети с низким уровнем когнитивной активности стали значительно меньше, чем до занятий (20% после занятий против 60% до занятий).

После занятий число детей со средней когнитивной активностью увеличилось. Поэтому после занятий дети со средним уровнем познавательной активности стали намного больше, чем до занятий (40% после занятий против 20% до занятий).

После работы увеличилось количество детей с высоким уровнем когнитивной активности (40% после занятий и 20% до занятий).

Результаты последующего исследования познавательной активности учащихся начальных классов на основе «Определение мотивационного элемента» после работы представлены в таблице ниже.

Таблица 5. Результаты контрольного исследования познавательной активности младших школьников по мотивам «Определение мотивационного компонента» после проделанной работы

Испытуемые	Мотив	
	До исследования	После исследования
Группа Кирилл	познавательный	познавательный
Группа Коля	познавательный	познавательный
Группа Катя	игровой	познавательный
Группа Лиза	познавательный	познавательный
Группа Сережа	игровой	познавательный
Группа Аня	игровой	игровой
Группа Миша	игровой	познавательный

Из таблицы 5 видно, что после проведения работы у большей части детей младшего школьного возраста повысился уровень познавательной активности, у детей стали преобладать познавательные мотивы над игровыми.

После занятий увеличилось количество детей с высокой когнитивной активностью и преобладанием когнитивных мотивов (93% после занятий против 27% до занятий).

В начале формирующего эксперимента большинство детей определяли уровень развития способности создавать алгоритмы как средний или ниже среднего. В качестве критерия для определения уровня алгоритмического мышления была принята способность учеников работать с алгоритмами - выполнение заданий по алгоритму, создание последовательности действий, составление алгоритмов и т.д. это содержало определенные действия с алгоритмами. На этой основе был разработан ряд классов, направленных на развитие алгоритмического мышления. Он был основан на такой последовательности типов задач и методов их реализации, которые представляли собой систему взаимосвязанных и взаимозависимых частей единого целого.

Важная часть задач была связана с выполнением различных типов алгоритмов (линейных, разветвленных, циклических), представленных в разных формах - словесном, графическом, блок-схеме. Кроме того, школьникам были предложены задания по составлению простых алгоритмов. Особое внимание было уделено изоляции ряда синглов как части комплексного действия и построению упорядоченной последовательности из них.

Предлагаемые задания включали разностороннюю деятельность учеников: вычислительные операции, реализацию графических конструкций, решение задач и т.д. Это повысило интерес ребят и мотивировало их. В ходе работы изучаемый материал также повторялся (например, процедура расчетов, особые случаи деления / умножения на ноль и т.д.).

Результаты диагностической работы на контрольной стадии показали более высокий уровень выполнения заданий, аналогичный тем, которые были предложены на стадии проверки, и предполагают определенный уровень обучения алгоритмическому мышлению среди учеников.

По результатам исследования они пришли к выводу, что у обследованных детей младшего школьного возраста была низкая когнитивная активность. Детские мотивы перевешивают познавательные. Все это указывает на необходимость работать с детьми начальной школы для развития познавательной деятельности, где важно интегрировать информационные и коммуникационные технологии в образовательный процесс.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акпаева А.Б., Лебедева Л.А. Методика обучения математике младших школьников. - Алматы, 2013. - 286с.
2. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире. // Казахстанская правда, 2007. - №6. - С.5-6.

3. Акпаева А.Б., Лебедева Л.А., Мыңжасарова М.Ж., Лихобабенко Т.В. Учебник "Математика", 4 часть, 4 класс. – Алматы: Алматыкітап, 2017.
4. Исабаева Д.Н., Назарбекова А.С., Зординова П.М. Учебник ИКТ 4 класс. Учебник для 4 класса общеобразовательной школы с русским языком обучения. – Алматы: Атамура, 2017.

УДК 373

## **СТАНДАРТЫ WORLDSKILLS КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Ильясова О.А., Таскимбаева Р.К.

**Сведения об авторах.** Ильясова Оксана Алексеевна – заместитель директора по учебно-производственной работе Высшего колледжа КАСУ. Таскимбаева Роза Капановна – методист Высшего колледжа КАСУ.

**Аннотация.** Применение стандартов WS в подготовке квалифицированных кадров позволит обеспечить высокий уровень подготовки выпускников на уровне мировых стандартов, обеспечить их конкурентное преимущество. Статья посвящена инструментам формирования и оценки компетенций обучающихся колледжа.

**Ключевые слова.** Знания, умения, навыки, конкурентоспособность, обучение, профессиональное обучение.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Ильясова Оксана Алексеевна – ҚАЕУ Жоғары колледжі директорының оқу-өндірістік жұмыс жөніндегі орынбасары. Тасқымбаева Роза Қапанқызы – ҚАЕУ Жоғары колледжі әдіскері.

**Аннотация.** Білікті кадрларды даярлауда WS стандарттарын қолдану түлектерді әлемдік стандарттар деңгейінде даярлаудың жоғары деңгейін қамтамасыз етуге, олардың бәсекелестік артықшылығын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мақала колледж студенттерінің құзыреттілігін қалыптастыру және бағалау құралдарына арналған.

**Түйін сөздер.** Білім, шеберлік, дағдылар, бәсекеге қабілеттілік, оқыту, кәсіптік оқыту.

**About the authors.** Ilyasova Oksana - Deputy Director for educational and production work of the Higher College of KAFU. Taskimbaeva Roza - methodologist of the Higher College of KAFU.

**Annotation.** The use of WS standards in the training of qualified personnel will ensure a high level of training of graduates at the level of world standards, and ensure their competitive advantage. The article is devoted to the tools for the formation and assessment of the competencies of college students.

**Keywords.** Knowledge, abilities, skills, competitiveness, training, vocational training.

Нарастающий поток технологических инноваций поставил национальные системы профессионального образования перед новыми вызовами. Тренды, в наибольшей степени меняющие ландшафт рынков труда и формирующие спрос на новые навыки и компетенции молодежи, состоят в следующем:

1. Сокращение занятости в традиционных отраслях при одновременном росте спроса на рабочую силу в новых профессиональных областях.

Изменение структуры и динамики глобальной занятости определяются двумя разнонаправленными трендами. С одной стороны, роботизация производства приводит к быстрому сокращению занятости в традиционных отраслях. С другой стороны, в результате смены технологий формируются новые отрасли, профессии и рабочие места. Все это происходит на фоне быстрых социально-экономических трансформаций – глобализации производственных цепочек, урбанизации, роста среднего класса в развивающихся странах, старения населения, развития «зеленой экономики». Одновременно формируются новые профессии, возникающие благодаря внедрению принципиально новых технологий



(специалисты по искусственному интеллекту и машинному обучению, специалисты по большим данным, аналитики информационной безопасности, инженеры и робототехники).

2. Рост спроса на универсальные навыки, трансформация спроса на узкопрофессиональные навыки.

В ситуации быстрых изменений характера и условий труда возрастает роль универсальных навыков, повышающих способность граждан к адаптации в условиях неоднократной смены места работы и растущей социальной динамики. К универсальным компетентностям относятся три блока навыков: решение задач с помощью когнитивных инструментов, эффективное взаимодействие с другими, управление собой. Наличие у человека этих универсальных компетентностей обеспечивает его умение учиться (переучиваться). Что касается спроса на узкопрофессиональные навыки, в этой области действуют разнонаправленные тенденции: с одной стороны, все меньше востребованы навыки, связанные с выполнением рутинных операций. С другой стороны, более востребованным становится мастерство, проявляющееся и в традиционных профессиональных задачах.

3. Требования работодателей к навыкам соискателей и работников становятся более комплексными.

Опросы работодателей, проводившиеся в развитых и развивающихся странах, свидетельствуют о растущем значении универсальных навыков работников. Эти навыки необходимы при решении профессиональных задач в самых разных сферах и в значительной степени определяют профессиональную состоятельность работника.

В последние годы именно система ТиПО выходит на передний край дискуссий, связанных с оценкой навыков не только на уровне отдельных стран, но и в международном масштабе. Причина этого состоит в следующем. До последнего времени потоки международной трудовой миграции захватывали в основном специалистов высшей квалификации, являющихся сотрудниками международных компаний. Что касается рабочих и технических специалистов, эти работники, как правило, востребовались на местных рынках труда. Сегодня глобализация экономики и международное разделение труда достигло таких масштабов, когда требования к навыкам и квалификации рабочих и техников также становятся частью международной повестки. Работа на современном технологическом оборудовании требует выполнения единых регламентов, которые устанавливаются производителями. Все это требует единых подходов к обучению и оценке персонала, независимо от страны, в которой используется это оборудование.

Это - одна из причин растущей популярности Движения WorldSkills. Важной составляющей соревнований WorldSkills является демонстрация важности технического и профессионального образования как инструмента социально-экономических преобразований. WorldSkills - крупнейшая международная площадка для обмена информацией и передовым опытом в области современных промышленных технологий и методик формирования навыков. Чемпионаты WorldSkills - это всегда соревнование мастеров, демонстрирующих высокие образцы профессиональной деятельности. Стандарты компетенций, по которым проводятся соревнования, постоянно обновляются и аккумулируют лучшие мировые практики в различных областях.

Организуя отбор участников профессиональных конкурсов на национальном и региональном уровне, движение WorldSkills в разных странах традиционно опирается на колледжи. За счет этого лучшие практики и стандарты WorldSkills быстро распространяются в системах ТиПО развитых и развивающихся стран.

Для повышения престижа рабочих профессий и совершенствования системы подготовки кадров технического и профессионального образования (ТиПО) республика в 2014 году вступила в международную ассоциацию WorldSkills. На чемпионате WorldSkills выявляются сильнейшие по шести блокам профессий: строительной отрасли, информационных и коммуникационных технологий, творчества и дизайна, промышленного производства, сферы услуг и обслуживания гражданского транспорта.

Проведенный анализ международного опыта позволяет сделать несколько выводов

о преимуществах использования подходов WorldSkills в повышении качества профессионального образования:

- стандарты WorldSkills содержат четкие ориентиры, чему и как учить молодых профессионалов. Ориентируясь на конкурсные задания, образовательные организации ТиПО обновляют содержание образовательных программ, опираясь на наиболее современные и признанные в мире стандарты профессиональной деятельности;

- выступления на профессиональных конкурсах дает студентам ТиПО уникальный профессиональный опыт. Они осваивают все более и более сложные задания, учатся планировать собственные действия, взаимодействуют с другими участниками и экспертами, извлекают уроки из допущенных ошибок и планируют свой дальнейший профессиональный путь. Обучение в процессе практической деятельности обеспечивает всем участникам соревнований быстрое вхождение в профессию, способствует формированию их профессиональной идентичности, самостоятельности и инициативности;

- методика WorldSkills привносит в процесс профессиональной подготовки игровое, соревновательное начало. Это подстегивает мотивацию студентов, заставляет их концентрироваться на выполнении заданий и более осознанно относиться к учебе. Соревновательная форма - это эффективный механизм для отбора и дальнейшего продвижения талантливых студентов, который обеспечивает наиболее полное раскрытие потенциала каждого участника;

- использование в практике организаций ТиПО методики WorldSkills дает ясные ориентиры для профессионального развития преподавателей. Организуя соревнования WorldSkills и готовя к ним собственных учеников, педагоги колледжей впитывают новый опыт, осваивают современные методики подготовки.

Стандарты WorldSkills не только формулируют, «Что оценивается?», они также отвечают на вопрос «Как оценивать?» Внутренний механизм процесса оценки профессиональных достижений, вся система критериев, субкритериев, аспектов, на основе которых эксперты оценивают и количественно взвешивают достижения каждого участника, детально регламентированы. Это вносит определенность в оценочную процедуру и дополнительно ограничивает возможную субъективность экспертов. Международная кооперация, объединение усилий и вовлечение всех заинтересованных субъектов поможет обеспечить согласованное поступательное движение к формированию современных стандартов и инструментов оценки навыков молодежи, выходящей на рынок труда.

Worldskills – это некоммерческое движение, целью которого является не просто повышение престижности рабочей профессии, но и чествование самой идеи профессионализма. Авторитет чемпионата очень высок в Казахстане среди молодежи и нацелен на повышение качества технического и профессионального образования.

«Worldskills Kazakhstan» стремится к достижению и поддержанию баланса компетенций, отражающих следующие отрасли в казахстанской экономике:

- Строительство и технология строительства;
- Креативное искусство и мода;
- Информационно-коммуникационные технологии;
- Производственные и инженерные технологии;
- Сельское хозяйство;
- Внутренний туризм и сфера гостеприимства;
- Социальные и частные услуги;
- Транспорт и логистика.

«Worldskills Kazakhstan - 2019» стремился разработать дополнительный диапазон соревнований по компетенциям в каждом из восьми секторов, которые должным образом отражают:

- современные компетенции, необходимые для конкурентоспособности и экономического успеха;

- компетенции в области ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) и инновации, необходимые в грамотном обществе;

- социальные и коммуникационные компетенции, необходимые для работы, включая творчество, инициативы и решения проблем, командной работы и т.д.;

- компетенции, которые подчеркивают важную традицию или культурное наследие.

Высший колледж Казахстанско-Американского свободного университета ведет подготовку по специальностям: 0507000 - Организация обслуживания гостиничных хозяйств, 1305000 - Информационные системы, 0103000 - Физическая культура и спорт. В соревнованиях «WorldSkills – 2019» студенты специальности 1305000 - Информационные системы приняли участие по двум компетенциям: «Web-дизайн», «Графический дизайн».

Анализируя итоги участия студентов специальности 1305000 - Информационные системы в мероприятиях «Worldskills Shygyys - 2019», выявлены следующие проблемы:

1. Материально-техническая база профессиональных образовательных учреждений не в полной мере соответствует стандартам. Оборудование, на котором ведется подготовка, не в полном объеме соответствует указанному в конкурсной документации WS.

2. Некоторые модули конкурсных заданий не входили в программу обучения по специальности «Информационные системы» (например, проведение занятий по робототехнике, проведение виртуальной экскурсии и т.д.).

3. Ежегодное обновление как части конкурсных заданий, так и критериев их оценивания.

4. Одной из важнейших является проблема некомпетентности выпускников среднего профессионального образования: они не могут быстро адаптироваться к изменениям в обществе, не используют в работе новейшие образовательные технологии, не могут в полной мере проводить анализ собственной профессиональной деятельности. Одна из причин указанной проблемы заключается в отсутствии интереса к профессии и к учебной деятельности в целом. Преподаватели образовательных учреждений среднего профессионального образования задаются вопросом, как поднять уровень мотивации учебной и, в том числе, самостоятельной, творческой деятельности студентов.

5. Проведение отборочных региональных соревнований, соревнований внутри образовательных учреждений не в полном объеме соответствуют стандартам WS по ряду объективных причин.

Решение данных проблем и определяет дальнейшие действия: в формировании содержания образовательных программ активное участие должны принимать работодатели - заказчики кадров. Сегодня все реализуемые в образовательном учреждении профессиональные образовательные программы разрабатываются с участием работодателей, совместно формируется вариативная часть программ, внедряется практико-ориентированная форма обучения.

Применение стандартов WS в подготовке квалифицированных кадров позволит обеспечить высокий уровень подготовки выпускников на уровне мировых стандартов, обеспечить их конкурентное преимущество. Но, в то же время, они помогут и педагогам организовать проверку общих и профессиональных компетенций в рамках квалификационного экзамена. Конечно, сама процедура проведения экзамена будет более энергозатратна, требует оснащения компьютерами с выходом в сеть Интернет, спортивного инвентаря (в отличие от традиционного теоретического экзамена), дополнительных площадей (комнаты для подготовки и демонстрации задания) и команды волонтеров, играющих роль детей.

Именно такая форма проведения будет наиболее привлекательна для студентов, так как они увидят практическое применение полученных знаний здесь и сейчас (это пригодится в работе), что и является одним из главных принципов WS.

Таким образом, внедрение нового содержания, соответствующего требованиям стандартов WorldSkills и профессионального стандарта, позволит специалистам в области технического и профессионального образования стать более квалифицированными, а, следовательно, более востребованными, конкурентоспособными на рынке труда. Ведь данные стандарты разрабатываются с учетом современных достижений науки, требований работодателей и общества в целом.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бурчакова И.Ю. Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов колледжа // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2015 г.): В 2т. - Т.1. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.–№4 (6).
2. <http://worldskillsrussia.org/worldskills>. Что такое WorldSkills?
3. Актуальность проблемы формирования дополнительных профессиональных компетенций студентов образовательной организации СПО в соответствии с требованиями современного производства // Электронный журнал «Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки»: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-problemy-formirovaniya-dopolnitelnyh-professionalnyh-kompetentsiy-studentov-obrazovatelnoy-organizatsii-spo-v>
4. Бурков А.В. Поиск, творчество, находки. Электронный ресурс. [http://katk46.ru/documents/metod\\_schkatulka/2018.%20Standarty\\_WorldSkills.pdf](http://katk46.ru/documents/metod_schkatulka/2018.%20Standarty_WorldSkills.pdf)
5. <http://yalta-yaetk.ru/worldskills>

УДК 371.4

### БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТЫ

Саданова Ж.К.

**Автор туралы мәліметтер.** Саданова Жанар Кабыкеновна - «Педагогика и психология» кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистранты.

**Аннотация.** Мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық мәдениетінің теориялық сипаттамасы қарастырылған. Осы бағыттағы негізгі проблемалар сипатталған.

**Түйінді сөздер.** Педагогика, мектеп педагогикасы, педагогика мәдениеті, құзыреттілік.

**Сведения об авторе.** Саданова Жанар Кабыкеновна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогических наук.

**Аннотация.** В статье рассмотрена теоретическая характеристика профессионально-педагогической культуры будущих учителей. Описаны основные проблемы в данном направлении.

**Ключевые слова.** Педагогика, школьная педагогика, культура педагогика, компетенции.

**About the author.** Sadanova Zhanar - Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogical Sciences.

**Annotation.** The article examines the theoretical characteristics of the professional and pedagogical culture of future teachers. The main problems in this direction are described.

**Keywords.** Pedagogy, school pedagogy, culture pedagogy, competence.

Қазіргі таңда мамандықтың түрі өте көп. Дегенмен мектеп табалдырығын аттаған бұлдіршіндердің барлығы дерлік ұстаз болуды армандайды. Себебі, бұлдіршіндерді мектепке алғаш келген күннен бастап, жас ұрпақты білім нәрімен сусындатар, шәкірт жүрегіне гүл егер, бала жанының бағбаны аяулы ұстаздар қарсы алып, оларды жеке тұлға ретінде қалыптастыру мақсатында жүйелі жұмыстар жүргізеді. Олай болса, кез-келген ұстаз өз бойындағы асыл қасиеттері мен білімін болашақ ұрпақтың бақыты мен кәдесіне жаратып, қоғамды өрге өркендетуші, жаңашылдықтың бастаушысы бола білуі шарт. Ұстаз – таудан арқырай аққан тау өзені секілді, айналасына қуат беріп, жолында кездескендерді суымен кәрлендіріп, таудай қиындықтарды тастай домалатып, білімнің сар даласында тыныштық тауып, дамылдайды. Ұстаз - Жер деген әлемнің бетін көркейткен, шәкірттеріне шуақ төккен Күн-Ана. Ал ұлы істердің бастауы – мәдениеттілік. Яғни, болашақ мұғалім-

дердің бойында педагогикалық мәдениеттің болуы өте маңызды деп ойлаймыз. Сондықтан болашақ мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық мәдениетінің қалыптасуына үлкен назар аудару керек. Жалпы бұл мәселе бойынша көптеген ғалымдар зерттеулер жүргізіп, оның маңыздылығын ашуға тырысты. Олардың қатарында В.А. Слостенин, С.И. Архангельский, Е.В. Бондаревская, З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина сияқты ғалымдар бар.

Осы мәселенің мәнін анықтап алу үшін, ең алдымен, «кәсіби мәдениет» және «педагогикалық мәдениет» сияқты ұғымдардың мағынасын айқындау қажет. Кәсіби мәдениетті адамдардың белгілі бір кәсіби тобының атрибутивтік қасиеті ретінде бөлу арнайы қызметтің кейбір түрлерін оқшаулауға себеп болған еңбек бөлінісінің нәтижесі болып табылады. Кәсіби мәдениеттің жоғары деңгейі кәсіби мәселелерді шешудің дамыған қабілетімен, яғни кәсіби ойлаудың дамуымен сипатталады. Кәсіби мәдениет кәсіби топ мүшелерінің арнайы кәсіби міндеттерді шешу тәсілдерін игерудің нақты деңгейі.

«Педагогикалық мәдениет» түсінігі бұрыннан педагогикалық іс-әрекет практикасына енгізілген, ал оны теориялық зерттеу соңғы он жылдықтарда ғана қолға алынды. Сондай көптеген зерттеулерде педагогикалық мәдениет кәсіби қасиеттер жүйесінде және педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігінде көрінетін мұғалімнің жалпы мәдениетінің маңызды бөлігі ретінде қарастырылады.

Мұғалімнің кәсіби-педагогикалық мәдениеті қоғамдық құбылыс ретінде педагогикалық мәдениеттің бөлімі болып табылады. Педагогикалық мәдениеттің таратушылары, олар кәсіби немесе кәсіби емес деңгейде педагогикалық практикамен айналысатын адамдар. Кәсіби-педагогикалық мәдениетті таратушылар, олар педагогикалық әрекетті, педагогикалық қарым-қатынасты, жеке тұлғаны құрастыратын педагогикалық еңбек арқылы жүзеге асырылады.

Кәсіби-педагогикалық мәдениеттің мәнін түсіну үшін, мынадай ерекшеліктерін білу керек:

- кәсіби-педагогикалық мәдениет - бұл өмірдің әртүрлі формаларында көрінетін педагогикалық шындықтың әмбебап сипаттамасы;

- кәсіби-педагогикалық мәдениет - бұл интернационализацияланған жалпы мәдениет және педагогикалық қызмет саласында жалпы мәдениетті нақты жобалау функциясын орындайды;

- кәсіби-педагогикалық мәдениет - бұл өзінің жеке ұйымы бар, қоршаған ортамен селективті түрде өзара әрекеттесетін және жеке бөліктердің қасиеттеріне азайтылмайтын тұтас интегративті қасиеті бар бірқатар құрылымдық және функционалды компоненттерді қамтитын жүйелі білім;

- кәсіби-педагогикалық мәдениетті талдау бірлігі табиғаты бойынша шығармашылық педагогикалық қызмет болып табылады;

- мұғалімнің кәсіби-педагогикалық мәдениетін жүзеге асыру және қалыптастыру ерекшеліктері дара шығармашылық, психофизиологиялық және жас ерекшелік, жеке тұлғаның әлеуметтік-педагогикалық тәжірибесімен шарттасып жатады.

Осы әдіснамалық негіздерді ескеру кәсіби және педагогикалық мәдениеттің моделін негіздеуге мүмкіндік береді, оның құрамдас бөліктері аксиологиялық, технологиялық және жеке шығармашылық болып табылады.

Кәсіби-педагогикалық мәдениеттің аксиологиялық компоненті адамзат жасаған және білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде біртұтас педагогикалық процеске енгізілген педагогикалық құндылықтардың жиынтығымен қалыптасады. Педагогикалық іс-әрекет процесінде мұғалімдер идеялар мен тұжырымдамаларды игереді, педагогикалық іс-әрекеттің гуманистік технологиясын құрайтын білім мен дағдыларға ие болады және олардың нақты өмірде қолданылу дәрежесіне байланысты оларды маңызды деп бағалайды. Қазіргі уақытта қоғам мен жеке педагогикалық жүйе үшін үлкен маңызы бар білім, идеялар, тұжырымдамалар педагогикалық құндылықтар ретінде әрекет етеді.

Педагог педагогикалық құндылықтарды тани отырып, педагогикалық қызметті меңгеріп, дамыта отырып, өз ісінің шебері, кәсіпқой болады. Мектеп пен педагогикалық ойдың тарихы - бұл үнемі бағалау, қайта ойлау, құндылықтарды орнату, белгілі идеялар

мен педагогикалық технологияларды жаңа жағдайларға көшіру процесі. Ескі, бұрыннан белгілі, жаңасын көре білу, оны бағалай білу және мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Кәсіби-педагогикалық мәдениеттің технологиялық компонентіне мұғалімнің педагогикалық әрекетінің құралдары мен тәсілдері енеді. Педагогикалық мәдениеттің құндылықтары мен нәтижелері жеке тұлға нәтижесінде құрылады. Педагогикалық әрекеттің гуманистік бағыттылығы жеке тұлғаның рухани қажеттілігін қанағаттандыру механизмін зерттеу мүмкіндігін береді. Педагогикалық әрекетті технологиялық әрекет деп атаймыз. Осыған байланысты педагогикалық әрекеттің операциялық талдануы қажет, ол педагогикалық есептерді шешу ретінде қарастырылады. Педагогикалық технология педагогикалық мәдениеттің мәнін түсінуге көмектеседі, тарихи өзгеретін тәсілдерді ашады, әрекет бағыттарын түсіндіреді. Кәсіби-педагогикалық мәдениеттің жеке бастық – шығармашылық компонентіне шығармашылық акт ретінде оның игерілу механизмі жатады. Педагогикалық құндылықтарды мұғалім жеке бастық - шығармашылық деңгейінде меңгереді. Педагогикалық мәдениет құндылықтарын игере отырып, педагог оларды қайта құрып, интерпретациялай алады, Педагогикалық шығармашылық сипаттамасы – педагогикалық мәдениет болып табылатын адамның өмір әрекетінің түрі. Шығармашылық педагогтан қажеттілікті, қабілетті, бостандықты, өзінділікті, жауапкершілікті талап етеді.

Философиялық, тарихи-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, мектеп мұғалімдерінің тәжірибесін зерттеу, теориялық жалпылау кәсіби-педагогикалық мәдениет педагогикалық құндылықтар мен технологияларды дамытуға және құруға бағытталған педагогикалық іс - әрекет пен қарым-қатынастың әр түрлі түрлерінде мұғалімнің жеке басының шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруының өлшемі мен тәсілі деп қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Кәсіби-педагогикалық мәдениет туралы ұсынылған идея осы тұжырымдаманы категориялық қатарға енгізуге мүмкіндік береді: педагогикалық іс-әрекет мәдениеті, педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті, мұғалімнің жеке мәдениеті. Кәсіби - педагогикалық мәдениет мұғалім мен педагогикалық қарым-қатынастың әр түрлі іс-әрекеттерінің әмбебап сипаттамасы ретінде пайда болады, педагогикалық іс-әрекет пен педагогикалық қарым-қатынасқа қатысты жеке тұлғаның қажеттіліктерін, мүдделерін, құндылық бағдарларын, қабілеттерін ашады және қамтамасыз етеді. Кәсіби - педагогикалық мәдениет - бұл «педагогикалық іс-әрекет мәдениеті», «педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті» және «мұғалімнің жеке басының мәдениеті» ұғымдарында көрсетілген абстракцияның жоғары деңгейінің тұжырымдамасы.

Адамдардың жан-жақты жетілулері адамның шығармашылық белсенділіктері мен мүмкіндіктерін дамыту мәдениеттіліктерін көрсете білудің нәтижесі. Мәдениеттілік, ой-өрістің кеңдігі адамның сөз саптауынан жақсы байқалады. Жалпы «мәдениет» деген түсінікке тоқталатын болсақ, мәдениет - деген ұғымға беті-қолын жуығаннан бастап, адамзат ақыл-ойының қазіргі жеткен ең соңғы биігіне дейінгі барлық ұғым енеді. Мәдениет туралы түсінікке әр ғалым әр түрлі анықтама береді. «Мәдениет, оқу-ағарту, ғылым, өнер т.б. рухани өмір табыстарының жиынтығы», – дейді тілші-ғалым М. Балақаев. Мәдениеттің өзі екіге бөлінеді: материалдық және рухани. Соның ішінде рухани мәдениетке жатады:

а) ойлай білу мәдениеті – өмірге талдау жасап қиындықтардан арылу жолын таба білу, ақылға салу, жасампаздыққа жеткізу;

ә) педагогикалық мәдениет – ұзақ жылдар бойына жинақталған ең озық іс-әрекет, білім, үйрену нәтижесі;

б) тіл мәдениеті – коммуникативтік қарым-қатынас кезінде тілдік тәсілдерді дұрыс ұйымдастырып, белгілі бір тәртіппен жүйелі қолдану;

в) сөйлеу мәдениеті – тілдік тәсілдердің ширау, жетілу дәрежесі.

Олай болса, педагогикалық мәдениетті рухани мәдениетке жатқызады екенбіз. Ал педагогтың бойында ойлау, тіл, сөйлеу мәдениетінің болуы шарт.

Сөйлеу мәдениеті - үлкен қасиет, мазмұны жағынан терең, ұтымды, әділетті,

көркем, ғылыми, бай, халық тілі. Сөз қолдану мәдениетін арттыратын негізгі шаралардың бірі – тіл тазалығы. Сөйлеу мәдениеті жетілмейінше, ақыл-ой мәдениетіне жету қиын. Қандай адам болмасын, ой-өрісінің, білімінің, мәдениеті мен рухани дүниесінің қаншалықты екені оның жазған жазуынан, сөйлеген сөзінен байқалады. «Кісіге қарап сөз алма, сөзіне қарап кісіні ал», – деп ұлы Абай тегін айтпаған. Ана тілінің мол байлығын игерген, құдіретін түсінген, күшіне тағзым етіп, бас иген. Сөйлеу – ұстаздың тіл амалдарын пайдалану арқылы пікірін, ойын білдіруі. Мұғалімнің сөйлеу мәдениетінде ойдың дәлділігі, тазалығы, көңіл күйге әсер ететін шынайылығы маңызды. Сондықтан мұғалімнің сөзі айқын анықтылығымен, ақылға қонымды, дәйекті дәлділігімен, тыңдаушыларды баурап алып кететіндігімен үлгі болуы тиіс. Ұстаз сөзі оқушыларға өтімді болып, жақсы әсер беру үшін дауыс ырғағының, сөйлеу сазының зор мәні бар. Халқымыз жақсы сөйлей білетін адамдарды «сөзі мірдің оғындай екен» дейді. Ұстаздық дыбыс сазына, үніне кең, толық, таза, айқын сүйкімді дауыс беру үшін жағымды саз беруге дағдылану, жаттығу керек.

Бұл туралы А.С. Макаренко «Дауысты үйлестірудің қандай ұлы іс екенін ұғындым. «Жүре беруіңе болады» деген қарапайым үш ауыз сөзді 50 түрлі әдіспен айтуға болады. «Бері кел» деуді 20 түрлі әдіспен айтуды, бет-бейнемді, даусымды 20 түрлі құбылтуды үйрендім», – деген екен. Мұғалімнің мінезі жайдарлы, кең пейілді, сабырлы, ашу шақырмайтын, сөзі өте сыпайы болуы керек. Олай болса мұғалім еңбегінің сан қырлылығы осыдан өрбиді. Бірінші қыры – мұғалімнің өз пәнін меңгеруі; екінші қыры – оны үздіксіз ұштай, шындай түсуі; үшінші қыры – мұғалімнің тілді меңгеруі, сөйлеу шеберлігі; төртінші қыры – байқағыштық сезімі – көрегендігі; бесінші қыры – жасампаздығы; алтыншы қыры – жан-жақты дарындылығы; жетінші қыры – үздіксіз, тынымсыз ізденімпаздығы; сегізінші қыры – үлгі-өнегесі немесе педагогикалық әдеп-этикасы деуге болар еді. Себебі, мұғалімнің келбеті, сыртқы мәдениеті, қарым-қатынасы, өзін-өзі басқаруы, бақылауы, сөйлеу мәдениеті, үнемі жаңа сипатқа ие болып отыруы мұғалімдік мамандыққа тән қасиет. Сөз өнері – халықтың ішінен орақ тілді, от ауызды небір шешендерді шығарған. Олардың айтқан сөздері ұрпақтан-ұрпаққа жетіп, ғасырлар бойы жасап келеді. В.А. Сухомлинский «Тәрбие өнері дегеніміз – ең алдымен, сөйлей білу, адам жүрегіне жол таба білу өнері. Мұғалім сөзі – шәкірт жүрегіне жол табуда теңдесі жоқ құрал» деген болатын. Бұл сөзде шын мәнісінде үлкен шындық жатыр. Себебі, сабақ мұғалімнің сәлемдесуімен басталып, қоштасуымен аяқталады.

Мектеп өмірінде ең басты, негізгі тұлға – сыныптағы мұғалім екені айдан анық. Сондықтан да сыныпта шәкірттің сөйлеу тілін қадағалаумен бірге, мұғалім өзінің тіліне де айрықша мән беруі керек. Кез келген мұғалім ойын айтып түсіндіру үшін оған лайықты сөз таба білуге тиіс. Жоспар жүйелі құрылған болса, ой түсінікті болады. Сөз белгілі бір мазмұнды білдіреді және мұғалімнің осы мазмұнға қатынасын көрсетеді. Сөйлеудің бұл сипаты – оның мәнерлілігі. Сабақ түсіндіргенде, дәріс, баяндама жасағанда мәнерсіз сөйлеу ол қаншама мазмұнды ойға толы болса да әсерсіз болады. Ұстаз ауызша сөйлеуде эмоциямен, мимикамен, ишарамен де білдіре алады. Мұғалімнің сөзі оның мінезіне байланысты да болуы мүмкін. Бірақта сөзде орфоэпиялық нормалардың бұзылмауы, диалектілік сөздердің араласпағаны жөн. Қорыта айтқанда мұғалімнің сөйлеу мәдениетіне қойылатын талаптарды былай топтауға болады:

- сөздің жүйелі, түсінікті болуы;
- сөздің оқушының жас ерекшелігіне сай құрылуы;
- сөйлегенде дыбыстардың дұрыс айтылуы;
- дауыс күшінің сақталуы;
- сауатты, қатесіз жазу;
- сөздердің тізбегін табиғи заңдылықтармен дыбыстау;
- сөйлегенде сөз тұлғаларын сақтау, қосымша сөздерді өз орнымен қолдану;
- сөйлеу әдебінің сақталуы;
- сөйлегенде ойдың көлемі мен мазмұндық құрылымын сақтау.

Осы көрсетілген талаптар ұстаз бойынан табылатын болса, мұғалімнің сөйлеу

мәдениетін жоғары деп санауға болады. Оқушыларды сөйлеу мәдениетіне тәрбиелеу – барлық пән мұғалімдері мен қатар, тәрбиешілердің де міндеттерінің бірі. Шәкірттерді өз ана тілін қадір тұтып, құрметтей білуге тәрбиелеу – сөйлеу мәдениетіне тәрбиелеудің басты бір элементі. Ғабиден Мұстафин «Сөз құдыреті ғажап: алтынды мыс, мысты алтын етіп көрсете алады. Тас жүректі қорғасындай балқытып, балқыған қорғасынды тастай ете алады. Кірлі көңілді тазартып, кірсіз көңілді кірлете алады», - деген екен. Олай болса бүгінгі өмірдің талабына сай жас ұрпаққа білім мен тәрбие беруде ұстаздың алатын орны ерекше. Сөйлеу мәдениеті жоғары, тілдік тұлғаны тәрбиелеу ұстаздар қауымының, мектеп мұғалімдері мен жоғары оқу орындарында қызмет атқаратын оқытушы-профессорлар қауымының ролі екенін айтқым келеді. Ұлттық мәдениеттің гүлденуі мен адамдардың тарихи қалыптасқан тұрақты қауымдастығы ретінде ұлттың өзінің болашағы тілдің дамуына, оның қызметінің кеңеюіне тығыз байланысты. Тіл – ұлттың жаны, халық тарихы, өркениеттің және мәдениеттің даму жолы, олай болса ана тілінде шұбарламай сөйлесу – білімділіктің ең басты факторы, мәдениеттілігіміздің іс жүзіндегі көрінісі.

Педагог әрқашан кәсіби қарым-қатынас мәдениетін сақтауы керек. Ол үшін бірқатар ережелерді есте ұстағаны жөн.

Педагогтың сөйлеу мәдениетінің ережелері:

1. Педагог қатты сөйлемеу қажет, бірақ оны бәрі де еститіндей болу керек, тыңдау процесі тәрбиеленушілердің күшпен зер салуын тудырмауы тиіс.

2. Педагог анық сөйлеу керек.

3. Педагогтың сөйлеу жылдамдығы минутына 120 сөз.

4. Мәнерлі сөйлеу үшін логикалық және психологиялық паузаларды қолдана білу керек. Логикалық паузасыз сөйлеу тілі-сауатсыз, ал психологиялықсыз – түссіз болады.

5. Педагог интонациямен сөйлей білу керек, яғни логикалық екпінді қоя білу керек, айтылғанды жеткізу үшін кейбір сөздерді бөле білген жөн.

6. Әуенділік педагогқа жеке дара түс беріп, баланың эмоционалды жағдайына жақсы әсерін тигізеді: қанаттандырып, қызықтырып, тыныштандырады.

Баланың сөйлеу мәдениеті педагогтың сөйлеу мәдениетіне тікелей байланысты екенін ескере отырып, тәрбиеші өзі тәрбиелеп отырған балалардың ана тілін жетік білу үшін, өз тілін үздіксіз жетілдіруді өзінің кәсіби міндеті деп санауы тиіс.

Әрине, педагог оқушыларға тек сөйлеу арқылы ғана емес, мимикамен де әсер ететінін білеміз. Олай болса, ұстаздар қызмет барысында ауызша емес қарым-қатынас мәдениетін де білулері қажет.

Ауызша емес қарым-қатынас - бұл бейнелі және қызу мазмұнды білдіретін форма емес, сөзсіз, яғни ымдар, мимика, поза, визуалды қатынас. Ауызша емес қарым-қатынас, вербалды қарым-қатынас сияқты маңызды. Зерттеулер көрсеткендей, әңгімелесу барысында ақпараттың 45% сөзбен берілсе, ал 55% - вербалды емес түрінде жеткізіледі екен.

Педагогтың вербалды емес әрекеті оның психикалық жағдайымен байланысты болып, оны көрсету құралы болып табылады. Қарым-қатынастың кейбір вербалды емес түрлерін қарастырып көрейік.

Ақпаратты беру кезіндегі негізгі рөл мимикаға беріледі - бет бұлшық етінің қимылы. Зерттеулер көрсеткендей, ұстаздың беті егер қозғалмаса, 10-15% мәліметке дейін жоғалтады екен. Сонымен қатар педагогтың позасы да үлкен маңызға ие: тұрысының еркін болуы тиіс, еш қысымсыз, психологиялық шектеусіз, «қатып қалусыз» (мысалы, қолды айкастыра тік тұру).

Жалпы педагогикалық мәдениеттілікті сақтауда төмендегідей қағидаларды ұстану керек:

- Бала қандай болса, солай қабылдау;

- Әр адам қайталанбас екенін ескеру;

- Тәрбиеленушінің қабілеттілігіне сену;

- Олардың шығармашылық белсенділігін қолпаштау;

- Бала тұлғасын сыйлау, әрқайсысына жетістікке жету жағдайын жасау;

- Бала қадірін кемсітпеу;



- Балаларды бір-бірімен салыстырмау, іс-әрекет нәтижесін ғана салыстыру;
- Әркімнің қателесуі мүмкін екенін ескеру;
- Әркімнің өз ойын айтуға еркі бар, ешкімнің өз ойын айтқанына күлуге құқығы жоқ.

Болашақ педагог болатын білім алушыларға жоғарыда айтылғандардың барлығын, яғни кәсіби-педагогикалық мәдениетті жоғары деңгейде игертуге тырысамыз.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002.
2. <http://zkoipk.kz/ru/confnis3s/669-confnis.html>
3. <https://massaget.kz/okushyilarga/shyigarma/22253/>
4. Общая и профессиональная педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В. Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2006.
5. <https://melimde.com/pedagogti-medenieti-degenimiz-ne.html>

УДК 378

### ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫН ДАМУДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Имашева Н.Д.

**Автор туралы мәліметтер.** Имашева Назерке Даулетказиновна - «Педагогика и психология» кафедрасының оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистранты.

**Аннотация.** Мақалада қазақстандық білім беру жағдайының жалпы мазмұны қарастырылған. Автор мұғалімдердің білімін жаңарту жобасының алдында тұрған жаңа мазмұндық және ұйымдастырушылық міндеттерді атап өтеді.

**Түйінді сөздер.** Педагогика, мектеп педагогикасы, мәдениет педагогикасы, құзыреттілік.

**Сведения об авторе.** Имашева Назерке Даулетказиновна – преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогических наук.

**Аннотация.** В статье рассмотрен общий контекст ситуации в казахстанском образовании. Автором отмечены новые содержательные и организационные задачи, которые стоят перед проектом модернизации педагогического образования.

**Ключевые слова.** Педагогика, школьная педагогика, культура педагогика, компетенции.

**About the author.** Imasheva Nazerke - Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogical Sciences.

**Annotation.** The article examines the general context of the situation in Kazakhstani education. The author notes new substantive and organizational tasks that face the project of modernization of teacher education.

**Keywords.** Pedagogy, school pedagogy, culture pedagogy, competence.

Адами өркениеттің бүкіл өне бойында еңбектің қоғамдық бөлінуінің құрылымында айрықша элеуметтік (қоғамдық) функция қалыптасып, қарқынды дамуға ие болды, сөйтіп, осының арқасында мұғалім мамандығы пайда болды, оның мән-мазмұны ерекше, өзіне тән қызметті жүзеге асыра отырып, жеткіншек ұрпақты адам мәдениетінің құндылықтарына үйретудің негізінде өмірге дайындау болды.

Педагогикалық білім беру бағдарламасы - қазіргі уақыттағы ең белгілі білім беру бағдарламасының бірі, тіпті осы білім беру бағдарламасы басқа да білім беру бағдарламасын анықтайды деп айтуға болады, себебі еңбектің басқа түрлері арнайы ұйымдастырылған мақсатты педагогикалық қызметтің барысында меңгеріледі. Педагогикалық

білім беру бағдарламасы – педагогикалық үдерісте тәрбиеленуші тұлғасын тәрбиелеудің, дамытудың, оның өзінше дамуының оңтайлы жағдайларын тудыруға және өзін еркін және шығармашылықта көрсетудің мүмкіндіктерін таңдауға бағытталған кәсіби қызмет. Педагогикалық білім беру бағдарламасының негізгі ерекшелігі мұғалімнің талаптары мен мақсаттарының оқушының мақсаттарымен, мүмкіндіктерімен, тілектерімен сәйкестігі; педагогикалық қызметті сәтті жүзеге асыру мұғалімнің педагогикалық технологияны, педагогикалық техниканы игеруімен, оның кәсіби санасының деңгейімен байланысты.

Жаңа ұрпақтарды өмірге және еңбекке дайындау мақсатында қоғамдық тәжірибені бір ұрпақтан екінші ұрпаққа жеткізудің қажеттілігі оқыту мен тәрбиелеу саласының қоғамдағы жеке, дербес функцияға айналуына себепші болды.

«Педагог» термині құл иеленушілік кезеңде Ежелгі Грецияда пайда болды, бұл термин кейін біртұтас ғылымның атауына айналды. Ол кезде бұл термин құл иеленушілердің балаларын мектепке ертіп апаратын құл деген мағынаны білдіретін еді. Мектеп туралы алғашқы мағлұматтар шамамен біздің заманымызға дейінгі 2500 жыл бұрынғы египеттік әдебиетте кездеседі. Онда төрелердің балаларына арналған сарай мектебі туралы айтылады. Кейін «мектеп» ұғымы Ежелгі Грецияда белең алды. Бұл терминнің негізгі мағынасы осы уақытқа дейін өзгерген жоқ: мектеп дегеніміз - білім ордасы.

Педагогикалық білім беру бағдарламасы қалыптаса бастағаннан-ақ мұғалімдерге, ең алдымен, тәрбиелеушілік, бірегей және бөлінбейтін функция тән болды. Мұғалім дегеніміз - тәрбиеші, тәлімгер. Оның азаматтық, адами маңызы да осы.

Тәрбиелік ықпал етпей оқытуға болмайтыны сияқты, тәрбиеленушілерді білімдердің, икемділіктер мен дағдылардың күрделі жүйесімен қаруландырмастан, тәрбиелеу міндеттерін жүзеге асыру да мүмкін емес. Барлық замандарда алдыңғы қатарлы ойшылдар оқыту мен тәрбиелеуді ешқашан қарама-қарсы қойған емес, тіпті олар мұғалім деп, ең алдымен, тәрбиешіні атайтын болған.

Қазіргі сөздіктерде «тәрбиеші» дегеніміз - басқа бір адамның дамуы үшін жауаптылықты өз мойнына алған, сол адамды тәрбиелеумен айналысатын адам ретінде анықталады. «Мұғалім», «оқытушы» сөздері кейінірек пайда болды, өйткені қоғам білімнің өз алдына құндылық екендігін, балаларға білім беретін арнайы ұйым қажет екендігін ұғынды. Мұндай қызмет оқыту деп атала бастады.

Латынның «profiteor» деген сөзінен шығатын «professio» сөзінің түпкі мағынасы - «өз ісім деп жариялаймын» дегенді білдіреді. Яғни, білім беру бағдарламасы дегеніміз – арнайы дайындықтың нәтижесінде алынған теориялық білімдер мен практикалық икемділіктері бар адамның «еңбек қызметінің түрі» [1].

Білім беру бағдарламасы дегеніміздің өзі - тұтас бір әлем, онда адам өмір сүреді, білімін жетілдіреді, осы әлемді ол өзінің бүкіл өмірі бойы біліп, танып өтеді, бұл әлемнің өзінің кәсіби заңдары, адамгершілік нормалары мен құндылықтары бар. Кез келген білім беру бағдарламасы адамнан белгілі бір жалпы және арнаулы білімділікті, икемділіктер мен дағдыларды, қасиеттерді талап етеді, ал олар жалпы немесе арнаулы білім алу барысында және практикалық жұмыс істеу кезінде қалыптасады.

Қазіргі қоғамда еңбектің ондаған мың түрлері бар. Олардың әрқайсысын да адамға қоятын талаптарының жүйесіне қарап кәсіп деп атауға болады. Кәсіп деп адамға белгілі бір талаптар жүйесін қоятын еңбек түрін атауға болады. Сонымен қатар кәсіп дегеніміз - еңбек жолының бір түрі, ол адамнан арнайы дайындықты талап етеді, және өмір сүру көзі ретінде де пайдаланылады. Кәсіптің атауы еңбектің сипаты мен мазмұны арқылы, қызметтік функцияларымен, қолданылатын еңбек құралдары мен заттары арқылы анықталады [2].

Сонымен, кәсіп - көп мағыналы ұғым. Ол қазіргі педагогикалық ғылымда былай сипатталады:

- қызмет түрі, адамның орындайтын еңбек функцияларының жүйесі;
- әлеуметтік тұрғыдан мойындалатын, заңды түрде бекітілген еңбек орны;
- жақын кәсіптердің тобы (мысалы, кәсібі - мұғалім, мамандығы - қазақ тілі мен әдебиетінің мұғалімі);

- кәсіби дайындықтың айрықша жүйесін алған маманның белгілі бір тәжірибесінің болуы;

- белгілі бір қызмет түрімен шұғылданатын адамдардың жиыны.

Мұғалім білім беру бағдарламасын мәңгілік білім беру бағдарламасы деп те атайды. Адам пайда болған кездерден бастап-ақ жинақтаған тәжірибесін жас ұрпаққа беру мен өмірде тәжірибені саналы түрде жинақтау қажеттігін сезінген.

Педагог мамандығы адамнан жан-жақты білімді, шексіз жан жомарттығын, балаларды асқан бір даналықпен сүйе білуді талап ететіні бұрыннан дәлелденген. Мұғалім мамандығын жоғары бағалай отырып, Ян Амос Коменский оны «күннің астында одан биік ешнәрсе жоқ», ең құрметті, ең артық білім беру бағдарламасы деп санаған. Ол мұғалімді бақшадағы өсімдіктерді асқан бір сүйіспеншілікпен баптайтын бағбан, адам жанының түкпір-түкпірінде білім ғимараттарын тұрғызатын сәулетші, адам жаны мен ақын қашап, егеп, әсемдейтін мүсіншімен, жабайылық пен тұрпайылыққа қарсы шабуылды бастайтын қолбасшымен салыстырған.

Ұлы педагогтың артына қалдырған мұрасында мұғалімге қойылатын басты талаптар қалыптастырылған. Бұл талаптардың мәні келесідей:

- мұғалім өзінің мамандығын жақсы көруі және оған мемлекеттік маңызы бар іс ретінде жауаптылықпен қарауы тиіс;

- білімді және өзінің педагогикалық шеберлігін арттыруға мүдделі болу;

- өзінің оқушыларының психологиясын терең білу;

- мұғалім өзінің міндеттерін адал және шын көңілмен атқаруы тиіс;

- оқушыларының талаптары мен қызығушылықтарын білу;

- мұғалім өзінің тәжірибесін өзгелердің игілігі етуге ұмтылуы тиіс;

- мұғалім тек мектепте ғана емес, сонымен қатар күнделікті өмірде де балалар мен олардың ата-аналары үшін үлгі болуы тиіс.

Педагогикалық білім беру бағдарламасын адамнан еңбекқорлықты талап етеді. Бұл тұжырымның ақиқат екендігіне Ы. Алтынсарин, Т. Тәжібаев, М. Әуезов, М. Жұмабаев, Ш. Әлжанов, Ғ. Мүсірепов, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А.С. Макаренко, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский және басқа да отандық және шетелдік аса көрнекті педагогтардың өмірінен мысалдар келтіруге болады.

Мұғалім еңбегінің гуманистік бастауының саналы түрде алдыңғы қатарға шығарылуы барлық замандардағы педагогтарды сипаттайды. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег XIX ғасырдың орта кезінде былай деп жазады: «Әрбір жеке тұлғаның бойында әрбір ұлтта гумандылық, ойшылдық деп аталатын ойлардың образы тәрбиеленуі керек, ол жалпы адами игі мақсаттарға ұмтылушылық».

Л.Н. Толстой педагогикалық білім беру бағдарламасының гуманистік бастауын балаларға деген сүйіспеншілік деп қараған. «Егер мұғалім тек ісін ғана сүйетін болса, ол жақсы мұғалім болады. Егер мұғалім әке-шеше сияқты тек баланы ғана сүйетін болса, ол кітап атаулының барлығын оқыса да, не ісін, не баланы сүймеген мұғалімнен артық мұғалім болады. Егер мұғалімде өз ісіне де балаға да сүйіспеншілік сезімі болатын болса, ол - нағыз мұғалім».

В.А. Сухомлинский мектептің ең бірінші міндеті - «әр оқушының бойындағы қай-таланбас бірегей дарынды тану, анықтау, ашу, әлдилеп, жетілдіріп, өсіру» деп санаған.

Сондай-ақ педагогикалық білім беру бағдарламасы өзінің мәні жағынан – шығармашылық юлім беру бағдарламасы болып табылады. Ол педагогикалық құбылыстағы жаңалықтарды таба білуді, көзге көрінбейтін заңдылықтарды анықтауды, қадағалай білуді және, қадағалай отырып, маңыздысын аша білуді, педагогикалық фактілерді талдауды ұдайы талап етеді. «Мұғалімдік дегеніміз - өнер, ол, жазушының немесе композитордың жұмысына қарағанда, шығармашылық тұрғысынан еш кем емес, бірақ анағұрлым ауыр және жауапты іс. Мұғалім адам жанынан композитор сияқты музыка арқылы емес немесе суретші сияқты адамға бояулар мен түстер арқылы әсер етпейді, ол адам жанынан тікелей ықпал етеді. Өзінің тұлғасымен, өзінің білімімен, махаббатымен, өзінің өмірге деген көзқарасымен тәрбиелейді» [3].

Педагогикалық шығармашылықтың көрініс беретін саласы педагогикалық қызметтің негізгі қоспаларының құрылымымен анықталады және оның барлық жақтарын қамтиды: жоспарлау, нәтижелерді ұйымдастыру және талдау. Қазіргі ғылыми әдебиеттерде педагогикалық шығармашылық өзгеріп отыратын жағдайларда педагогикалық міндеттерді шешу процесі деп қабылданады.

Осылайша, мұғалім білім беру бағдарламасы - ол биік те жауапты мұрат, оның мақсаты - тұлғаны қалыптастыру және оның өздігінен анықталуына, адамның бойында адамның бекуіне дем беру. Білім жүйесіндегі барлық реформалар мен жаңғыртулардың басты тұлғасы мұғалім болып табылады, өйткені үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік-мәдени жағдайларда жолды еркін таба білетін шығармашыл, әлеуметтік тұрғыдан белсенді, білім беру процесінде жауапкершілікпен және кәсіпқой әрекет ететін тұлғасыз пәрменді педагогикалық жүйелер құру мүмкін емес.

Педагогикалық білім беру бағдарламасының басқалардың қатарынан ерекшеленіп тұруы, ең алдымен, осы білім беру бағдарламасының өкілдерінің ойлау образы, олардың өз міндеттері мен жауапкершілігін өте жоғары сезінуі. Оның ең басты айырмашылығы, ол өзгертуші де, басқарушы білім беру бағдарламасының қатарына бірдей жатады. Өз қызметінде тұлғаны қалыптастыру мен өзгерту мақсатын қоя отырып, педагог сол тұлғаның интеллектуалдық, эмоционалдық және физикалық даму процесін, оның рухани әлемінің қалыптасуын басқаруды мұрат етеді. Педагогикалық білім беру бағдарламасының негізгі мағынасы - адамдармен қарым-қатынас. Педагогтың басты міндеті - қоғамдық мақсаттарды түсіну және өз оқушыларын соларға қол жеткізуге бағыттау.

Мұғалім мамандығын басқалармен салыстырғандағы ерекшелігі оның қызметінің нысаны ерекше серпінділігімен, күрделілігімен және көпқырлылығымен ерекшеленеді. Сондықтан да бұл білім беру бағдарламасын мұғалімнен арнайы білімді де, қандай да бір салалардағы білімдерді де талап етеді. Ал басшы ретінде ол оқушылардың қызметін жақсы түсінетін және білетін болуы керек, өйткені ол сол оқушыларды дамыту процесін басқарып отыр.

Осылайша, педагогикалық білім беру бағдарламасын қос бірдей дайындықты талап етеді: адамтанушылық және арнайы.

Педагогтың функциялары (міндеттері, мақсат-мұраты) алуан қырлы, алайда солардың ішінен ең негізгі үшеуін атауға болады: оқытушылық, тәрбиелеушілік және қоғамдық-педагогикалық. Мұғалім ең алдымен оқытады, яғни, балалардың жалпы адами тәжірибесін, білімін және оларды алу жолдарын, оқу жұмысының әдіс-тәсілдерін меңгеруіне көмектеседі. Балалардың тұлғасын қалыптастыру оқыту барысында да, оқытудан тыс қызметте де жүріп жатады. Оқу процесінің ұйымдастырылуы, баланың мұғаліммен тіл табысуы, баланың тұлғасы, тәрбие жұмысы - осының барлығы да мектеп оқушысының белгілі бір қасиеттерінің қалыптасуына, оның дербестігінің дамуына септігін тигізеді, яғни тәрбиелік функция іске асады [4].

Мұғалімдер ешқашан өз қызметін жұмыстағы әрекеттерінің аясымен шектемейтінін ерекше атап айту керек. Мұғалім - ағартушы, қоғамгер. Көптеген мектептік, қоғамдық іс-шараларға қатысу, өзінің оқушыларымен бейресми түрде араласу, үйірмелер мен секцияларды басқару - бұның бәрі, негізінен өз еркімен атқарылатын қоғамдық қызмет, яғни қоғамдық-педагогикалық функцияларды атқару болып табылады.

Педагогикалық білім беру бағдарламасының көптеген ерекшеліктерінің бірі - оның еңбектегі нәтижелерінің педагог тұлғасының қандай екендігіне тәуелділігі. Бұл ретте К.Д. Ушинский тұлғаны тұлға қалыптастырады, мінезді мінез қалыптастырады деп жазған еді. Ұстаз тұлғасы, оның кейбір жеке қасиеттері оның ондаған оқушыларына дариды. Алайда бұл оның жақсы қасиеттерімен қатар оның кемшіліктеріне де қатысты екенін ұмытпаған жөн [5].

Мұғалім жұмысына тән тағы бір ерекшелік - оның өзін жетілдіру, кәсіби өсу, алға ұмтылу жұмысын ұдайы тоқтатпауы қажет екендігі болып табылады. Тоқырау, тоқмейілу оған мүлдем жат.

Педагогикалық білім беру бағдарламасының ерекшелігі, сонымен қатар оның қыз-

метінің мұғалім мен оқушының арасында өзара қарым-қатынастарының барысында жүзеге асырылатындығы болып табылады. Мұндай өзара әрекеттестіктің сипатын, ең алдымен, мұғалімнің өзі анықтайды, мұндай өзара әрекеттестіктің ең оңтайлы түрі – ынтымақтастық, педагогикалық процесс субъектілерінің бірлескен шығармашылығы болып табылады.

Педагогикалық білім беру бағдарламасының тағы бір ерекшелігі: мұғалім дегеніміз - мәңгі жастықтың кәсібі. Өзінің жасы нешеде болса да мұғалім жеткіншек ұрпақтың мүдделерімен өмір сүреді, олармен араласу мұғалімнің өмір бойы өзін рухани тұрғыдан жас болып сезінуіне мүмкіндік береді.

Педагогикалық білім беру бағдарламасының көптеген түрлерінің пайда болуына қарамастан, мектеп мұғалімі ең көп таралған білім беру бағдарламалардың қатарында саналып келеді. Соңғы онжылдықтар белсенді түрде педагогикалық білім саласын ХХІ ғасыр талаптарына сай қайта ұйымдастыру жолдарын іздестіру үрдісімен сипатталып отыр. Педагогикалық білім беру бағдарламасы - қазіргі уақыттағы ең белгілі білім беру бағдарламалардың бірі, тіпті осы білім беру бағдарламасы басқа да білім беру бағдарламаларын анықтайды деп айтуға болады, өйткені еңбектің басқа түрлері арнайы ұйымдастырылған мақсатты педагогикалық қызметтің барысында меңгеріледі.

Ғылыми-техникалық революцияның қазіргі кезеңдегі ерекшеліктерінің бірі - қоғам өмірінің барлық салаларында жүргізіліп жатқан компьютерлендіру үрдісі болып табылады, бұның өзі кәсіби, оның ішінде педагогикалық Білім беру бағдарламасында да түбегейлі өзгерістерге ұласады.

Білім беру саласын ақпараттандыру, білім беру жүйесінің барлық буындарында ақпараттық технологияларды пайдалануды көздей отырып, аса маңызды қажеттілікке айналып отыр. Ғалымдардың (В.А. Сластенин, В.М. Нестеренко) пікірі бойынша, «ақпараттық икемділіктер бірте- бірте дәстүрлі «еңбек дағдыларын» артқа қарай тықсыра түсуде, мұның өзі болашақ мұғалімнің жоғары оқу орнында оқи бастағанынан - ақ оның жана ақпараттық ортада бағдар таба білуге ұмтыла білуін талап етеді» [6].

Қазақстан Республикасының нормативтік және тұжырымдамалық құжаттарына, педагогикалық білім беру бағдарламасының дамуы мен жаңғыруына және қазіргі қоғамның өзгеру жағдайларында мұғалімдерді дайындау жүйесіне сәйкес неғұрлым ортақ үдерістердің қатарына мыналар жатады:

- мектептердің алуан түрлеріне арнап мұғалімдер дайындауда дуализмді болдырмау, бұл ретте университеттер жоғары оқу орындарының негізгі түріне айналады, сонымен қатар мұғалім мамандығы басқа да Білім беру бағдарламалардың деңгейіне жақындай түседі және оның қоғамдағы ролінің артуына ықпал етеді;

- балалар мен ересектерді оқыту ісіне қатысы бар мұғалімдер мен басқа да мамандардың ұзақтығы жағынан (бакалавр, магистр) әр түрлі және әр түрлі бағыттардағы бағдарламалар бойынша дайындалатындығын көздейтін педагогикалық білім беру бағдарламасының көпдеңгейлілігі мен вариативтілігі, мұның өзі кәсіби мансапқа, оның ішінде еңбекке төленетін ақының мөлшеріне әсер етеді;

- педагогикалық білімнің мазмұнындағы жалпы білім берушілік компонентті күшейту, бұл келесі талаптарға сай келеді: өзінің барған сайын күрделене түсетін функцияларын орындау үшін мұғалім жан-жақты және жоғары білімді, рухани тұрғыдан бай адам және басқа бір адамның табиғатын сезіне білетін тұлға болуы керек;

- басқа бағдардағы мамандардың арасынан мұғалімдерді дайындаудың баламалы мүмкіндіктерін табу;

- мұғалімдік білім беру бағдарламасына дарынды жастарды тарту;

- жоғары оқу орындарындағы және жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу процесстерін кіріктіру, диплом алғаннан кейінгі білім алудың нысандары мен түрлерін икемді ете түсу, біліктілікті үздіксіз көтеруге ынталандыру әдістерін әзірлеу.

Жоғарыда аталған аспектілерді бір бөлігі қазақстандық мұғалімдердің практикалық өмірінде де педагогикалық қызметінде де іс жүзінде жүзеге аса бастағанын атап өткен жөн. Мысалы, бірыңғай тарифтік кестенің енгізілуіне байланысты мұғалімдер өзінің

кәсіби біліктілігінің арқасында неғұрлым жоғары разрядтар мен біліктілік санаттарын алуға үміткер бола алатын болды, мұның өзі моральдық қанағаттанушылыққа ғана емес, материалдық деңгейде де оң әсерін тигізуде. Жас маман-мұғалімдер үшін еліміздің бір-қатар аймақтарында лауазымдық жалақыға ауқымды өсімақылар белгіленген. Ауылдық жерлердің жас мұғалімдері де бірқатар жеңілдіктерді пайдаланады: ер мұғалімдер әскери қызметтен босатылады, тұрғын үй сатып алуға пайызсыз несиелер беріледі, жекеменшік тұрғын үй құрылысын салуға жер телімдері тегін беріледі, жұмыс орнына дейінгі жолақылары мен коммуналдық қызметтер үшін төленетін төлемақылары төленеді және т.б.

Білім саласындағы, атап айтқанда, кәсіби-педагогикалық саласындағы әлемдік үрдістерге жүргізілген талдау мұғалімнің педагогикалық кәсіпқойлығымен қатар, оның жеке басының қасиеттеріне де қойылатын талаптарды күшейте түсу қажет екендігін көрсетіп отыр.

В.И. Андреевтің пікірі бойынша, жаңа мыңжылдықтың мұғалімдері мынадай қиыншылықтарға жолығуы мүмкін:

- білім сапасын жақсартудың барған сайын күрделі бола түсетін проблемалары, білім беру стандарттарының жоғары деңгейінің кепілдендірілуі, бұл проблемаларды тек жоғары кәсіби біліктілігі бар мұғалім ғана еңсере алмақ;

- шығармашылық және зерттеушілік мәселелерді көбіне мұғалімнің өзі құрайды және оларды өзі шешеді, яғни, мұғалімнің шығармашылық, зерттеушілік қабілеттерінің маңызы арта түседі. Осылайша, болашақтың мұғалімі даусыз шығармашылық тұлға болуы тиіс;

- барған сайын күрделене түсетін тәрбиелік проблемалар мұғалімнің неғұрлым зиялы болуын талап етеді, яғни мұғалімнің әлеуетінің рухани-адамгершілік ролі мен маңызы арта түседі;

- ХХІ ғасырдың мұғалімі оқыту мен тәрбиелеудің алдыңғы қатарлы технологияларын, отандық және шетелдік тәжірибенің жаңа жетістіктерін үздіксіз меңгеруі, оларды өзінің нақты қызметіне лайықтап бейімдеуі, өзінің жеке қасиеттері мен қабілеттеріне лайықтауы тиіс;

- үшінші мыңжылдық мұғалімінің алдында бірқатар жаңа, кәсіби тұрғыдан өте күрделі кәсіби - педагогикалық проблемаларды шешу міндеті тұр, бұл міндет педагогика саласымен жанамаласа философия, психология, медицина, дінтану, экономика, құқық, кибернетика сияқты ғылымдарды ұштастыра білуді талап етеді, ал бұл үшін мұғалім өз білімін үздіксіз ұштау үшін айтарлықтай күш-қайрат жұмсап, қабілеттілік танытуы қажет. Сондықтан да мұғалімнің тұлғасына қойылатын жалпы талаптар - кәсіби біліктілік, зиялылық, бәсекеге қабілеттілік, рухани байлық болып табылады.

Қазіргі уақытта мұғалімдердің қызметінде заманауи ақпараттық технологияларды пайдалану кеңінен тарап келеді. Соңғы 10–15 жыл ішінде білім беру саласын компьютерлендіру мәселесі қиялдан ақиқатқа айналды деуге болады. Мұғалімге де, оқушыға да ақпараттың орасан зор ағындары бейне бір нөсер жауындай құйылуда, ал соның ішінен оқушыға да, мұғалімге де керегін ғана сүзгідей сүзіп алу үшін сауаттылық пен ептілік қажет екені даусыз.

Білім беру мен мұғалім еңбегін ұйымдастырудағы негізгі проблемалардың қатарында, оның ішінде ақпараттық технологияларды қолдану тұрғысында келесі мәселелерді жеке бөліп атауға болады:

1. Болашақ педагогтың бірыңғай ақпараттық ортада еңбек етуге дайындығын қалыптастыру. Бұл проблеманы, бір жағынан, оқу процесінде ақпараттық технологияларды пайдалану мүмкіндіктерін білу және түйсінуді деп, екінші жағынан - оқу процесінде дәстүрлі әдіс-тәсілдер мен жаңа технологияларды ұштастыра білу деп қарастыруға болады.

2. Мұғалімге өз назарын оқытуды ұйымдастыру мен әдістемеге ғана емес, сонымен қатар оқу процесінің концептуалдық аспектілеріне де бағыттай білуге мүмкіндік беретін бірыңғай ақпараттық кеңістікті жасау және бірыңғай тезаурусты қалыптастыру.

3. Ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, сабақ беруге (сабақ жүргізуге)

дайындалу және соған көшу. Бұл ақпараттық - компьютерлік қолдаудың оқу курстарын әзірлеуді көздейді, оның ішінде білім беру мекемелерінің оқу жоспарларындағы гуманитарлық бөлікті де қамтиды.

4. Бірыңғай ақпараттық кеңістіктегі оқу процесін бағдарламалық - әдістемелік қамтамасыз ету. Бұл мұғалімдердің, әдіскерлердің, психологтардың, оқу процесін компьютерлік қамтамасыз ету жөніндегі мамандардың бірлесе жұмыс істеуін талап етеді [7].

Осылайша, жоғары оқу орындарында оқу сатысының өзінде болашақ мұғалімдер оқу процесінде жалпы компьютерді қолдануға дайындалуы және нақты пәндерді оқыту кезінде компьютермен және басқа да микропроцессорлық техникалармен жұмыс істеу икемдерін меңгеруі қажет.

Сонымен қатар мұғалім еңбегінің проблемаларына, жеткіншек ұрпақты тәрбиелеу мен оқытудың көптеген мәселелерін шешудің күрделілігіне қарамастан, жаңа мыңжылдықта адамға ең басты құндылық деп қарауды бекітетін, оның бостандыққа, бақытқа, дамуға, өзінің физикалық және рухани күш-қуатын білдіруге деген құқығын мойындайтын, әлеуметтік - құндылық идеялардың кешені ретіндегі гуманизм ХХІ ғасыр мұғалімінің көзқарастарының, нақты пікірлері мен идеалдарының жалпыланған жүйесіне айналады деп сенеміз [8].

Сонымен, психологиялық - педагогикалық әдебиеттерді талдай отырып, тек қана гуманистік ойлаудың бекітілуі ғана мұғалім мен оқушының ара-қатынастарының қалыптасуына ықпал етеді деген қорытындыға келеміз. Мұндай стильдің өзіне тән сипаттары мыналар болып табылады:

- оқыту мен тәрбиелеуде жеке тұлғаға бағдарланған көзқарас идеясын іске асыру;
- өзара іс-әрекет етудің топтық нысандарынан бірте-бірте жеке нысандарға көшу;
- оқушыларға қойылатын талаптардың тікелей нысандарынан (нұсқау, өкім ету, бұйрық беру) жанама нысанына ауысу (кеңес, өтініш, ұсыныс);
- оқушылармен арадағы іскерлік қатынастарға эмоционалдық реңк беру;
- іскерлік коммуникативтік қызметті жүзеге асыру барысында тұрақты түрде бақылау жүргізудің болуы;
- мәдениеттілікті, өзіне, адамдарға, табиғатқа деген көзқарасты тәрбиелеуде оқушыға көмек көрсету.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М.: Просвещение, 2008.
2. Гоноболин Ф.И. Книга об учителе. - М.: Просвещение, 1995.
3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. - Киев, 2004.
4. Джуринский А.Н. История педагогики. - М.: Просвещение, 1999.
5. Гуманизация воспитания в современных условиях / Под ред. О.С. Газмана, И.А. Костенчука. - М., 2007.
6. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. - М.: Педагогика, 1988.
7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. - М.: Просвещение, 2005.
8. Сорос-Қазақстан қорының және Қазақстан Республикасының Білім министрлігінің Білім жөніндегі бағдарламасының материалдары. - [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://www.alledu.ru/news/1/3036>.

УДК 372.881.161.1

**РОЛЬ И МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ  
РЕЧИ УЧАЩИХСЯ И ОБОГАЩЕНИЯ ИХ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА**

Кабдуллина К.Б., Мошенская Н.А., Мисевра Л.А.

**Сведения об авторах.** Кабдуллина Куралай Бауржановна – студент КАСУ, Мошенская Наталья Алексеевна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии КАСУ, Мисевра Лидия Александровна - преподаватель кафедры педагогики и психологии КАСУ.

**Аннотация.** Данная статья посвящена словарной работе на занятиях русского языка. Авторы приходят к выводу, что данный типа работы учащихся на уроках русского языка помогает совершенствовать речь учащихся, вызывает познавательный интерес к языку и делает обучение более продуктивным.

**Ключевые слова.** Словарная работа, русский язык, лексикография, словарный запас.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Қабдуллина Құралай Бауыржанқызы – ҚАЕУ студенті, Мошенская Наталья Алексеевна – ҚАЕУ педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Мисевра Лидия Александровна - ҚАЕУ педагогика және психология кафедрасының оқытушысы.

**Аннотация.** Бұл мақала орыс тілі сабақтарындағы сөздік жұмысына арналған. Авторлар оқушылардың орыс тілі сабақтарындағы жұмысының бұл түрі оқушылардың сөйлеуін жақсартуға көмектеседі, тілге танымдық қызығушылық тудырады және оқуды нәтижелі етеді деген қорытындыға келеді.

**Түйін сөздер.** Сөздік жұмыстар, орыс тілі, лексикография, сөздік қор.

**About the authors.** Kabdullina Kuralay - student of KAFU, Moshenskaya Natalya - senior lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of KAFU, Misevra Lidia - Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of KAFU.

**Annotation.** This article is devoted to vocabulary work in the classroom of the Russian language. The authors come to the conclusion that this type of student work in Russian lessons helps to improve the students' speech, arouses a cognitive interest in the language and makes learning more productive.

**Keywords.** Vocabulary work, Russian language, lexicography, vocabulary.

Важнейшей задачей курса русского языка является необходимость работы по обогащению словарного запаса обучающихся. Данная работа, определяется важной ролью слова в языке (слово, является центральной единицей языка, содержит много семантической информации - концептуальной, эмоциональной, функционально-стилистической и грамматической; определенные позиции в коммуникативных единицах занимают предложения, предлагает действия по устному общению со стороны людей), а роль слова определяется необходимостью постоянно пополнять запас слов (чем больше слов у человека, тем точнее он может распознавать общение между людьми в различных ситуациях как в устной, так и в письменной форме).

Люди используют только небольшое, определенное количество слов в своей деятельности, поэтому педагог русского языка в общеобразовательной школе не сможет полностью передать учащимся весь словарь языка, но он все еще может помочь обогатить словарный состав. Развитие речи поддерживают как словарные упражнения на занятиях русского языка, так и работа с языковыми словарями, которые являются одним из основных компонентов в развитии языка школьников. Освоение словарного запаса литературного языка является необходимым условием для овладения языком: орфоэпия, орфография, грамматика, правильное использование и, наконец, согласованный устный и письменный язык в целом. Нельзя отрицать, что словарный запас является важной частью работы обучающихся и учителя при работе над развитием и обогащением языка.

Важнейшим средством коммуникации является слово. Действительно, яркое и страстное слово во все века, как свидетельствует история развития человечества, оказы-



вало большое влияние на людей, их взгляды и убеждения, дела и поступки. Без правильной речи нельзя обойтись. Потому что бизнес - это умение говорить убедительно. Политика - это умение убеждать и завоевывать симпатии. Даже обычные человеческие отношения - дружба, сотрудничество, любовь – невозможны без слова.

Русский язык по праву считается одним из самых богатых, сильных и выразительных языков мира. Пристальное внимание к своему языку и культуре речи необходимо и актуально. Мы способствуем воспитанию уважения к русскому языку, к самому себе, к своей Родине. А значит, решаются задачи по развитию коммуникативных способностей учащихся, а также задачи нравственно - патриотического воспитания. Русский язык - это не только предмет изучения, но и средство обучения в работе по другим предметам.

Словарная работа на занятиях русского языка помогает совершенствовать речь учащихся. Вызывает познавательный интерес к русскому языку и делает обучение более продуктивным.

«Для всего, что существует в природе, - воды, воздуха, неба, облаков, солнца, дождя, лесов, болот, рек и озер, лугов и полей, цветов и трав - в русском языке есть великое множество хороших слов и названий». Эти слова К.Г. Паустовского должны помочь ребятам осознать важнейшую истину: слово - инструмент познания мира. Именно поэтому я с особой тщательностью отношусь к организации словарной работы на занятиях русского языка.

В сущности, весь урок языка - работа со словом. Через слово ученики узнают и сознают законы языка, убеждаются в его точности, красоте, выразительности, богатстве и ... сложности. И поэтому так важен тот структурный компонент урока, который подчинен одной цели: знакомству со словом и осознанию всех его составляющих.

В методике различают словарно-семантические и словарно-орфографические направления словарной работы. Мы же рассматриваем ее как единство этих двух видов. На уроке нас интересуют не только собственно словарные слова, незнакомые учащимся, но и обычные слова.

Объединив словарно-семантическое и словарно-орфографическое направления в словарной работе, связанные соответственно с обогащением словарного запаса и формированием навыков правописания, на уроке мы рассматривали слово одновременно в четырех аспектах: орфоэпическом, лексико-семантическом, орфографическом и синтаксическом. Следуя принципу А.М. Пешковского, утверждавшего, что «сперва услышать, а затем смотреть, как это писано», вначале знакомимся с орфоэпическим обликом слова. Написанное на доске слово должно прозвучать. Обучающиеся должны услышать и запомнить, как оно произносится. Затем мы пытаемся выяснить слова, дать толкование его лексического значения, сначала самостоятельно (опираясь на знания учащихся, предложения, ассоциации), потом с помощью толкового словаря или объяснения учителя. Выяснив семантику слова, непременно отметим его однозначность или многозначность, подберем близкие по значению слова. И только после знакомства с произношением и семантикой переходим к усвоению орфографии данного слова. Ведь практически всегда звучание таких слов не совпадает с написанием.

Поэтому, зная, как слово произносится, говорится, мы начинаем учиться его писать. На доске четко и аккуратно написано слово, выделены «трудные» буквы, подчеркнуты трудные в правописании места. Работа над орфографией начинается с побуквенного проговаривания слова по слогам (хором несколько раз). Затем это слово заносится в тетрадь и учащиеся, закрыв глаза, пытаются запомнить орфографический облик слова, опять же (шепотом) по слогам побуквенно его проговаривая. После этого пробуем заставить слово работать в контексте - словосочетании и предложении. Записав слово три - четыре раза, ученик невольно запоминает его.

Лучше усвоить семантику и орфографию незнакомого слова позволяет этимологическая справка. Этимологический аспект (пятый) в освоении слова очень важен, поэтому необходим справочный материал этимологического словаря. Такую этимологическую справку можно давать как в готовом виде (через рассказ учителя), так и в качестве твор-

ческой работы самим учащихся, способствующей развитию интереса к слову как единице языка. Этимология слова как подспорье, как дополнение, порой помогающее объяснить и запомнить значение слова и его написание. Этот прием - этимологическая справка - формирует интерес к слову, к языку, к его истории.

Первое знакомство со словом обеспечивает понимание его значения и запоминание его написания. Однако это запоминание кратковременно. Поэтому последующие уроки будут еще одной ступенькой к овладению слова. На втором этапе (последующие уроки) возможны такие виды упражнений:

1. Орфоэпический диктант - правильное произнесение записанных на доске слов. Набор слов с трудным произношением не очень велик, поэтому он мало меняется из урока в урок, а многократное повторение обеспечивает хорошее усвоение произносительных норм;

2. Диктант «Угадай словечко!» - по лексическому значению обучающиеся должны определить, о каком слове идет речь, и записать его;

3. Лексический диктант - диктуемым словам учащиеся должны дать толкование. Эти увлекательные задания не просто обогащают словарный запас учащихся, вызывает желание освоить как можно больше слов для свободного их употребления, но и формируют взыскательность, критичность по отношению к своей речи;

4. Задание «Объясни разницу» - работа с парами слов, сходными по звучанию, но разными по лексическому значению: представить - предоставить, одеть - надеть, экономный - экономичный. Такая работа помогает предупредить ошибки в употреблении данных слов, вызванные незнанием их точного значения. Так идет усвоение лексико-семантического уровня слова;

5. Зрительные диктанты используют как на первом, так и на втором этапе работы со словом. Возможен и такой вариант, когда для зрительного диктанта берутся 3-7 предложений, которые записаны на доске или полосках бумаги. Эти предложения поочередно демонстрируются учащимся по 10-30 секунд. За это время ученики должны прочитать предложение про себя и запомнить его, затем молча записать в тетрадь. После окончания диктанта записанное читается. Этот диктант обязательно проверяется. Набор предложений не меняется до тех пор, пока не будет ни одной ошибки ни у одного ученика в классе. Тогда появляется новый зрительный диктант и начинается та же самая работа, но с другими словами и предложениями. Такой вид упражнений в 5-9 классах, кроме прочего, еще помогает улучшить технику чтения, зрительную память. Зрительный диктант особенно полезен, на мой взгляд, при работе с непроверяемыми написаниями, так как на помощь слуху учащихся и их знаниям по грамматике приходит зрение как серьезный фактор, способствующий запоминанию нужных орфограмм, выработке навыка правописания. Именно на зрительную память опирается и работа с орфографическим словарем.

Школьный орфографический словарь - необходимый инструмент для работы на каждом уроке русского языка. С пятого класса начинаем систематическое его использование. Хорошее знание алфавита, быстрота психической реакции, сноровка, любознательность учащихся - подспорье в этой работе. Кроме орфографического и грамматико-орфографического словаря, необходим также на каждом уроке и толковый словарь. В классе, как правило, мы пользуемся «Школьным толковым словарем» М.С. Лапатухина, Е.В. Скорлуповского и Г.П. Снетовой, а также «Толковым словарем» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. Трудность заключается в невозможности иметь полный комплект толковых словарей для всего класса. В таких условиях на помощь обучающемуся приходят Интернет-ресурсы:

- <http://ozhegov.slovaronline.com/> Толковый словарь С.И. Ожегова;
- <http://www.vedu.ru/> Толковый словарь русского языка ;
- <http://slovardalja.net/> Толковый словарь Даля;
- <http://vasmer.info/> Этимологический словарь Фасмера;
- <http://www.gramota.ru/> Справочный портал «Русский язык», словари Русский орфографический словарь РАН.

Отв. ред. В.В. Лопатин

Большой толковый словарь русского языка. Гл. ред. С. А. Кузнецов

Русское словесное ударение. Словарь нарицательных имён.

Автор М.В. Зарва

Словарь собственных имён русского языка.

Автор Ф.Л. Агеенко

Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений.

Автор Н. Абрамов

Синонимы: краткий справочник

Словарь антонимов. Автор М. Р. Львов

Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).

Авторы Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин

Словарь русских личных имен.

Автор Н. А. Петровский

К.Д. Ушинский писал, что «дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, тем-но понимает или вовсе не понимает его настоящего значения, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета». Именно поэтому так много внимания уделяется формированию потребности в использовании справочной литературы. Работа со словом, теснейшим образом связанная со словарем, способствует повышению не только языковой культуры учащихся, но и их общей культуры.

Включив новое слово в контекст, то есть, составив с ним словосочетание или предложение, ученик не завершает этим освоение слова. Подбор синонимов, антонимов, выбор для выражения своей мысли более точного слова, соответствующего стилю высказывания, творческие задания - это тоже работа со словарем.

После ознакомительной работы учащиеся пишут свое сочинение - миниатюру «Слово о слове». Вот пример освоения слова «приглашение» ученицей 5 класса - сочинение «Осенняя сказка». «Взгляни в окно. Одиноким лист кружится на ветке. Когда-то он был зелёный, весёлый и радостно шептался с другими листочками. Ветер часто звал его побродить по свету, но наш лист не принимал его приглашения. Наступила холодная осень. Начался листопад, и приглашение ветра принято».

Кроме словарных слов, на занятиях мы тщательно рассматриваем и проверяем написания знакомых орфограмм. Работа с ними включает в себя и словарные диктанты из слов с одной определенной орфограммой, с разными орфограммами, блоками орфограмм, и орфографический разбор, и орфоэпический диктант (из грамматических форм слов), и тренировочные упражнения, повышающие общую грамотность учащихся, и работу над ошибками, и творческие задания.

Словарная работа как важная часть урока способствует развитию речи учащихся, обогащению их словарного запаса (последнему - обогащению словарного запаса - программа не отводит специальных уроков). В языке всё связано со словом и проявляется в слове, поэтому решение этой задачи совмещается с изучением всех разделов науки о языке. Словарная работа должна присутствовать на каждом уроке, являясь важным моментом в его структуре.

Дело учителя - определить в уроке подходящее место для нее, сократить или увеличить время знакомства со словом, освоением его. Практически всегда отводится на словарную работу не менее 5-7 минут, вводя ее на разных этапах урока, как можно чаще включая непосредственную работу с различными лингвистическими словарями.

Словарная работа, ограниченная тесными временными рамками, требует выхода на внеурочный уровень. Очень актуальна работа со словарями на кружках, факультативах, элективных курсах по общим вопросам культуры речи или вопросам истории языка, а также при подготовке к олимпиадам по русскому языку.

Важно только помнить, что тщательно спланированная и хорошо организованная словарная работа помогает обогащать словарный запас учащихся, вырабатывать орфо-

графическую грамотность, развивать речь обучающихся, а в целом способствует повышению языковой культуры, формированию у ребенка внимания, уважения и любви к родному языку.

В век высоких технологий, инноваций и быстро меняющейся действительности в речевой обиход добавляются все новые и новые слова, многие из которых трудны, сложны и непонятны. Поэтому самой важной задачей учителя русского языка является его работа по обогащению и уточнению словарного запаса обучающихся, ведь чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее и функциональнее реализуется коммуникация между людьми, как в устной, так и в письменной форме. В решении данной проблемы учащемуся, в первую очередь, помогают словари различной направленности, в частности лингвистические.

Проблема развития и совершенствования речи молодого поколения всегда привлекала внимание как методистов, так и учителей русского языка. Каждый педагог, методист школы должен спланировать и организовать работу на занятиях русского языка таким образом, чтобы подросток в процессе обучения учился размышлять, синтезировать, анализировать, сравнивать и самостоятельно делать выводы. А для этого ему нужен богатый словарный запас, хорошо развитая связная речь.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Литневская Е.В. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е.И. Литневской. - М., 2006.
2. Дьяченко Н.В. Личностно-ориентированный урок: научно-методические аспекты внедрения в образовательную практику школы. // Инновации в образовании. – 2007, №2. – С. 89-96.
3. Галлингер И.В. Формирование умения работать со справочной литературой как необходимое условие овладения культурой речи. // В кн. «Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4-8 классах». - М., 2008. – С. 45-51.
4. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка. // Русский язык в школе, 2009. № 1. – С. 13-18.
5. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М., 2013.

УДК 37

### **ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И ПЕДАГОГАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Барышева Т.В.

**Сведение об авторе.** Барышева Тамара Владимировна - учитель истории КГУ «Школа-лицей № 34» Акимата города Усть-Каменогорска.

**Аннотация.** В статье рассматривается внедрение новых подходов и инноваций в обучении. Автор показывает проблемы оптимизации деятельности педагогов с учетом собственного педагогического опыта.

**Ключевые слова.** Инновации в обучении, педагогические технологии, авторские методики, учащиеся, педагоги.

**Автор туралы мәліметтер.** Барышева Тамара Владимировна – Өскемен қаласы Әкімдігінің «№34 мектеп-лицейі» КММ тарих пәнінің мұғалімі.

**Аннотация.** Мақалада оқытуда жаңа тәсілдер мен инновацияларды енгізу қарастырылады. Автор өзінің педагогикалық тәжірибесін ескере отырып, мұғалімдердің қызметін оңтайландыру

мәселелерін көрсетеді.

**Түйін сөздер.** Оқытудағы инновация, педагогикалық технологиялар, авторлық әдістемелер, оқушылар, педагогтар.

**About the author.** Barysheva Tamara - teacher of history of "Lyceum School No. 34" of the Akimat of Ust-Kamenogorsk city.

**Annotation.** The article discusses the introduction of new approaches and innovations in teaching. The author shows the problems of optimizing the activities of teachers, taking into account their own pedagogical experience.

**Keywords.** Innovations in teaching, pedagogical technologies, author's methods, students, teachers.

«Человек - мера всех вещей» - базовое положение Протагора древнегреческого философа: «Человек есть мера всех вещей в том, что они существуют, и в том, что они не существуют» (принцип человека-меры)». Это изречение является для автора данной статьи профессиональным и жизненным кредо. На этапе реформирования и внедрения обновления казахстанского образования определяется главная цель: совершенствование педагогического мастерства учителей в условиях обновления образовательной программы и внедрение системы критериального оценивания.

Основой развития в таком контексте является спиральность образования, основанная на когнитивной теории Д. Брунера. Такая форма обучения предполагает: повторный анализ материала, который будет усложняться на протяжении всего процесса обучения. В процесс обучения и преподавания внедряются активные формы обучения, направленные на самостоятельное развитие функциональной грамотности, активное добывание знаний, желание самих учащихся активно развивать коммуникативные навыки общения со сверстниками, и творчески подходить к решению поставленных в процессе обучения проблем. Перед педагогом возникает задача: совершенствование педагогического мастерства и грамотное внедрение системы критериального оценивания. В ходе внедрения обновленной программы обучения педагогу необходимо привить учащимся основные человеческие нормы и нормы морали, сформировать толерантность и уважение к другим культурам и точкам зрения, воспитать ответственного, здорового ребенка.

Согласно Статье 11 «Закона об образовании», задачами системы образования являются:

«1) создание необходимых условий для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики;

2) развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности» .

«Стержневой фигурой в совершенствовании деятельности школ и обеспечения успешности обучения учеников сегодня является учитель»

*Ключевым вопросом для учителя остается: как учить и зачем учить? Как направить свою профессиональную деятельность на более эффективное проведение уроков, повышение качества усвоения учебного материала на занятиях, при самостоятельном изучении и при выполнении домашнего задания?*

В этих условиях повысился спрос на высококвалифицированную, творчески работающую, социально активную и конкурентоспособную личность педагога.

На сегодняшний день обозначено 16 видов знаний и умений человека, успешного в XXI веке:

- навыки работы в команде;
- лидерские качества;
- инициативность;
- IT-компетентность;

- финансовая и гражданская грамотность и другие.

В целях реализации нового проекта «Будущее образования и навыков: Образование-2030» необходимо подготовить школьника для жизни в условиях цифровизации образования и жизненного пространства. Для этого важны абсолютно новые качества – метапознания, метакомпетенции. Оценивание полученной информации, сопоставление и ее критический анализ способствует систематизации информации по нескольким источникам. Учащиеся получают возможность оценки ситуации и проведения сравнительного анализа по самостоятельно выбранным критериям. Разрешение проблем и формирование компетенции самоменеджмента через идентификацию проблемы и ее анализа, постановку цели на основе анализа альтернативных способов разрешения проблемы. Практическая ориентация учебного процесса подготовку людей, обладающих критическим мышлением, способных ориентироваться в информационных потоках, сохранять и развивать интеллектуальный потенциал; на формирование способностей, необходимых для продолжения образования и создание условий для повышения социальной адаптации учащихся в дальнейшем.

Проблема оптимизации деятельности педагогов в процессе внедрения новых подходов и инноваций в обучении и преподавании через реализацию субъектных отношений между учащимися и педагогами на сегодняшний день очень актуальна, тем более для детей одаренных. И связана она, прежде всего, с проблемой качества образования, уровня сформированности основ функциональной грамотности учащихся, компетенции самоменеджмента и возможности самореализации лицеистов в УВП. От этого зависит, насколько наше общество будет обеспечено профессионалами высокого класса, каким будет это общество.

Семь основных модулей Кембриджских курсов: «Новые подходы в преподавании и обучении», «Оценивание для обучения и оценивания обучения», «Обучение критическому мышлению», «Применение ИКТ в преподавании и обучении», «Обучение талантливых и одаренных», «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями», «Управление и лидерство в обучении» перекликаются с задачами кафедры ГЭЦ и миссией нашего лицея по реализации темы опытно-экспериментальной работы и позволяют более эффективно проводить уроки, повышать качество усвоения учебного материала на уроках, при самостоятельном изучении, при выполнении домашнего задания и научно-исследовательской деятельности.

Постоянные инновации и изменения в содержании и характере педагогического труда ставят проблему, связанную с исследованием условий, порождающих потребность учителя в развитии своего творческого потенциала, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов в условиях модернизации современного образования. Для ведения постоянного мониторинга необходимо изучение индивидуальных особенностей учащихся; взаимодействие учителя и ученика, наблюдение, постоянная рефлексия и прогнозирование; совершенствование стиля преподавания учителя в соответствии с новыми подходами.

Современный учитель может управлять деятельностью учащихся, выявлять у них склонности к одаренности в той или иной области, взаимодействовать в сотрудничестве, акцентировать проблему качества образования. Образование – это непрерывный процесс воспитания и обучения, целью которого является достижение высокого уровня нравственного, интеллектуального, культурного и физического развития, профессиональной компетентности всех членов общества. А качество образования – это социальная категория, отражающая состояние и результативность процесса образования в обществе, в развитии и формировании гражданской, бытовой и профессиональной компетенции личности, то есть насколько личность овладеет знаниями, умениями и навыками, исходя из различных критериев.

Показателями качественного образования являются:

- 1) знания, умения и навыки;
- 2) показатели личностного развития (интеллектуальной, эмоционально-волевой,

мотивационной сторон личности);

3) уровень развития познавательных интересов, функциональной грамотности учащихся;

4) степень нравственности и готовности к саморазвитию и самореализации своего творческого потенциала.

Оптимизация деятельности педагогов в процессе внедрения новых подходов и инноваций в обучении и преподавании через реализацию субъектных отношений между учащимися и педагогами на основе творческого взаимодействия и сотрудничества в условиях лицея позволяет наиболее эффективно формировать положительную мотивацию учащихся к учению, способствовать саморазвитию и самореализации творческого потенциала лицеистов.

Изучив теоретические аспекты проблемы; содержание, формы и методы оптимизации деятельности педагогов в процесс внедрения новых подходов и инноваций в обучение и преподавание через реализацию субъектных отношений между учащимися и педагогами на основе творческого взаимодействия и сотрудничества моя деятельность осуществлялась через активное взаимодействие с учащимися в УВП. Отбор и апробация различных форм, методов обучения и воспитания для повышения процесса оптимизации по внедрению инноваций в УВП позволил разработать практические рекомендации для повышения интереса к самообразовательной деятельности учащихся, как фактора развития одаренности и становления субъектной позиции лицеистов.

По аналогии с ОУУН ключевые компетенции можно было бы назвать общежизненными умениями и навыками. До настоящего времени эти общежизненные умения и навыки оставались в тени педагогического целеполагания; предполагалось, что они должны формироваться стихийно - в быту, в повседневном общении и т.д. и не дело школы решать подобные задачи, традиционно ей не свойственные. Но усложнение общежизненных требований, предъявляемых сейчас к человеку, в особенности со стороны работодателя, зашло настолько далеко, что школе приходится жертвовать частью своей традиционной деятельности - передачей предметных знаний и умений ради того, чтобы сосредоточиться на формировании общежизненных умений и навыков своих выпускников.

Реалии времени требуют смены целей образования: от «человека, знающего» – к «человеку, способному творчески мыслить, действовать, саморазвиваться» и владеть базовыми навыками XXI века.

Академические предметы должны преподаваться не с упором на теорию, а с учетом их возможного практического приложения, в результате чего ученики смогут в достаточной мере эффективно применять и использовать полученные знания в нестандартных ситуациях. Подготовить их к тому, чтобы они смогли самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать знания задача современного педагога. Поэтому приоритетами казахстанского образования стали инфраструктурное развитие и переход на обновленное содержание.

Поиск эффективных методов преподавания и обучения позволили поставить перед собой и детьми несколько основных задач: чему учить, как учить и ради чего учить? «Конструктивистские представления о преподавании требуют, чтобы учитель, сосредоточенный на ученике, организовывал занятия в соответствии с задачами, способствующими развитию знаний, идей, навыков у учеников»

Подобные стратегии и формы работы использовались мною и раньше в процессе обучения, но цели были несколько иными. В современном образовательном процессе особое значение придается развитию навыков применения исторических знаний при объяснении и оценивании исторических фактов и явлений, анализе различных проблем развития современного общества - социальных, экономических, экологических. Это формирует основу знаний для осознания глобальных проблем человечества, позволяет учащимся использовать знания, полученные на уроках в повседневной жизни.

При выборе различных методов и технологий обучения необходимо учитывать познавательный уровень учащихся, например, структурно-логическая технология обучения

представляет собой поэтапную организацию процесса постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому и наоборот. Примером такой работы могут стать задания по составлению денотатного графа, ментальной карты, кластера, концептуальной таблицы, таблицу ЗУХУ (знал, узнал, хочу узнать). Эффективными также являются методы и приемы: ПОПС, SMART, кейс-технологии, «мозговой штурм», диаграммы, пазлы, дерево решений, круглый стол, метод-проектов и др.

Технология проектного обучения - это система личностно-ориентированного образования. Она способствует развитию таких личностных качеств учащихся, как самостоятельность, инициативность, способность к творчеству, позволяет распознать их насущные интересы и потребности и представляет собой технологию, рассчитанную на последовательное выполнение учебных проектов. Интерактивная технология-обучение через действие и взаимодействие, формирующее у учащихся способность принимать самостоятельные решения, персональную ответственность, способность к групповой и коллективной работе.

В результате работы над мини-проектами и научно-исследовательскими проектами учащиеся развивают навыки критического мышления и ведения дискуссии, исследовательской работы и постановки проблемных и актуальных вопросов, коммуникативные навыки и навыки использования IT-технологий. Содержание материалов должно быть направлено на формирование умения строить отношения с другими людьми - вести диалог в группе, умения занимать в соответствии с собственной обоснованной оценкой различные позиции и роли, понимать позиции и роли других людей.

При изучении предметам история Казахстана и общественные дисциплины используются новые педагогические методы и технологии, направленные на развитие у учащихся функциональной грамотности. Через углубленное, профильное обучение развиваются творческие способности учащихся, навыки работы с источниками, способность анализировать и синтезировать полученные знания. В ходе исследовательской деятельности по предмету учащиеся учатся выбирать темы для исследования, выделяя наиболее актуальные из них, находят пути достижения цели, составляя план действий и выдвигая гипотезу, могут собрать и обрабатывать различные виды данных, применить результаты исследовательской деятельности на практике.

Основное содержание предметов включает тщательный подбор заданий и видов деятельности; содействие в разработке стратегий решения предметных задач; поощрение интерактивного обучения, основанного на научном подходе и самостоятельных исследованиях учащихся; развитие навыков критического мышления учащихся: создание условий для развития исследовательских навыков.

Новая система оценивания позволяет сформировать у обучающихся навыки контроля и оценивания своей учебной деятельности, определения и устранения возникающих трудностей. В таких условиях процесс обучения ориентирован на формирование у учащихся функциональной грамотности и базовых навыков XXI века. Обучающийся, получает возможность развития навыков оценки и самооценки не через сравнение с работами других учеников, а с эталоном (образом отлично выполненной работы), с которым он знакомится заранее.

Ученик и учитель могут индивидуально и совместно разработать план дальнейших действий для последующего развития – составить индивидуальную образовательную траекторию с учетом персональных особенностей обучающегося.

Система критериального оценивания учебных достижений обучающихся:

- основывается на единстве обучения и оценивания;
- направлена на формирование целостного подхода к обеспечению прогресса и успеваемости обучающегося;
- обеспечивает реализацию целей обучения и сбор доказательств получения знаний и развития навыков в соответствии с учебными программами;



- включает разнообразие способов и форм оценивания на основе содержания учебной программы по предмету для каждого класса.

Система критериального оценивания основана, прежде всего, на единстве процесса преподавания, обучения и оценивания. Результаты критериального оценивания используются для более эффективного планирования и организации образовательного процесса в дальнейшем.

Критериальное оценивание позволяет оценить степень развития навыков обучающихся, уровень усвоения ими учебного материала и умения применения теоретических знаний на практике.

Учитель и обучающиеся, в рамках критериального оценивания, определяют позитивный уровень результатов деятельности, учатся видеть учебные достижения. Ошибки в этой позиции выступают как средство для дальнейшего продвижения к поставленным учебным целям.

По совокупности критериев для каждого обучающегося создается ситуация успеха, что очень важно для развития учебной мотивации. Критериальное оценивание учебных достижений позволяет качественно оценить достижения каждого ученика, разработать адекватные задания формативного и суммативного оценивания по предмету.

В процессе реализации задач обновленной системы образования хотелось бы отметить, что объем запланированной работы на уроках выполняется полностью, удается коллективное обсуждение и оценивание работы групп по заданным критериям, которые определяют сами ребята. В конце каждого урока ребята отмечают, что выбранные стратегии им понравились, так как групповая работа позволила наиболее полно и глубоко изучить материал по теме, качественно выполнить предложенные задания. Ребята рефлексировали в соответствии со своими возрастными особенностями: в 5 классах – по заданному шаблону – одним словом; в 7 класса – целыми предложениями, а в 10 классах – может быть и мини-эссе.

Примеры рефлексии:

**5 класс:**

\*\*\*Сегодня на уроке я узнал (-а) ....  
Теперь я могу...  
Мне было трудно...

**7 класс:**

- Тематический тест  
- Диаграмма Венна  
- Концептуальная таблица и т.п.  
\*\*\*У меня получилось ...

У меня возникли затруднения ...(завершить предложения развёрнутым ответом, подумав над своей работой на занятии)

**10 класс:**

**\*\*Провести SWOT анализ современной культуры Казахстана.**

<b>S (сильные стороны)</b>	1. _____ 2. _____
<b>W (слабые стороны)</b>	1. _____ 2. _____ _____



соответствии с выработанными критериями и самоменеджмент учителя. Возникла необходимость активного использования заданий по маршрутным листам и заданий на опережение, с учетом усложнения и выходом на научно-исследовательскую и самообразовательную деятельность учащихся.

Использование ИКТ на уроках происходит в системе, так как кабинет хорошо оснащен, имеются компьютер, проектор, моноблок с выходом в интернет, авторские электронные пособия и видеотека. Использование различных ресурсов ИКТ на уроке позволяет ярко, эмоционально, красочно и интересно преподнести новый материал, мотивировать деятельность учащихся на добывание новых знаний из различных информационных носителей. ЦОРы по истории Казахстана (являюсь автором-составителем ЦОР по истории Казахстана за 8 класс) активно используются на моих уроках, отмечается повышение интереса к предмету и качество усвоения учебного материала.

В преподавании предметов ГЭЦ (через открытые уроки, внеклассные мероприятия и внедрение новых подходов в процесс обучения и преподавания) с учетом возрастных особенностей учащихся активно используется таксономия Блума для развития компетенции самоменеджмента, творческого, креативного подхода к преподаванию.

Эффективное использование потенциала внеклассной и внешкольной работы для активного включения учеников лицея в творческую и самообразовательную деятельность по основным ценностям «Рухани Жангыру» позволяет воспитывать казахстанский патриотизм и толерантность средствами предметов гуманитарно-эстетического цикла. Традиционные мероприятия кафедры ГЭЦ нашего лицея: интеллектуальные исторические марафоны для учащихся 5-6 классов разные годы, тематические информационные часы, посвященные Дню Первого Президента РК, Дню Независимости РК, тематические круглые столы и т.п. способствуют формированию устойчивого интереса к предмету.

Система работы с одаренными детьми позволяет достигать постоянно высоких результатов в предметных олимпиадах, интеллектуальных конкурсах, НПК различного уровня.

Трудности и проблемы, возникшие в процессе внедрения обновления системы образования в процесс преподавания и обучения необходимо решать через совершенствование компетенции самоменеджмента учителя и учеников. Организация работы по индивидуальным образовательным траекториям различного уровня сложности позволяет учащимся достигнуть ситуации успеха на своем образовательном уровне и успешно усвоить Госстандарт. Но такая работа отнимает очень много времени у учителя.

Постоянные инновации и изменения в содержании и характере педагогического труда ставят передо мной проблему, связанную с исследованием условий, порождающих потребность учителей в развитии своего творческого потенциала, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов в условиях модернизации современного образования.

В своей педагогической деятельности на сегодняшний день придерживаюсь принципа: «Высшее искусство, которым обладает учитель, это умение пробудить радость от творческого выражения и получения знаний» (А.Эйнштейн).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. «Болашақ қабағдар: рухани жаңғыру» («Курс в будущее: духовное обновление») Первого Президента РК от 12 апреля 2017 года
2. Концепция 12-летнего образования в РК.
3. Руководство для учителя, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2013.

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
ВОСТОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ КАЗАХСТАНСКОГО ФИЛОСОФСКОГО  
КОНГРЕССА: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

ПОНИМАНИЕ МЫШЛЕНИЯ И СЛЕДСТВИЯ ЭМПИРИЧЕСКИХ СТАНДАРТОВ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ Гусева Н.В. ....	3
ЦЕННОСТНОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПЕДАГОГИКА Возняк В.С. ....	8
ОТ КОСМОЛОГИИ ДУХА ДО ПСИХОЛОГИИ СОЗНАНИЯ (НАЧАЛА И КОНЦЫ ФИЛОСОФИИ Э.В. ИЛЬЕНКОВА) Лобастов Г.В. ....	14
СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: ОРУДИЕ ГЛОБАЛЬНОГО СУИЦИДА ИЛИ СРЕДСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ? Ширман М.Б. ....	24
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ И СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ Ильющенко Н.С. ....	32
<b>ПРОБЛЕМЫ АВТОМАТИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> РАЗРАБОТКА ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ПО УПРАВЛЕНИЮ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ Дворниченко О.В, Увалиев Б.К. ....	37
ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Маукенова Қ.Е., Бердибеков А.Б. ....	42
ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РИСКА Понижения ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ Герасименко Е.В. ....	46
ВЫБОР ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ ПРИ АВТОМАТИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ Пашкевич Д.А., Попова Г.В. ....	51
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ МУЗЫКИ Казакова Н.В. ....	56
<b>ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ</b> ТУРИСТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ: НАПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМА Савельева О.В. ....	64
ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ ОБРАЩЕНИЯ К РЕЛИГИОЗНОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ Искендерова Ф.В., Саденева Р.А. ....	70

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДИНОКИХ МАТЕРЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ Вдовина Е.Н. ....	76
ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЭКСТРЕМАЛДЫ ЖАҒДАЙЛАРДАҒЫ ІС- ӘРЕКЕТТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТЫ Байтемирова К.Б. ....	81
ИССЛЕДОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ СТОРОН ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Акжигитова А.А., Искендерова Ф.В. ....	85
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЕ СУИЦИДА В ОБЩЕСТВЕ Фёдорова И.А. ....	92
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>	
К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ ЖУРНАЛИСТСКОГО МАСТЕРСТВА Жолдыбаева А.А., Мошенская Н.А. ....	96
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДИК ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ Чункурова З.К., Аскарлова А.А. ....	103
СТАНДАРТЫ WORLDSKILLS КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ Ильясова О.А., Таскимбаева Р.К. ....	112
БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ СИПАТЫ Саданова Ж.К. ....	116
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫН ДАМЫТУДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ Имашева Н.Д. ....	121
РОЛЬ И МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ И ОБОГАЩЕНИЯ ИХ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА Кабдуллина К.Б., Мошенская Н.А., Мисевра Л.А. ....	128
ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ ПОДХОДОВ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И ПЕДАГОГАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) Барышева Т.В. ....	132
<b>СОДЕРЖАНИЕ</b> .....	140

Республикалық ғылыми басылым

Республиканское научное издание

**ҚАЗАҚСТАН-АМЕРИКАНДЫҚ ЕРКІН  
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ**

**ВЕСТНИК КАЗАХСТАНСКО-АМЕРИКАНСКОГО  
СВОБОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**Шығарылым 1  
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**Выпуск 1  
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК.  
Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

---

Ответственный за выпуск К.Н. Хаука  
Верстка В.М. Матвиенко  
Технический редактор Т.В. Левина

Отпечатано в Казахстанско-Американском Свободном Университете

---

Подписано в печать 20.08.2020  
12.9 уч.-изд.л

Формат 60x84/1/8  
Тираж 1000 экз.

Объем 17,75 усл.печ.л.  
Цена договорная

---