

Литература

1. Архангельский В.П. Педагогика высшей школы. – М., 1986. – 210 с.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
3. Щетинин В.П., Хроменков Н.А., Рябушкин Б.С. Экономика образования. – М., 1994. – 201с.
4. Закон РК «Об образовании» 2007 г. //http: www.edu.gov.kz
5. Мынбаева А.К. Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: Монография. – Алматы: Раритет, 2005. – 90 с.
6. Шкутина Л., Байкенжина Д. Интеграционные процессы МОП //Высшая школа Казахстана, 2006 - №1. – С. 15-19
7. Анарбек Н. Вариативность образования как модельная компонента сравнительно-педагогической системы //Дисс. на соискание степени к.п.н., 13.00.01 – Астана, 2008. – 146 с.

8. Джусубалиева Д., Анарбек Н. Сравнительная педагогика: методический альманах. - Учебно-методическое пособие. – А., 2008. – 112 с.

9. Анарбек Н. Вариативность высшего образования в эпоху глобализации: Монография. – Алматы, 2009. – 244 с.

Бұл мақалада салыстырмалы педагогика оқу пәні ретінде қарастырылған. «Білім беру жүйесі», «әлемдік және халықаралық білім беру ортасы» деген ұғымдарға салыстырмалы түсініктеме берілген және вариативтікке бағытталған педагогикалық құбылыстарды салыстыру қабілеттерің қалыптастыру технологиялары айқындалады.

This article describes a comparative pedagogy as an academic discipline. Comparative characteristics of the concepts of "education", "world and the international educational space " reveals the technology of teaching skills to compare the phenomenon with a focus on identifying variation.

Д.Д. Дуйсенбеков,
доктор психологических наук,
доцент кафедры общей и этнической психологии
КазНУ им.аль-Фараби

МЕТОДИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УСВОЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ БАЗОВЫХ ДИСЦИПЛИН СПЕЦИАЛЬНОСТИ "ПСИХОЛОГИЯ" СТУДЕНТАМИ КАЗАХСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ (посвящается светлой памяти *Ергали Дайрабаева – Человека и Учителя*)

Курс психологии на отделении психологии является стержневым, разветвляясь на целый ряд базовых и профилирующих предметов, конституирующих содержание первой ступени высшего профессионального образования по специальности 050503 "Психология". Опыт работы на казахском отделении этой специальности, открытом в 1989 г., позволяет высветить ряд проблем лингводидактического характера, возникающих при преподавании базовых дисциплин специальности, в

частности, общей психологии, дифференциальной психологии, практикума по психологии, медицинской психологии, основ психологического консультирования, социальной психологии, психологии труда и ряда других. Проблемы лингводидактики, характеризующие актуальность и специфику преподавания психологии, педагогики и других гуманитарных дисциплин на казахском языке, анализировал и исследовал в своих работах Е. Дайрабаев, сочетавший глубинный теоретический поиск с

практической преподавательской деятельностью, в частности, и на университетском отделении психологии.

Знания о психике и психических явлениях, как непосредственных составляющих субъективной сферы человека, характеризуются определенной спецификой и неоднозначностью понимания и интерпретации, особенно при передаче основ этих знаний будущим специалистам на их родном (казахском) языке. Подавляющая часть информации об этих знаниях представлена в отечественных и зарубежных источниках на русском языке, начиная с работ Сеченова, Ланге, Павлова, Бехтерева, Выготского, Рубинштейна, Леонтьева, Узнадзе и др., заканчивая новейшими русскоязычными изданиями работ Джемса, Фрейда, Фромма, Пиаже, Солсо, Коула, Франкла, Маслоу, Вендлера и многих других. Имеющиеся трудности понимания и интерпретации казахскоязычными студентами узлового, методологического содержания этих источников, вобравших в себя наработки мировой, главным образом, западно-европейской, американской, советской и российской версий психологической науки, предопределены лингвистическими особенностями родного языка (синтаксис, грамматика, семантика) как средства описания научной реальности, а также особенностями функционирования языкового сознания и речевого мышления, формирование и развитие которых в онтогенезе осуществлялось средствами родного (казахского) языка.

Общеизвестны структурные и композиционные различия между казахским и русским языками, представляющими тюркскую и индоевропейскую языковые группы и, соответственно, представляющих кардинально отличающиеся способы формирования и формулирования мысли и, следовательно, различные схемы когнитивного описания отражаемой реальности языковыми средствами. Одним из аспектов, характеризующих подобные различия, является так называемая изотеричность тема-рематических отношений, отражаю-

щих содержание научного текста по психологии. Если, к примеру, подобный текст на английском языке является максимально изотеричным, т.е. тема (то, о чем повествуется) и рема (то, что подразумевается) максимально сближены и количественно сам текст не превышает одной страницы, то тот же текст на русском языке по объему уже превышает страницу, а такой же текст на казахском языке будет составлять почти полторы страницы. Последнее связано с тем, что казахский язык, как и большинство других тюркских, восточных языков, для описания одной и той же исходной реальности требует заведомо большего количества языковых (синтаксических связей, грамматических конструкций, лексических оборотов) средств. Следует при этом подчеркнуть, что это не свидетельствует о некой "отсталости" или "неразвитости" казахского или иного языка, скорее это признак особой семантической полифоничности и дескриптивной (описательной) мощности языка. В то же время такое редуцирование изотеричности порой негативно сказывается на дефинициях (научно-обоснованных определениях) основных психологических понятий и терминов, представленных в ряде казахскоязычных учебников, зачастую калькированных с учебников на русском языке. Дефиниции, которые должны быть максимально лаконичными и изотеричными, в научных текстах несут основную концептуальную нагрузку и отражают методологические предпочтения автора и научной школы. По мнению многих методистов и дидактиков, в частности, Е. Дайрабаева, адекватность переноса базовых дефиниций в живую материю родного языка существенно влияет на эффективность усвоения более детализированного учебного материала и особенно на соответствующий целям обучения уровень смыслового восприятия, понимания и субъективного принятия (во многом, благодаря родному языку) концептуальных и методологических положений изучаемого предмета.

В настоящее время в процессе обучения наряду с определениями на казахском языке

целесообразно давать исходные определения на русском, а иногда и на английском и других иностранных языках, отделяя их научно-психологические версии от бытовых и ситуативных форм использования. При этом сразу становится очевидным рассогласование семантических полей разных языков при привлечении тех или иных понятий для формулирования дефиниций. Так, понятия и категории "действие", "активность", "деятельность", представленные английскими "act", "motion" (действие), "activity", "performance" (активность и деятельность), в казахском тексте могут быть представлены лексемами "қимыл", "іс", "қылық", "белсенділік", "әрекет", "іс-әрекет", при использовании которых часто возникает путаница и разночтения, закономерно приводящие и к методологическим искажениям. В практике преподавания психологии как специальности на казахском языке такая же ситуация характеризует использование основополагающих категорий поведения, потребности, мотива и переживания. Например, термин и понятие "потребность", означающее нужду индивида в чем-либо, передается на казахском как "қажеттілік", что соотносится с более широким семантическим полем понятия "необходимость", тогда как было бы вернее использовать термин "қажетсіну", более адекватно отражающее динамический аспект потребности именно как флуктуирующего в зависимости от воздействий внешней среды состояния организма.

Психологическим механизмом активизации собственной самостоятельной работы студента в процессе обучения является обыденное сознание студента, его когнитивные установки и познавательная направленность. Во внутреннем пространстве структуры сознания сведения о воспринятом в процессе обучения материале репрезентированы в форме образов, моторно-логических и операционных структур, эмоционально-оценочных, смысловых и ценностных представлений, которые по необходимости

(учебной, методической, аттестационной) могут актуализироваться (вербализоваться) в устной или письменной форме на родном языке. Этот конечный продукт мы традиционно называем знаниями и пытаемся их отразить в учетных единицах, т.е. в кредитах. Вместе с тем, данные исследований экспериментальной и когнитивной психологии, глубинной психологии и психосемантики свидетельствуют о том, что внешняя проекция содержания индивидуального опыта и сознания зачастую не является объективным индикатором действительного знания и поэтому не может выступать в качестве строгого диагностического критерия оценки актуальных и предметных знаний.

Поэтому необходимо рассмотрение индивидуального опыта студента в контексте когнитивной модели поведения, в соответствии с которой знания о тех или иных феноменах психической реальности упорядочены ("свернуты") в сознании индивида в виде своеобразных когнитивных схем или ментальных конструктов, характеризующихся индивидуальными параметрами достоверности, точности и полноты. На уровне ввода любую психологическую тему, теорию, классификацию и т.п. можно и нужно задавать как развернутое ментальное пространство с выделенными в правильной языковой форме смысловыми (критическими) элементами, на усвоение которых необходимо обращать пристальное внимание в условиях обучения. По мнению Б.М. Величковского, создавшего в практике обучения психологов направление когнитологии и инженерии знаний, интеллект человека выступает в роли естественного метаоператора, структурирующего знания и осуществляющего посредством процедуры "рекурсии" многократное вложение ментальных пространств друг в друга. Это позволяет производить структурирование познавательной задачи, выделяя в ее составе иерархию целей, достигать желаемой степени "погружения" в задачу, выходить за рамки простого описания психической реальности и, наконец, восстанавливать более обширные и глубокие контексты

концептуального и методологического уровней по мере достижения целей обучения. В результате возникает некое подобие виртуальной матрешки, состоящей из разноуровневых, но связанных сквозными отношениями знаний, репрезентированных адекватными задачам обучения языковыми и коммуникативными средствами. Подобные когнитивные конструкции должны соответствовать условиям оптимальной языковой изотеричности и лаконично отражать описываемую психическую реальность. Это соотносится и с лингводидактическими аспектами преподавания гуманитарных дисциплин, в разработку которых со стороны использования казахского языка как средства обучения и воспитания свой существенный вклад внес Е. Дайрабаев.

По каждой базовой и профилирующей дисциплине специальности "Психология" целесообразно разработать когнитивный кондоминиум, адекватно отражающий специфику применения понятийного и категориального аппарата на родном для студентов языке и каждый компонент которого охватывал бы, как правило, одно ментальное пространство с количеством смысловых (критических) элементов от 5 до 9. При этом материал того или иного учебного курса "укладывался" бы в структуре индивидуального опыта обучающегося в форме завершенной, логической целостной иерархии смысловых вех, органически связанных с используемым родным языком и, как следствие, легко поддающихся извлечению, актуализации – операции, осуществляемой интеллектом человека при воспроизведении. Высшим уровнем понимания

материала и соответственно, адекватного усвоения его концептуального и методологического содержания, является, по мнению А.А. Смирнова, возможность его перевода на свой собственный смысловой код и способность его воспроизведения "своими словами" на своем родном языке. С последним связана активность механизма формирования и формулирования мысли, выявленного И.А. Зимней в экспериментальных исследованиях речевого мышления, а также особенности субъективной репрезентации знаний, представленной в различных познавательных эталонах и алфавитах, в том числе и родного языка (А.В. Запорожец, Е.Ю. Артемьева) и структурных элементах психосемантики обыденного сознания (В.Ф. Петренко), как правило, репрезентируемых средствами родного языка.

Все это целесообразно учитывать в условиях преподавания базовых и профилирующих дисциплин по специальности "Психология" для студентов казахского отделения на их родном языке с привлечением ценного опыта лингводидактики, который щедро распространял казахский ученый и просветитель Ергали Дайрабаев.

Бұл мақалада «Психология» мамандығының қазақ бөлімі студенттерінің базалық пәндердің мазмұнын игерудегі әдістемелік және лингводидактикалық аспектісі қарастырылған.

This article discusses the methodological and linguodidactic aspects of learning object content of the basic disciplines of the specialty "Psychology" by students.