

The article describes the main stages of work on the formation of communicative and professional competencies of future specialists using the activity-based approach to teaching language disciplines at a university. The authors analyze the competence approach that aims to ensure thinking activity and form the student's ability to dialogue observing the communication etiquette. The competence approach is associated with searching for ways to implement personalized teaching to comply with thinking-activity education principles. The obtained results can be traced in the requirements for the student to possess the skills of independent and conscious acquisition of knowledge (not only during the period of study at the university but also in further professional activity) and be able to apply them in practice.

Keywords: the theory of systemic-thinking-activity education, communicative competence, professional competence, language disciplines.

УДК 37.012.1

Т.С. ШУМЕЙКО¹, Т.Г. ВОЛКОВА²

¹Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова

²Алтайский государственный университет

РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обоснована значимость теоретико-методологических подходов как методологической основы образования; раскрыта их сущность и структура. Подчеркнута возрастающая роль деятельностного подхода в современном образовании. Определено понятие деятельности и раскрыта ее роль в становлении и развитии человека. Выполнен анализ философской и психолого-педагогической литературы с целью определения роли деятельности в теории и практике образования в различные исторические периоды. Отмечен деятельностный аспект в дидактике Я.А.Коменского, а также идея воспитания через вовлечение в различные виды деятельности в произведениях Джона Локка, Жан-Жака Руссо, Иоганна Генриха Песталоцци. Представлена идея организации трудовой деятельности школьников в период становления советской школы. Затронуты психологические основы деятельности. Рассмотрены технологии активизации учебной деятельности обучающихся и метод проектного обучения как способ организации проектной деятельности. Отмечена ориентированность современного образования на интересы и потребности личности обучающегося, обуславливающая целесообразность рассмотрения деятельностного подхода как личностно-деятельностного.

Ключевые слова: методология, деятельностный подход, личностно-деятельностный подход, деятельность, труд, метод проектов.

Введение

Рассмотрение методологии в аспекте «системы принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности»¹ приводит к выводу о зарождении методологических знаний на ранних этапах развития общества. Так, в философской литературе от-

мечается появление «начатков методологических знаний» на примере Древнего Египта, где «геометрия выступала в форме нормативных предписаний, которые определяли последовательность измерительных процедур при разделе земельных площадей»¹.

Значимость методологии в современ-

¹Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

ной науке и практике не вызывает сомнения. Методологические принципы, выступающие связующим звеном между философским, общенаучным и конкретно-научным знанием, реализуются через теоретико-методологические подходы, одним из которых на общенаучном уровне является деятельностный подход. Вместе с тем данный подход может выступать в роли теоретико-методологической стратегии исследования на конкретно-научном уровне.

Учитывая возрастающую роль деятельностного подхода в педагогике и психологии на современном этапе, а также значимость ретроспективного анализа конкретного научного феномена для обоснования его перспектив, мы обратились к исследованию истории развития деятельностного подхода как методологии образования.

Основная часть

Придерживаясь в понимании методологического подхода его трактовки – «принципиальная методологическая ориентация исследования, точка зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [1, с. 74], отметим наличие в структуре методологического подхода трех компонентов: основных понятий; принципов как исходных положений и основных требований осуществления деятельности; технологической составляющей подхода, которая складывается из приемов и методов построения педагогического процесса [2, с. 83].

Сущность деятельностного подхода заключается в том, что исследуется реальный процесс взаимодействия человека с окружающим миром, который обеспечивает решение определенных жизненно важных задач. Человек в этом случае выступает как субъект взаимодействия, выполняющий определенную последовательность разного рода действий.

Основным понятием деятельностного подхода является «деятельность», в фило-

софском смысле трактуемое как «специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей». Именно деятельность, в частности, труд, с позиции марксистской философии способствовала становлению человека. Благодаря деятельности человек выделился из природы и получил дальнейшее развитие: «Благодаря совместной деятельности руки, органов речи и мозга не только у каждого в отдельности, но также и в обществе, люди приобрели способность выполнять все более сложные операции, ставить себе все более высокие цели и достигать их. Самый труд становился от поколения к поколению более разнообразным, более совершенным, более многосторонним» [3, с. 565]. Сравнивая воздействия, оказываемые на природу животными и человеком, Ф. Энгельс отмечает целенаправленный характер человеческой деятельности: «... когда животные оказывают длительное воздействие на окружающую их природу, то это происходит без всякого намерения с их стороны и является по отношению к самим этим животным чем-то случайным. А чем более люди отдаляются от животных, тем более их воздействие на природу принимает характер преднамеренных, планомерных действий, направленных на достижение определенных, заранее известных целей» [3, с. 566].

Известно, что в первобытном обществе школ как специальных институтов воспитания не существовало. Воспитание было стихийным и осуществлялось в процессе повседневной деятельности людей, то есть повседневная трудовая деятельность являлась главным и единственным средством воспитания, наряду с приемом воспитания примером.

В воспитании периода древнего мира наиболее ярким образцом активизации деятельности (причем не физической ее формы, а психической – мыслительной деятельности) является сократический

метод – майевтика: Сократ (470–399 гг. до н.э.) видел свою задачу в том, чтобы, задавая все новые и новые вопросы в ходе беседы, побуждать других находить истину. В научной литературе отмечается наличие сократических школ, относящихся к данному периоду, – философских направлений, восходящих к ученикам Сократа, излагавших свои воззрения в форме сократических диалогов, то есть факт активизации мыслительной деятельности слушателей для поиска истины не был единичным и не ограничивался деятельностью самого Сократа. Сократические беседы нашли продолжение в философии Платона (427–347 гг. до н.э.), который, развивая беседы Сократа, доводит их до литературного совершенства и приходит к разработке диалектики. При этом диалектика у Платона тесно связана с живой речью и умело направленной беседой, а «диалектик» – тот, кто умеет задавать вопросы и давать ответы. Проблема передачи знания и воспитания философа – не только теоретическая проблема для Платона; она связана с созданием платоновской Академии (школы Платона) и имела характер внерелигиозного, открытого и неформального объединения учеников вокруг схолаха (главы школы). Наряду с беседами сократовского типа в ней читались лекции и велись диспуты.

Деятельностный аспект мы видим и в дидактике Я.А. Коменского (1592–1670), одним из основополагающих принципов которой является принцип сознательности и активности в обучении. В сочетании с обоснованными Я.А. Коменским принципами наглядности и природосообразности он определяет вывод автора «Великой дидактики» о том, что только личное наблюдение и чувственное восприятие, а не вербальное обучение, могут стать основой для усвоения истинного знания. При этом естественное, природное в ребенке определяет степень его самостоятельности и активности.

Идея воспитания через вовлечение в различные виды деятельности, прежде

всего в трудовую, заложена в произведениях Джона Локка (1632–1704) «Опыт о человеческом разуме» (1690), «Мысли о воспитании» (1693); Жан-Жака Руссо (1712–1778) «Эмиль, или О воспитании» (1761); Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827) «Лингард и Гертруда» (1781–1787), «Как Гертруда учит своих детей» (1801), «Лебединая песня» (1826).

Дж. Локк разработал эмпирическую теорию познания. Он утверждал, что все человеческое знание происходит из опыта; в педагогике исходил из решающего влияния среды на воспитание. Считал, что в воспитании джентльмена важно воспитать человека, умеющего «вести свои дела толково и предусмотрительно»; придавал большое значение трудовому воспитанию, считая полезным труд на свежем воздухе, и знанию ремесел, которое может пригодиться деловому человеку как предпринимателю.

Ж.-Ж. Руссо, педагогические взгляды которого проникнуты гуманизмом и демократизмом, считал, что воспитание должно научить трудиться, в ручном труде он видел средство умственного развития ребенка: «Читатель, ты не должен видеть в этом лишь физическое упражнение и развитие ловкости рук у нашего ученика; надо обратить внимание на то, в какую сторону мы направляем его детскую любознательность, как развиваем его сообразительность, дух изобретательности, предусмотрительность, как мы формируем его ум» [4, с. 364].

И.Г. Песталоцци развил и пытался осуществить идею соединения обучения с производительным трудом, организовав и исследуя воспитывающее и развивающее обучение в открытом им приюте для сирот и нищих. В своей теории элементарного образования (системе упражнений для развития учащихся) он разложил педагогический процесс на простейшие элементы (умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание), которые считал первоосновой развития сил и способностей учащихся.

Идея организации трудовой деятельности школьников в период становления советской школы исследована П.П. Блонским, Н.К. Крупской, А.В. Луначарским, А.С. Макаренко, С.Т. Шацким, которые рассматривали вопросы трудового воспитания в тесной связи с преобразованиями, происходящими в общественной жизни страны, уделяя особенно большое внимание вопросам политехнизации школы. Обучение труду в политехнической школе должно формировать у учащихся общие трудовые навыки и способствовать осмыслению трудовых процессов с точки зрения техники, организации труда, их общественной значимости, с учетом жизненного опыта детей. Труд должен быть производительным и носить коллективный характер. Это должен быть труд в школьных учебно-производственных мастерских, который рассматривался как одна из форм учебного процесса, направленная на осуществление политехнического принципа, успешное решение проблемы соединения обучения с производительным трудом.

Таким образом, анализ философской и педагогической литературы свидетельствует, что в истории педагогической мысли и практики образования прошлого обращение к деятельности в воспитании и обучении было достаточно частым на разных этапах развития общества и проявлялось разнообразно в зависимости от особенностей исторического периода, научных идей и мировоззренческих установок конкретного ученого-педагога.

В современном понимании деятельностный подход в дидактике и практике обучения означает выявление и описание тех способов действия в деятельности, которые позволят обучающемуся раскрыть содержание понятия в изучаемом учебном материале и полностью усвоить соответствующие знания. На основе усвоения знаний происходит закрепление известных действий, овладение новыми действиями, которые опосредуют становление общих способностей и способов

поведения ученика. Смысл деятельностного подхода в обучении, как справедливо отмечают исследователи, состоит в том, что «знания не просто передаются, они добываются учеником в процессе его собственной деятельности. В процессе выполнения такой деятельности большое значение имеют умения, связанные с осуществлением содержательного анализа и проектирования продуктов деятельности» [2, с.48].

Таким образом, деятельностный подход в образовании преимущественно ориентирован на оказание помощи воспитаннику в его становлении как субъекта своей жизнедеятельности. Отмечая значимость принципов в структуре теоретико-методологического подхода, обратим внимание на специфические принципы деятельностного подхода, сформулированные Е.Н. Степановым и Л.М. Лузиной: субъектности воспитания; учета ведущих видов деятельности и законов их смены; учета сензитивных периодов развития; сотрансформации; определения зоны ближайшего развития и организации в ней совместной деятельности детей и взрослых; амплификации (обогащения, усиления, углубления) развития; проектирования, конструирования и создания ситуации воспитывающей деятельности; обязательной результативности каждого вида деятельности; высокой мотивированности любых видов деятельности; обязательной рефлексивности всякой деятельности; нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности; сотрудничества при организации и управлении различными формами деятельности [2, с. 109].

Рассматривая развитие деятельностного подхода как методологии образования, вместе с тем, следует отметить, что он применим не только в педагогике, он является подходом общенаучного уровня методологии, то есть его положения используются целым рядом наук. В частности, ученые выделяют три варианта деятельностного подхода, распространенные

в научной литературе: 1) методологический – «в самом общем виде методологическая трактовка деятельностного подхода сводится к изучению любого социокультурного феномена как деятельностного по своей сути, с анализом его структуры и генезиса» (О.И. Генисаретский, Ю.В. Громько, Г.П. Щедровицкий и др.); 2) психологический – связан «с изучением психологических процессов в системе теоретической или практической деятельности субъекта» (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); 3) педагогический – «получил распространение через следующее положение: личность формируется и проявляется в деятельности, что, в свою очередь, требует специальной работы по отбору и организации деятельности ребенка, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения» (К.М. Дурай-Новакова, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин и др.). При этом отмечается, что философская и психологическая науки «занимаются изучением субъективного отражения действительности в деятельности отдельного индивида или группы людей» [5].

Не останавливаясь на философском аспекте деятельностного подхода, хотя он так же представляет интерес для педагогики в части рассмотрения ее методологических основ, кратко затронем его психологический аспект, учитывая органичную взаимосвязь педагогики и психологии в образовании и необходимость организации взаимодействия наставника и воспитанника в образовательном процессе на основе достижений психологической науки.

Основы деятельностного подхода в психологии были заложены Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, рассматривавшими деятельность как процесс, в результате которого формируется психика человека. Последующие исследования показали неправомерность выделения деятельности в качестве единственного основания и источника развития человеческой психики.

С.Л. Рубинштейн показал, что любые внешние причины, в том числе деятельность, действуют на человека не непосредственно, а преломляясь через внутренние условия; психика человека исключительно избирательна [6].

Не останавливаясь на различных подходах ученых-психологов к трактовке понятия «деятельность» в психологии и к выделению ее компонентов, отметим, что, согласно А.Н. Леонтьеву, структуру деятельности составляют потребности, мотивы, цели, задачи, действия и операции. При этом он различал деятельность внешнюю (конкретная, предметная деятельность, действия и операции) и внутреннюю (мотивы, цели и условия достижения цели). А.Н. Леонтьев подчеркивал взаимосвязь структурных компонентов деятельности, невозможность их существования отдельно друг от друга: мотив деятельности определяет ее целенаправленность; цель побуждается мотивом; действия включают операции, соотносящиеся с условиями их выполнения; единство цели и условий составляет задачу деятельности [7].

А.Н. Леонтьевым введено понятие ведущей деятельности, то есть деятельности, в ходе которой происходит формирование психологических новообразований на определенном этапе развития человека. Эта деятельность является основной для конкретного возрастного периода и обеспечивает переход к новой ведущей деятельности.

Понятие ведущей деятельности было положено в основу возрастной периодизации и обоснования психологических новообразований (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.). В сфере образования оно имеет решающее значение для возрастной педагогики, основные принципы которой раскрыты и обоснованы А.С. Белкиным. Необходимость организации деятельности обучающихся в образовательном процессе с учетом ведущего типа деятельности на конкретном возрастном этапе является постулатом совре-

менной педагогической практики.

В практике образования широкое распространение получили технологии активизации деятельности обучающихся. Под активизацией понимается качество деятельности, характеризующееся высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такая активизация в образовательном процессе является результатом целенаправленного педагогического управления и организации соответствующей педагогической среды, т.е. технологизации обучения. К технологиям активного обучения относят игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии, систему В.Ф. Шаталова, Е.Н. Ильина, Н.А. Зайцева, А.А. Окунева, Р.Г. Хазанкина, К.В. Маховой и др.

По мнению А.А. Вербицкого, сущность активного обучения выражается в переходе от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении [8]. Активное обучение реализуется через систему активных методов, то есть методов обучения, которые побуждают обучаемых к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом. Под активными методами исследователи понимают методы, требующие активной мыслительной продуктивной деятельности учащихся, проявляющейся в способности корректировать собственные действия, в самостоятельном выборе и целесообразном сочетании способов деятельности, в планировании своего труда, анализе и предотвращении ошибок [9, с. 28]. Отмечается, что активные методы обучения характеризуются следующими признаками: высокая степень включенности обучающихся в процесс обучения;

активность обучающихся в процессе выполнения различных видов учебной деятельности; совпадение познавательных интересов педагога и обучающихся; интенсификация процесса обучения; коллективное форсирование усилий; наличие обратных связей в обучении; мотивация обучения; возможность моделирования содержания деятельности (особенно профессиональной) за счет использования различных форм обучения; повышенная эмоциональность обучающихся.

В современном образовании наряду с активными методами обучения широкое распространение получили интерактивные технологии, в основе которых лежит разнонаправленное взаимодействие субъектов образовательного процесса – педагогов, учащихся, родителей, менеджеров образования.

Рассматривая развитие деятельностного подхода в образовании, следует обратить внимание на проектную деятельность как один из видов деятельности, реализуемый в современном образовательном процессе с целью развития личности и формирования знаний и способов деятельности в определенной сфере, который имеет давнюю историю.

Проектирование как вид деятельности исторически начало складываться с развитием техники и ремесел. В педагогическом процессе одним из способов осуществления проектной деятельности является метод проектов, возникновение которого на рубеже XIX-XX веков связывают с идеями американского философа-прагматиста и педагога Дж. Дьюи (1859-1952) и его последователя У. Килпатрика (1871-1965). Отвергая традиционную школу, они предлагали строить учебный процесс как организацию деятельности ребенка в социальной среде, ориентированной на обогащение его индивидуального опыта. «Обучение через делание» – девиз педагогики прагматизма: сводя познание действительности к индивидуальному опыту человека и отрицая существование объективного научного знания,

прагматизм считает истинным всякое знание, полученное в практической деятельности человека и полезное для него. Сторонники прагматизма 60–80-х годов по-новому рассматривали принцип «обучения посредством деятельности»: деятельность ученика понималась не в узком смысле, как преимущественно физический труд, а более широко, как любой вид самостоятельной активности ученика. Американские педагоги-неопрагматисты на первое место ставят критерий соответствия содержания образования интересам и потребностям ребенка; идею комплексности в содержании образования, противопоставляя ее предметному принципу. На практике это привело к созданию интегрированных курсов, концентрирующих сведения из различных учебных предметов на фрагментальной основе вокруг темы, определяемой школой в соответствии с интересами детей и спецификой местных условий¹.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов и начали внедряться в практику под руководством С.Т. Шацкого начиная с 1905 года. Последующее широкое, но недостаточно продуманное внедрение идей проектного обучения в практику советской школы в период ее становления привело к запрещению данного метода и его забвению вплоть до второй половины XX века, когда к нему возобновился интерес ученых и педагогов-практиков.

В настоящее время проектное обучение достаточно широко реализуется в образовательных учреждениях всех уровней как в Казахстане, так и в России; оно исследовано в трудах С.Н. Бабиной, К.С.Задорина, С.С. Кулмагамбетовой, В.С. Лазарева и других. Условиями его успешного применения являются сочетание с традиционными формами и методами организации учебных занятий, ориентированность проектной деятель-

ности на интересы и потребности обучающегося, непрерывное педагогическое сопровождение разработки учебных и образовательных проектов. Поэтому в классификации современных педагогических технологий проектное обучение занимает место в группе личностно-ориентированных технологий.

Выводы

Учитывая значимость теоретико-методологических подходов как основы научной и практической деятельности в определении позиции педагога, ученого или практика, а также возрастающую роль деятельностного подхода в педагогике и психологии на современном этапе, мы провели анализ развития деятельностного подхода в образовании.

На основе теоретического анализа выявлена возрастающая на современном этапе развития образования направленность образовательного процесса на реализацию интересов обучающихся в обучении через предоставление им возможности выбора, активизацию и педагогическое сопровождение деятельности, организацию интерактивного взаимодействия.

Современное образование ориентировано на интеграцию основных положений деятельностного и личностно-ориентированного подходов. В соответствии с деятельностным подходом формирование личности происходит в деятельности и обуславливает необходимость специальной организации деятельности обучающегося в педагогическом процессе. Под личностно-ориентированным подходом в образовании понимают методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его индивидуальности. Деятельностный подход, реализуемый в контексте жизнедея-

¹Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад.; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

тельности конкретного человека, с учетом его жизненных потребностей и планов, ценностных ориентаций и других особенностей субъективного мира, является личностно-деятельностным подходом. С учетом основных тенденций образования на данном этапе его развития целесообразно исследовать и преобразовывать педагогическую действительность с позиций личностно-деятельностного подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блауберг И.Г., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
2. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
3. Энгельс Ф. Анти-Дюринг. Диалектика природы: перевод с немецкого Ю.И. Айхенвальда. – М.: Издательство «Э», 2017. – 832 с.
4. Руссо Ж. Эмиль, или О воспитании / «Мультимедийное издательство Стрельбицкого». – 620 с / URL: <https://avidreaders.ru/download/emil-ili-o-vozpitanii.html?f=pdf> / Дата обращения 14.12.2020.
5. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Монография. – Челябинск, 2010. – 316 с.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – М., 1957.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 270 с.
9. Морева Н. А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 432 с.

REFERENCES

1. Blauberg I.G., Iudin E.G. Stanovlenie i sushchnost sistemnogo podkhoda. – M.: Nauka, 1973. – 271 s.
2. Stepanov E.N., Luzina L.M. Pedagogu o sovremennykh podkhodakh i kontseptsiiakh vozpitanii. – M.: TTs Sfera, 2005. – 160 s.
3. Engels F. Anti-Diuring. Dialektika prirody: perevod s nemetskogo Iu.I. Aikhenvalda. – M.: Izdatelstvo «E», 2017. – 832 s.
4. Russo Zh. Emil, ili O vozpitanii / «Multimediinoe izdatelstvo Strelbitskogo». – 620 s / URL: <https://avidreaders.ru/download/emil-ili-o-vozpitanii.html?f=pdf> / Data obrashcheniia 14.12.2020.
5. Iakovlev E.V., Iakovleva N.O. Pedagogicheskoe issledovanie: sodержanie i predstavlenie rezultatov. Monografiia. – Cheliabinsk, 2010. – 316 s.
6. Rubinshtein S. L. Bytie i soznanie. – M., 1957.
7. Leontev A.N. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost. – M., 1975.
8. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: Kontekstnyi podkhod. – M.: Vyssh. shk., 1991. – 270 s.
9. Moreva N. A. Tekhnologii professionalnogo obrazovaniia: ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenii. – M.: Akademiia, 2005. – 432 s.

ШУМЕЙКО Т.С., ВОЛКОВА Т.Г. БІЛІМ БЕРУ ТАРИХЫНДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТІК ТҰҒЫРЫН ДАМЫТУ

Мақалада теориялық және әдістемелік тәсілдердің білім берудің әдіснамалық негізі ретіндегі маңыздылығы негізделеді. Заманауи білім берудегі белсенділік

тәсілінің өсіп келе жатқан рөлі атап көрсетілген. Белсенділік ұғымы анықталып, оның адамның қалыптасуы мен дамуындағы рөлі ашылады. Философиялық және психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау әртүрлі тарихи кезеңдердегі білім берудің теориясы мен практикасындағы рөлін анықтау мақсатында жүзеге асырылады. Я.А.Коменскийдің дидактикасындағы белсенділік аспектісі, сондай-ақ Джон Локктың, Жан-Жак Руссоның, Песталоццидің еңбектеріндегі белсенділік арқылы тәрбиелеу идеясы зерделенген. Белсенділіктің психологиялық негіздері қозғалады. Оқушылардың оқу белсенділігін арттыру технологиялары қарастырылған. Жобалық оқыту әдісі жобалық белсенділік ұйымдастыру тәсілі ретінде қарастырылады. Оқушының жеке басының қызығушылықтары мен қажеттіліктеріндегі заманауи білім берудің бағыты атап өтілді. Бұл белсенділік тәсілін тұлға-белсенділік тәсілі ретінде қарастырудың орындылығын анықтайды.

Кілтті сөздер: әдістеме, белсенділік тәсілі, тұлға және белсенділік тәсілі, белсенділік, еңбек, жоба әдісі.

SHUMEIKO T.S. VOLKOVA T.G. THE DEVELOPMENT OF THE ACTIVITY APPROACH IN THE HISTORY OF EDUCATION

The article substantiates the importance of theoretical and methodological approaches as a methodological basis for education and reveals their essence and structure. The growing role of the activity approach in modern education is emphasized. The authors define the concept of activity and its role in the formation and development of a person. The analysis of philosophical and psychological-pedagogical literature allowed determining the role of activity in education theory and practice in different historical periods. The activity aspect in the didactics of Ya.A. Comenius and the idea of education through engagement in various types of activity in the works of John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi are noted. The authors share the idea of the labor activity of schoolchildren implemented during the formation of the Soviet school, mention the psychological foundations of the activity, consider the technologies of enhancing students' educational activities, and the method of project training as a way to organize project activities. The focus of modern education on students' personal interests and needs determines the viability of considering the activity approach as the personal-activity approach.

Keywords: methodology, activity approach, personality, and activity approach, activity, labor, project method.

УДК 355.01

А.А. БУЛАТБАЕВА¹, Д.Н. БОЛТЕНКО¹

¹ФСПД Пограничной академии КНБ Республики Казахстан

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ КАК ОСНОВА ПРОТИВОСТОЯНИЯ МЕНТАЛЬНОМУ ТЕРРОРИЗМУ

Бурное развитие телекоммуникаций, информационных технологий, глобализационные процессы расширили коммуникативное пространство человека с одной стороны, но с другой стороны явились предпосылкой роста индивидуализма и значительных преобразований в общественном сознании. Представляю человеку на выбор столь разные стили жизни, они так же порой ставят его в тупик. В этих условиях наиболее уязвимыми выступают молодые люди с неокрепшими духовно-нравственными ценностями,