

ISSN (Print) 2616-6895
ISSN (Online) 2663-2497

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

Евразийского национального
университета имени Л.Н. Гумилева

BULLETIN

of L.N. Gumilyov
Eurasian National University

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы
PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series
Серия ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

№ 4(133)/2020

1995 жылдан бастап шығады

Founded in 1995

Издается с 1995 года

Жылына 4 рет шығады

Published 4 times a year

Выходит 4 раза в год

Нұр-Сұлтан, 2020

Nur-Sultan, 2020

Нур-Султан, 2020

Бас редакторы
Г.Ж. Менлибекова,
п.ғ.д., проф. (Қазақстан)

Бас редактордың орынбасары (психология)
Бас редактордың орынбасары (әлеуметтану)

А.Р. Ерментаева, пс. ғ. д., проф. (Қазақстан)
Н.О. Байғабылов, PhD (Қазақстан)

Редакция алқасы

Есенғалиева А. М.	п.ғ.к., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Иванова Г.П.	п.ғ.д., Ресей халықтар достығы университеті, Мәскеу, Ресей
Исламова З.М.	п.ғ.к., доцент, М. Акмулла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университет, Уфа, Ресей
Калдыбаева О.В.	PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Колева И.	докт., Климент Охридский атындағы София университеті, София, Болгария
Отар Э. С.	PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Сейтқазы П.Б.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Сунарчина М.М.	ә.ғ.д., проф., Башқұрт мемлекеттік университеті, Уфа, Ресей
Толубекова Р.К.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Тамаш П.	проф., Corvinus университеті, Будапешт, Венгрия
Уразбаева Г.Т.	п.ғ.д., доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
Хан Н.Н.	п.ғ.д., проф., Абай атындағы ҚазҰПУ-дың педагогика және психология институты, Алматы, Қазақстан
Хаяти Тюфекчиоглу	ә.ғ.д., проф., Стамбул университеті, Стамбул, Түркия
Шайхисламов Р.Б.	ә.ғ.д., проф., Башқұрт мемлекеттік университеті, Уфа, Ресей
Шалғынбаева Қ.Қ.	п.ғ.д., проф., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ., Сәтпаев к-сі, 2, 402 б.
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: +7(7172) 709-500 (ішкі 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz
Жауапты хатшы: Ә.С. Жұматаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӨЛЕУМЕТТАНУ сериясы

Меншіктенуші: «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғам

Қазақстан Республикасының Ақпарат және коммуникациялар министрлігінде тіркелген. 27.03.18 ж.

№ 17001- Ж -тіркеу куәлігімен тіркелген.

Мерзімділігі: жылына 4 рет. Тиражы: 10 дана

Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ., Қажымұқан к-сі, 13/1, тел.: +7(7172)709-500 (ішкі 31410)

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Editor-in-Chief

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

G.Zh.Menlibekova

Deputy Editor-in-Chief (psychology)

A.R. Yermentayeva, Doctor of Psychological Sciences, Prof. (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (sociology)

N.O. Baigabylov, PhD in Sociology (Kazakhstan)

Editorial board

Esengalieva A.M.	Can. of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Ivanova G.P.	Doctor of Pedagogical Sciences, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia
Islamova Z.M.	Can. of Pedagogical. Sciences, Assoc.Prof., M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia
Kaldybayeva O.V.	PhD, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Otar E.S.	PhD, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Koleva I.	Dr., Kliment Ohridski Sofia State University, Sofia, Bulgaria
Seytkazy P.B.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Sunarchina M.M.	Doctor of Sociology, Prof., Bashkir State University, Ufa, Russia
Tamas P.	Prof., Corvinus University, Budapest, Hungary
Toleubekova R.K.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Urazbayeva G.T.	Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Khan N.N.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., Institute of Pedagogy and Psychology of Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan
Hayati Tufekcioglu	Doctor of Sociology, Prof., Istanbul University, Istanbul, Turkey
Shaikhislamov R.B.	Doctor of Sociology, Prof., Bashkir State University, Ufa, Russia
Shalgynbayeva K.K.	Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Editorial address:2, Satpayev str., of.402, Nur-Sultan, Kazakhstan, 010008
L.N.Gumilyov Eurasian National University Tel.: +7(7172) 709-500 (ext. 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Responsible secretary: A.S. Zhumatayeva

Bulletin of L.N.Gumilyov Eurasian National University PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series

Owner: Non-profit joint-stock company «L.N.Gumilyov Eurasian National University»

Registered by Ministry of information and communication of Republic of Kazakhstan. Registration certificate

No. 17001-Ж from 27.03.18

Periodicity: 4 times a year Circulation: 10 copies

Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Nur-Sultan, Kazakhstan 010008; tel.: +7(7172) 709-500 (ext.31410)

Главный редактор

д.п.н., профессор

Г.Ж. Менлибекова (Казахстан)

Зам. главного редактора (психология)

А.Р. Ерментаева, д.пс. наук, проф. (Казахстан)

Зам. главного редактора (социология)

Н.О. Байгабылов, PhD (Казахстан)

Редакционная коллегия

Есенгалиева А. М	к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Иванова Г.П.	д.п.н., Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
Исламова З.М.	к.п.н., доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия
Калдыбаева О.В.	PhD, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Колева И.	докт., Софийский университет им. Климента Охридского, София, Болгария
Отар Э. С.	PhD, Евразийский национальный университет, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Сейтказы П.Б.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Сунарчина М.М.	д.с.н., проф., Башкирский государственный университет, Уфа, Россия
Тамаш П.	проф., университет Corvinus, Будапешт, Венгрия
Толеубекова Р.К.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Уразбаева Г.Т.	д.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
Хан Н.Н.	д.п.н., проф., Институт педагогики и психологии КазНПУ им.Абая, Алматы, Казахстан
Хаяти Тюфекчиоглу	д.с.н., проф., Стамбульский университет, Стамбул, Турция
Шайхисламов Р.Б.	д.с.н., проф., Башкирский государственный университет, Уфа, Россия
Шалғынбаева К.К.	д.п.н., проф., Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Сатпаева, 2, каб. 402

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева Тел.: +7(7172) 709-500 (вн. 31432)

E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Ответственный секретарь: А.С. Жуматаева

Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Серия: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ.

Собственник: Некоммерческое акционерное общество «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева»

Зарегистрирован Министерством информации и коммуникаций Республики Казахстан.

Регистрационное свидетельство № 17001-Ж от 27.03.18 г. Периодичность: 4 раза в год

Тираж: 10 экземпляров

Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Кажымукана, 13/1, тел.: +7(7172)709-500 (вн.31410)

МАЗМҰНЫ

ПЕДАГОГИКА

<i>Абыканова Б.Т., Сайпова А.А., Шалғынбаева К.К., Қусаинов Г.М.</i> Педагогикалық технология: нақты тарихи тәсілдеме	11
<i>Айтжанова Р.М., Аймағамбетова Д.К.</i> Тілді оқыту барысында оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы жобалау әдісі	20
<i>Аяган Е.С.</i> Педагогикалық коммуникация акмеологиялық проблема ретінде	27
<i>Бурмистрова В.А., Медиева С.К.</i> Квантталған оқу мәтіндері білім беру процесінің іс жүргізу жағынан сапасын арттыру құралы ретінде	35
<i>Готтинг В.В., Тофан К.А., Тажигулова Г.О., Шрайманова Г.С.</i> Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде критериялды бағалау технологиясы	46
<i>Длиббетова Г.К., Сандибекова А.К., Әкіміш Д.Е.</i> Қазақстан Республикасы «Жасыл университет» дамуындағы педагогикалық менеджмент	56
<i>Жумабекова Ф.Н., Салиева А.Ж., Токатлыгиль Ю.С., Ванхемпинг Э.</i> Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми зерттеу даярлығын жаңарту жағдайында инновациялық технологияларды пайдалану	63
<i>Ермекова Ж.К., Сағындықова Г.Е., Нурлыбекова Р. Б.</i> Жаңартылған білім мазмұнына сәйкес оқушылардың физика пәніне танымдық белсенділігін дамытуға болашақ мұғалімдерді дайындау	77
<i>Ильяшева Г., Карелхан Н., Мухарский Д., Ралко А.</i> Жоғары оқу орындарының білім беру қызметіне желілік жоспарлау есептерін қолдану	84
<i>Лаханова Ф.Е., Бакирова К.Ш.</i> Жаратылыстану пәндерінің мұғалімдері үшін интерактивті тапсырмаларды әзірлеуге арналған нұсқаулықтар	92
<i>Палина А.А., Кохановер Т.А.</i> Ересек студенттерде шет тілдерін үйренуге деген қызығушылықты қалыптастыру мәселелері	99
<i>Сабантаева Г.С.</i> Шет тілі сабағында оқушылардың құзыреттілігін дамыту құралы ретінде шынайы материалдың рөлі	106
<i>Сағатбекқызы Ж.</i> Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қоғамға бейімдеудегі әлеуметтік педагогтың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмыстары	114
<i>Суюндикова М.К., Жуматаева Е.</i> Креативтік ойлауды дамытудағы когнитивтік функциялардың өзара байланысы	123
<i>Ткаченко А., Шакбашинова А., Исмаилова Г.М., Стеблецова И.С.</i> Мектеп жасындағы білім алушылардың экологиялық тәрбиесі туралы мәселе	131
<i>Турушева Л., Шмите С.</i> Саяси мәтіндерді аудару мәселелер	139

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Арынбаева Р.А.</i> Орыс тілін оқытуда студенттердің тілдік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру: психолінгвистикалық аспект	148
<i>Ахметова А.И., Исаханова А.А., Омарбеков Е.Е., Омарбекова А.И.</i> Орта мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік дамуының ерекшеліктері	160
<i>Баринова Е.С.</i> Ер адамның отбасылық өзін-өзі тануының құрылымдық ұйымы	170
<i>Стельмах С.А., Барабанова Е.И., Мацкевич И.К., Оспанова Д.Б., Ладзина Н.А.</i> Аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалармен жеке-дара жұмыс барысында коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру	182
<i>Мамбеталина А.С., Муратова М.Д.</i> Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналарының тұлғалық ерекшеліктері	197
<i>Мырзаханова М.Н., Сейтенова С.Ж., Мырзаханов Е.Н., Аймуқанова А.М.</i> Жанжалдың кейбір субъективті жақтары	205

ӘЛЕУМЕТТАНУ

<i>Бақытжанова А.А., Алимбекова Г.Т., Шабденова А.Б.</i> Отбасындағы әйелдерге қатысты жасалынған тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін әлеуметтік зерттеудің нәтижесі (Алматы қаласындағы әйелдерге арналған Кризистік орталықтың мысалы негізінде)	213
<i>Бурханова Д.К., Нұрқанат А.Н.</i> Қазіргі қазақстандық қоғамдағы студенттік ұйымдардың рөлі мен ерекшелігі	226
<i>Түсүпбеков Ж.А., Байгабылов Н.О., Орынбасарова Н.А.</i> Бірегейлік ұғымы және ұлттық бірегейлік мәселесі	236
<i>Сарбасова С.Б.</i> Қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдармен әлеуметтік жұмыс нысандары	246

CONTENTS

PEDAGOGY

<i>Abykanova B.T., Saypova A.A., Shalgynbaeva K.K., Kussainov G.M.</i> Pedagogical Technology: A Specific Historical Approach	11
<i>Aitzhanova R.M., Aimagambetova D.K.</i> The method of projects in the formation of communicative competence of students in language teaching	20
<i>Ayagan Y.S.</i> Pedagogical communication as an acmeological problem	27
<i>Burmistrova V.A., Mediyeva S.K.</i> Quantified educational texts as a means of improving the quality of procedural aspect of the educational process	35
<i>Gotting V.V., Tofan K.A., Tajigulova G.O., Shaymanova G.S.</i> Technology of criteria-based assessment in the system of technical and vocational education	46
<i>Dlimbetova G.K., Sandibekova A.K., Akmysh D.E.</i> Pedagogical management of "Green University" development in the Republic of Kazakhstan	56
<i>Zhumabekova F.N., Saliyeva A.Zh., Tokatligil Yu.S., Vanhemping E.</i> The use of innovative technologies in the context of renewed research training for preschool professionals	63
<i>Ermekova Zh.K., Sagyndykova G.E., Hurlybekova R. B.</i> In accordance with the updated content of education, the training of future physics teachers for the development of the cognitive interest of students	77
<i>Ilyasheva G., Karelkhan N., Mukharsky D., Ralko A.</i> Applying network planning tasks to the educational activities of higher education institutions	84
<i>Lakhanova F.E., Bakirova K.Sh.</i> Guidelines for the development of interactive tasks for teachers of natural sciences	92
<i>Palina A.A., Kokhanover T.A.</i> Issues in developing the learning motivation of adult learners for studying foreign languages	99
<i>Sabantayeva G.S.</i> The role of authentic material as a means of developing students' competence in foreign language lessons	106
<i>Sagatbekkyzy Z.</i> The activities of the social teacher in psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the adaptation to society	114
<i>Suyundikova M. K., Zhumatayeva E.</i> The relationship of cognitive functions in the development of creative thinking	123
<i>Tkachenko A., Shakbalinova A., Ismailova G.M., Stebletsova I.S.</i> On environmental education for school-age students	131
<i>Turuševa L., Šmite S.</i> Challenges of political translation	139

PSYCHOLOGY

<i>Arynbayeva R.A.</i> The formation of linguoculturological competence of students in teaching Russian: a psycholinguistic aspect	148
<i>Akhmetova A.I., Issakhanova A.A., Omarbekov E.E., Omarbekova A.I.</i> Features of the spiritual and moral development of high school students	160
<i>Barinova E.S.</i> The structural organization of a man's family identity	170
<i>Stelmakh S.A., Barabanova Y.I., Matkevich I.K., Ospanova D.B., Ladzina N.A.</i> Formation of communication skills in individual work with children with an autism spectrum disorder	182
<i>Mambetalina A.S., Muratova M.D.</i> Personal characteristics of parents of children with special educational needs in education	197
<i>Myrzakhanova M.N., Seitenova S.Zh., Myrzakhanov Y.N., Aimukanova A.M.</i> Some subjective aspects of the conflict	205

SOCIOLOGY

- Baqytzhanova A.A., Alimbekova G.T., Shabdenova A.B.* Results of a sociological study of domestic violence against women in the family relations (on the example of the Crisis center for women in Almaty) 213
- Burkhanova D.K., Nurkanat A.N.* The role and peculiarity of student organizations in modern Kazakhstan society 226
- Tusupbekov Zh.A., Baigabylov N.O., Orynbasarova N.A.* The identity's problem and the problem of national identity 236
- Sarbassova S.B.* Features of social work with people in difficult life situations 246

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

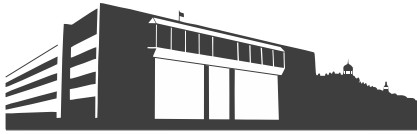
<i>Абыканова Б.Т., Сайтова А.А., Шалгынбаева К.К., Кусаинов Г.М.</i> Педагогическая технология: конкретно-исторический подход	11
<i>Айтжанова Р.М., Аймагамбетова Д.К.</i> Метод проектов в формировании коммуникативной компетенции обучающихся при обучении языку	20
<i>Аязан Е.С.</i> Педагогическое общение как акмеологическая проблема	27
<i>Бурмистрова В.А., Медиева С.К.</i> Квантованные учебные тексты как средство повышения качества процессуальной стороны образовательного процесса	35
<i>Готтинг В.В., Тофан К.А., Тажигулова Г.О., Шрайманова Г.С.</i> Технология критериального оценивания в системе технического и профессионального образования	46
<i>Длибметова Г.К., Сандибекова А.К., Акимши Д.Е.</i> Педагогический менеджмент развития «Зеленого Университета» в Республике Казахстан	56
<i>Жумабекова Ф.Н., Салиева А.Ж., Токатлыгиль Ю.С., Ванхемтинг Э.</i> Использование инновационных технологий в условиях обновления научно-исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования	63
<i>Ермекова Ж.К., Сагындыкова Г.Е., Нурлыбекова Р. Б.</i> Подготовка будущих учителей физики к развитию познавательного интереса учащихся в соответствии с обновленным содержанием образования	77
<i>Ильяшева Г., Карелхан Н., Мухарский Д., Ралко А.</i> Применение задач сетевого планирования в образовательной деятельности вуза	84
<i>Лаханова Ф.Е., Бакирова К.Ш.</i> Методические указания по разработке интерактивных заданий для преподавателей естественных дисциплин	92
<i>Палина А.А., Кохановер Т.А.</i> Вопросы формирования учебной мотивации к изучению иностранным языкам у взрослых учащихся	99
<i>Сабантаева Г.С.</i> Роль аутентичного материала как средство развития компетенции учащихся на уроках иностранного языка	106
<i>Сагатбеккызы Ж.</i> Деятельность социального педагога по психолого-педагогическому сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в адаптации к обществу	114
<i>Сундикова М.К., Жуматаева Е.</i> Взаимосвязь когнитивных функций при развитии креативного мышления	123
<i>Ткаченко А., Шакбалинова А., Исмаилова Г.М., Стеблецова И.С.</i> К вопросу об экологическом воспитании обучающихся школьного возраста	131
<i>Турушева А., Шмите С.</i> Проблемы перевода политических текстов	139

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Арынбаева Р.А.</i> Формирование лингвокультурологической компетенции студентов при обучении русскому языку: психолингвистический аспект	148
<i>Ахметова А.И., Исаханова А.А., Омарбеков Е.Е., Омарбекова А.И.</i> Особенности духовно-нравственного развития старшеклассников	160
<i>Баринова Е.С.</i> Структурная организация семейного самосознания мужчины	170
<i>Стельмах С.А., Барабанова Е.И., Мацкевич И.К., Оспанова Д.Б., Ладзина Н.А.</i> Формирование коммуникативных навыков в ходе индивидуальной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра	182
<i>Мамбеталина А.С., Муратова М.Д.</i> Личностные особенности родителей детей с особыми потребностями в образовании	197
<i>Мырзаханова М.Н., Сейтенова С.Ж., Мырзаханов Е.Н., Аймуканова А.М.</i> Некоторые субъективные аспекты конфликта	205

СОЦИОЛОГИЯ

- Бақытжанова А.А., Алимбекова Г.Т., Шабденова А.Б.* Результаты социологического исследования проблемы насилия в семье в отношении женщин (на примере Кризисного центра для женщин города Алматы) 213
- Бурханова Д.К., Нурканат А.Н.* Роль и особенности студенческих организаций в современном казахстанском обществе 226
- Тусунбеков Ж.А., Байгабылов Н.О., Орынбасарова Н.А.* Понятие идентичности и проблема национальной идентичности 236
- Сарбасова С.Б.* Формы социальной работы с лицами, оказавшимся в трудной жизненной ситуации 246



МРНТИ 14.01.29

Б.Т. Абыканова¹, А.А. Сайпова²
К.К. Шалгынбаева³, Г.М. Кусаинов²

¹Атырауский государственный университет им.Х.Досмухамедова, Атырау, Казахстан
²ЧУ «Центр педагогического мастерства» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
Нур-Султан, Казахстан
³Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: bakitgul@list.ru saypova1976@mail.ru,
kadisha1954@mail.ru, g-satybaldy@list.ru)

Педагогическая технология: конкретно-исторический подход

Аннотация. В современных условиях многочисленных реформ, модернизаций и обновлений уделяется много внимания содержанию образования и практически игнорируется технологическая основа обучения, которая уже веками не подвергается переформатированию. В результате качество образования постоянно ухудшается, о чем свидетельствуют данные международных исследований PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS и др.

В связи с этим в статье рассматриваются вопросы организации учебно-воспитательного процесса, стержневым компонентом которой являются общие формы обучения, доминирующие в зависимости от конкретно-исторических условий в его организационной структуре. Недооценка этих законов развития учебно-воспитательного процесса привела к тому, что постоянно и на системной основе происходит совершенствование традиционной педагогической технологии, т.е. группового способа обучения (ГСО), который установился в школах и вузах еще в XVI-XVII вв.

Отсутствие в педагогической теории и практике единого понимания сущности и классификации педагогических технологий обусловило необходимость определения понятия «педагогическая технология», классификации педагогических технологий на основе конкретно-исторического подхода.

Содержание статьи включает анализ понятий и классификаций педагогических технологий, которые выстраиваются в соответствии с так называемым психолого-педагогическим подходом. На основе конкретно-исторического подхода (В.К.Дьяченко), анализа многолетней педагогической практики и научных исследований предлагается обоснование необходимости перестройки и освоения новой и новейшей педагогической технологии коллективного способа обучения (КСО) и пути ее реализации.

Новизна состоит в том, что предложены авторский подход к определению сущности понятия «педагогическая технология», классификация и характеристика реализации технологии КСО «по горизонтали» и «вертикали», представлены практические результаты внедрения каждой из них.

Ключевые слова: педагогическая технология, групповой способ обучения (ГСО), коллективный способ обучения (КСО), новая и новейшая педагогическая технология.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-11-19>
Поступила: 14.07.2020 / Допущена к опубликованию: 19.09.2020

Введение. Популярность понятия «педагогическая технология» объясняется по-разному. Одни исследователи отдают дань конъюнктуре, модному направлению; другие - расценивают ее как средство достижения более высоких результатов обучения и воспитания; третьи (к категории которых мы относим и себя) полагают, что создание педагогической технологии - это закономерный процесс в решении актуальных и перспективных задач, выдвигаемых перед образованием грядущей информационной цивилизацией.

В сфере образования термин «технология» долгое время не принимался, т.к. «считалось недопустимой вольностью в трактовке таких сутобо творческих и интимно-психологических процессов, как обучение и воспитание» [1]. Считалось, что параметры человеческой жизни, живых систем не могут быть спроектированы и спрогнозированы на таком уровне определенности, как системы технические. Другими словами, технологичность в отношении взаимодействия «человек-человек» гипотетична и является всего лишь метафорой, а не жестким параметром деятельности.

Основная часть. В то же время буквально каждый педагог может сказать, что он внедряет, использует, применяет новые педагогические или образовательные технологии, которые к тому же ярко описаны, прежде всего, в первом и во втором изданиях сборника образовательных технологий Г.К.Селевко [2; 3], по мнению которого, «в теории и практике работы школ сегодня существует множество **вариантов** (выделено нами – авт.) учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология (?) является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп» [2, с.25].

Наше внимание к работам Г.К.Селевко обусловлено тем, что это были наиболее по-

пулярные среди научного и педагогического социума труды по педагогическим технологиям. При этом мы не умаляем значимости и ценности работ таких известных ученых, как В.П.Беспалько, М.В.Кларин, Д.В.Чернилевский и др.

Согласно точке зрения Г.К.Селевко по сущностным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия учителя и ученика, организации обучения) выделяются 11 классов педагогических технологий: по уровню применения; по философской основе; по ведущему фактору психического развития; по научной (?) концепции усвоения опыта; по ориентации на личностные структуры; по характеру содержания и структуры; по типу организации и управления познавательной деятельностью; по отношению к ребенку со стороны взрослых, позиции ребенка в образовательном процессе; по преобладающему (доминирующему) методу; по категории обучающихся; по содержанию и направлению модернизации и модификаций существующих традиционных систем [2, с.25-31].

Такова вкратце классификация педагогических технологий, предлагаемая Г.К.Селевко. Подобная объемная и содержательная работа по группировке образовательных технологий в педагогике проделана впервые и надо отдать должное ее автору, который, несмотря на всю сложность проблемы, проделал огромную работу по обобщению, систематизации и классификации существующих на сегодня технологий.

Тем не менее, данная классификация имеет ряд существенных недостатков.

1. По сути дела, предлагается не одна, а несколько классификаций (11), произведенных по разным основаниям.

2. Деление технологий по уровням не выдерживает критики в силу того, что не существует методических и локальных технологий, а есть лишь методики, используемые в рамках той или иной организационной системы – классно-урочной или лекционно-семинарской (в целом группового способа обучения – по терминологии В.К.Дьяченко), как

доминирующих в мировом образовательном пространстве.

3. Из рассматриваемой классификации непонятно, чем отличается «традиционная классно-урочная система Я.А.Коменского» от «современного традиционного обучения». Разве только способом изложения материала, «дидахографией» и сочетанием того и другого с техническими средствами обучения? Действительно, во времена Коменского технические средства обучения не использовались, т.к. их не было, но самая суть, т.е. организация учебно-воспитательного процесса, как известно, мало изменилась, можно сказать, практически не изменилась – в ее основе лежит примат деятельности учителя над деятельностью ученика. И никакие совершенствования в условиях классно-урочного обучения, даже с помощью технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, не изменяют ее сущностной основы.

4. Заявляя о том, что «педагогическая технология всегда комплексна», он почему-то в дальнейшем отказывает в комплексности классифицируемым «технологиям» и указывает на то, что «учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции». К комплексным «политехнологиям» он, неизвестно на каком основании, относит только авторские школы.

В целом можно сказать, об этом говорит и автор рассматриваемой классификации, что речь идет лишь о классификации существующей практики обучения и воспитания, но не о прогностическом подходе к учебному процессу.

В одной из работ Г.К.Селевко признается, что «данная классификация не во всем удовлетворяет строгим требованиям единства оснований, однородности (рядоположенности) и взаимоисключаемости объектов и поэтому требует дальнейшей доработки. Она может служить базой для осуществления технологического подхода и ориентации в мире образовательных технологий. Одни классификационные единицы больше пригодны для решения практических задач учебно-воспи-

тательного процесса, другие представляют лишь теоретический интерес.

При идентификации конкретной образовательной технологии надо иметь в виду, что классификационные типы далеко не всегда существуют в чистом виде (в моноварианте), а чаще интегрируются, комплексуются, проникают друг в друга» [4, с.92].

Под **педагогической технологией** с позиций естественнонаучного (или просто: научного) подхода понимается *процесс само- и взаимообучения обучающихся под руководством профессионального педагога, те изменения и преобразования, происходящие с ними на каждом этапе их работы по овладению содержанием образования и теми видами деятельности, которые предусмотрены учебным планом и программами (силлабусом)* [5].

С позиций конкретно-исторического (естественно-исторического) подхода можно выделить три технологии, соответствующие трем стадиям развития учебно-воспитательного процесса: 1) технология индивидуального способа обучения (ИСО), которая доминировала с незапамятных времен вплоть до XVII века и реанимировалась в начале XX века; 2) технология группового способа обучения с XVII века по настоящее время (сегодня наблюдается ее интеграция с ИСО); 3) технология коллективного способа обучения с XX века (носит локальный характер и практически неизвестен широкой педагогической общественности), которой принадлежит будущее [6; 7].

В соответствии с таким подходом под **новой педагогической технологией** подразумевается *организация учебно-воспитательного процесса с использованием методик сотрудничества «по горизонтали» в условиях группового способа обучения (ГСО), а под новейшей - организация учебно-воспитательного процесса с использованием методик сотрудничества «по вертикали» в условиях коллективного способа обучения (КСО), или методика непрерывной передачи знаний* [8; 9].

Организационную основу новой и новейшей педтехнологий составляет примат коллективных учебных занятий, коллективной формы обучения (КУЗ, КФО) над традици-

онными – индивидуальной (ИФО), парной (ПФО) и групповой (ГФО).

Место педагогической технологии, ее взаимосвязь с другими рядоположенными понятиями можно изобразить графически (рис.1).

Ошибочность позиции многих современных исследователей и практических работников заключается не только в том, что они пытаются модернизировать технологию И-ГСО, но и в игнорировании и пренебрежении деятельностью обучающихся, в ориентации на совершенствование деятельности педагога, хотя все современные концепции (личностно-ориентированное, активное, дифференцированное, развивающее и т.д. обучение) казались бы ориентированы на преобразование роли обучающегося в субъекта учебно-воспитательного процесса. Для педагогической технологии значимым является не только и не столько деятельность учителя-преподавателя, а сколько **обучающегося**, в частности сформированность у него определенных качеств. При отсутствии этого аспекта или его игнорировании вместо технологии получаем методiku преподавания.

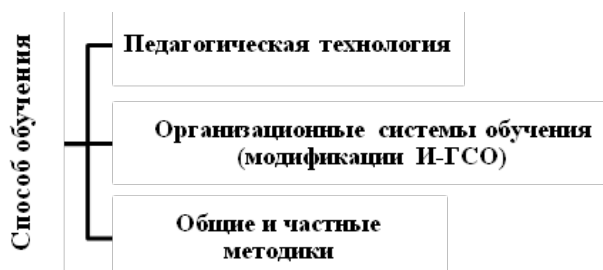


Рисунок 1. Системное положение педагогической технологии

Поэтому многие т.н. технологии являются всего лишь методиками, направленными на усовершенствование традиционной технологии И-ГСО. Естественно, что совершенствовать можно до бесконечности долго, не имея сколько-нибудь ощутимых результатов в качестве и эффективности учебно-воспитательного процесса.

Все совершенствования в рамках традиционной технологии, введение новых принципов или методов (стратегий и техник) в обучении не меняют общей основы учебного

процесса. При сохранении ГСО какие-либо существенные, коренные изменения качества и эффективности обучения и воспитания не реальны.

Необходим переход к КСО, при котором педагогический процесс на начальном этапе осуществляется в соответствии с **новой педагогической технологией**, суть которой можно выразить следующим образом: каждую новую тему (теоретическую и практическую части) участник изучает самостоятельно, но под непосредственным контролем другого участника, который эту тему уже прорабатывал, т.е. может оказать немедленную, безотлагательную помощь. Польза от такой технологии обоюдная: тот, кто изучает тему первоначально, приучается к самостоятельному изучению нового материала, получая при этом своевременную, неотложную консультацию от своего товарища-учителя, что способствует более быстрому темпу продвижения по материалу программы.

Тот участник, который при этом оказывается учителем - консультантом, таким путем закрепляет свои знания по данной теме, добивается при этом более качественного усвоения. Для него роль учителя-консультанта - активная форма повторения и закрепления нового материала, если мы берем участника того же класса, того, кто только что изучал эту тему. Но это имеет положительный смысл и для тех, кто данную тему изучал год-два тому назад, т.е. для старшеклассника. Старшеклассники, выступая в роли учителей-консультантов, получают возможность систематически повторять материал, который изучался в прошлом или позапрошлом году.

Результаты внедрения новой педагогической технологии в общеобразовательных школах Алматинской, Восточно-Казахстанской и Павлодарской областей свидетельствуют о высокой эффективности и продуктивности. Так, 10-летний опыт работы СШ №4 г.Усть-Каменогорска (1997-2007 гг.) показал снижение уровня тревожности на 19%, фрустрации потребности в достижении успеха (неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку удовлетворить свои

потребности в успехе) – 14%, страха ситуации проверки знаний – 9%, страха несоответствия ожидаемых результатов – 29%.

Динамика свидетельствует о явном увеличении учебно-познавательной активности: с 21,4% до 53,1% учащихся с высоким уровнем и снижения за счет этого количества учащихся со средним уровнем активности – от 63,6% до 40,0%.

Если вначале соотношение учащихся с высоким и низким уровнями коммуникативных способностей было примерно одинаковым – соответственно 28,3% и 26,9%, то в дальнейшем наблюдается рост учащихся с высоким уровнем, 70,6%, и уменьшение с низким – до 12,7%. Заметна динамика уменьшения и числа учащихся со средним уровнем коммуникативных способностей – с 44,8% до 16,7% [5, с.293-294].

В дальнейшем организация учебно-воспитательного процесса осуществляется на основе **новейшей педагогической технологии** с использованием методик сотрудничества «по вертикали», например, следующим образом.

По каждой теме (главе учебника) готовятся опорные конспекты (ОК). Таких опорных конспектов по программе (по учебнику) одного года обучения может быть 12-20. Опорные конспекты готовит учитель-преподаватель или они даются в учебнике (учебном пособии).

Подготовка обучающегося по первой теме может происходить по-разному (индивидуально, с помощью педагога, в парах сменного состава). Это относится и к подготовке последующих тем программы. В основном обучающиеся готовятся, работая друг с другом или индивидуально, по следующему алгоритму.

1. Двукратное изложение по ОК своему подопечному, тому участнику, который по программному материалу непосредственно следует за ним.

2. Получивший новую тему, изложенную впереди идущим, перерисовывает ОК, уточняя значение каждого сигнала (знака или слова).

3. Чтение текста по учебнику, поиски ответов на вопросы программы-вопросника.

4. Обучаемый отвечает участнику-преподавателю на его вопросы и на вопросы программы-вопросника, излагает новый материал и при этом использует ОК. Идет проверка его готовности к преподаванию.

5. Решаются задачи (выполняются упражнения), указанные в программе-вопроснике.

6. Проверяется решение устных и письменных задач и примеров (выполнения упражнений); проводятся обучение и проверка овладения новой темой (темами).

7. Контрольные работы с последующим выполнением дополнительных заданий или без них.

8. Решение более сложных задач (при наличии резервного времени).

9. Повторение всего курса данного года обучения (теория и практические задания).

10. Непосредственная подготовка к экзамену.

11. Экзамен (письменный или устный, или двух видов).

12. Подготовка очердника (своего подопечного) к экзамену. Восполнение пробелов, помощь учителю-преподавателю.

Примерно те же этапы практикуются и без использования опорных конспектов. Незначительные отклонения допускаются при изучении разных учебных предметов [5; 6; 7; 9].

Внедрение новейшей педагогической технологии в школах Красноярского края и Республике Саха (Якутия) показало, что освоение учебных дисциплин организуется на интенсивной, интегративной основе, т.е. путем так называемого «погружения». На начальной ступени допускается как многообразие учебных предметов, так и «погружение». Все зависит от разумного и умелого сочетания двух подходов.

Например, в аспекте здоровьесбережения в экспериментальном классе СШ №21 г.Красноярска в течение первых трех учебных лет количество практически здоровых детей (I и II группы) заметно увеличивалось: первый класс - 86,6%, 2 кл. - 90,5%, 3 кл. - 95,2%, 6 класс - 92,8%, а количество детей с III группы соответственно уменьшалось. В 6 классе количество детей с I и II групп здоровья уменьшилось на 2,4%, отно-

сительно третьего класса, но тем не менее это на 6,2% больше исходных данных.

Данные обследования здоровья обучающихся за 5 лет свидетельствуют об улучшении его состояния в экспериментальных классах, в которых осуществлялось освоение КСО [10].

Учебные достижения якутских школьников начальных классов за 4 года внедрения технологии КСО представлены в таблице 1.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование свидетельствует, что естественнонаучный подход позволяет выявить сущность понятия «педагогическая технология», которая должна строиться на основе само- и взаимообучения, и где главным субъектом

учебно-воспитательного процесса становится обучающийся.

Естественно-исторический подход дает возможность классифицировать педагогические технологии в зависимости от конкретно-исторических условий на три большие группы: технологии индивидуального, группового и коллективного способа обучения.

Последняя педагогическая технология (КСО), имеющая две модификации в зависимости от применяемых методик сотрудничества («по горизонтали» и «по вертикали»), намного превышает эффективность и качество традиционного учебно-воспитательного процесса, основанного на ГСО.

Таблица 1

Результаты успеваемости учащихся в разновозрастных группах (РВГ)

РВГ	Уч. год создания	Количество учащихся	Итоги контрольных работ по текстам УУО, МО (%)			Итоги техники чтения			% успеваемости	% качества чтения
			Русский язык	Математика	Якутский язык	В норме	Выше нормы	% качества		
2-3	1999-2000	17	100/100	100/100	100/100	3	14	88,3	100	100
3-4	2000-2001	17	100/100	100/100	100/100	2	15	88,2	100	100
2-3	2000-2001	16	100/100	100/100	100/100	2	14	87,5	100	100
3-4	2001-2002	18	100/83,3	100/100	100/100	3	17	85,0	100	100

[11].

Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - Москва: Педагогика, 1989. - 192 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. - Москва: НИИ школьных технологий, 2006. т.1. - 468 с.
4. Селевко Г.К. Классификация образовательных технологий // Сибирский педагогический журнал. – 2005. - №4. – С.87-92 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-obrazovatelnyh-tehnologiy> (дата обращения: 04.09.2020).
5. Кусаинов Г.М. Педагогическая технология современной школы: Монография. – Астана: РНПЦ «Учебник», 2012. – 355 с.

6. Дьяченко В.К. Избранные дидактические произведения. В 10-и т. / Под ред. Г.М.Кусаинова, Е.Н.Васильевой. – Алматы: Изд-во «Эверо», 2018-2019.
7. Кусаинов Г.М., Кагазбаева А.К., Абыканова Б.Т., Айтбаева Д.Б., Мылтыкбаева Л.Р., Нугуманова С.Б. Наука об обучении и новая образовательная практика. Учеб.-метод. пособие. В 2-х кн. – Нур-Султан-Алматы: Изд-во Эверо, 2019. т. 1. – 304 с.
8. Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М., Каримова Б.С. Дидактика. Учебное пособие в 2 т./ Под ред. А.П.Сейтешева. - Алматы: Изд-во «Эверо», 2018. – т.2. - 622 с.
9. Кусаинов Г.М., Каримова Б.С., Васильева Е.Н. Дидактика коллективного способа обучения: словарь-справочник. - Алматы: Изд-во «Эверо», 2018. – 252 с.
10. Васильева Е.Н. Организационно-педагогические условия подготовки учителя в ИПК РО к инновационной деятельности: дис. ...канд. пед. наук. – Красноярск, 2001. – 193 с.
11. Говорова А.И., Будищева Н.Н., Уварова А.Е., Семенова А.Д. Саха-Якутская технология коллективного способа обучения. Учебно-методическое пособие // Под общ. ред. Е.Н.Васильевой, Г.М.Кусаинова, Б.Т.Абыкановой. – Алматы: Изд-во «Отан», 2020. - 362 с.

References

1. Bespal'ko V.P. Slogaemye pedagogicheskoy tekhnologii [The components of pedagogical technology] (Pedagogika, Moscow, 1989, 192 p.).
2. Selevko G.K. Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii: Uchebnoe posobie [Modern educational technologies: Teaching manual] (Public education, Moscow, 1998, 256 p.).
3. Selevko G.K. Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologij: V 2 t. [Encyclopedia of Educational Technologies. In 2 volumes] (Research Institute of School Technologies, Moscow, 2006, vol. 1, 468 p.).
4. Selevko G.K. Klassifikaciya obrazovatel'nyh tekhnologij//Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Classification of educational technologies] [Siberian Pedagogical Journal], 4, 87-92 (2005) [Electronic resource]: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-obrazovatelnyh-tehnologiy> (Accessed: 04.09.2020).
5. Kussainov G.M. Pedagogicheskaya tekhnologiya sovremennoj shkoly: Monografiya [Pedagogical technology of the modern school: Monograph] (RSPC «Textbook», Astana, 2012, 355 p.).
6. D'yachenko V.K. Izbrannyye didakticheskie proizvedeniya: V 10-i t./Pod red. G.M.Kusainova, E.N.Vasil'evoy [Selected didactic works. In 10 volumes. Ed. G.M. Kussainov, E.N. Vasilyeva] (Publishing house «Evero», Almaty, 2018-2019).
7. Kussainov G.M., Kagazbaeva A.K., Abykanova B.T., Ajtbaeva D.B., Myltykbaeva L.R., Nugumanova S.B. Nauka ob obuchenii i novaya obrazovatel'naya praktika: Ucheb.-metod. posobie: V 2-h kn. [Learning Science and New Educational Practice. Training method. allowance. In 2 books] (Publishing house «Evero», Nur-Sultan-Almaty, 2019, b.1, 304 p.).
8. D'yachenko V.K., Kussainov G.M., Karimova B.S. Didaktika: Uchebnoe posobie v 2 t./ Pod red. A.P.Sejtesheva [Didactics. Textbook in 2 volumes. Ed. A.P.Seiteshev] (Publishing house «Evero», Almaty, 2018, vol.2, 622 p.).
9. Kussainov G.M., Karimova B.S., Vasil'eva E.N. Didaktika kollektivnogo sposoba obucheniya: slovar'-spravochnik [Didactics of the Collective Method of Learning: A Reference Dictionary] (Publishing house «Evero», Almaty, 2018, 252 p.).
10. Vasil'eva E.N. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya podgotovki uchitelya v IPK RO k innovacionnoj deyatelnosti: dis. ...kand. ped. nauk. [Organizational and pedagogical conditions for training a teacher in the IPK RO for innovative activities: dis. ... cand. ped. sciences] (Krasnoyarsk, 2001, 193 p.).
11. Govorova A.I., Budishcheva N.N., Uvarova A.E., Semenova A.D. Saha-Yakutskaya tekhnologiya kollektivnogo sposoba obucheniya: Uchebno-metodicheskoe posobie//Pod obshch. red. E.N.Vasil'evoy, G.M.Kussainova, B.T.Abykanovoy [Sakha-Yakut technology of a collective method of learning. Teaching-methodological manual // Under total. ed. E.N. Vasilieva, G.M. Kussainov, B.T. Abykanova] (Publishing house «Otan», Almaty, 2020, 362 p.).

Б.Т. Абыканова¹, А.А. Сайпова², К.К. Шалгынбаева³, Г.М. Кусаинов²

¹ Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан

² «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

³ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Педагогикалық технология: нақты тарихи тәсілдеме

Аңдатпа. Қазіргі заманғы көптеген реформалар, модернизациялар мен жаңартулар жағдайында білім мазмұнына көп көңіл бөлінеді және білім берудің ғасырлар бойы қайта құрылмай келе жатқан технологиялық негізі іс жүзінде еленбейді. Нәтижесінде білім сапасы үнемі нашарлайды, бұған PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS және т.б. халықаралық зерттеулер мәліметтері дәлел.

Осыған байланысты мақалада негізгі тарихи компоненттері, оның тарихи құрылымдық жағдайларына байланысты, оның ұйымдастырушылық құрылымында басым болатын жалпы білім беру формалары болып табылатын оқу процесін ұйымдастыру қарастырылады. Оқу процесін дамытудың осы заңдарын дұрыс бағаламау дәстүрлі педагогикалық технологияны, яғни XVI-XVII ғасырларда мектептер мен университеттерде қалыптасқан оқытудың топтық тәсілін (ОТТ) үнемі және жүйелі түрде жетілдіруге әкелді.

Педагогикалық теория мен практикадағы педагогикалық технологиялардың мәні мен классификациясы туралы бірыңғай түсініктің болмауы «педагогикалық технология» ұғымына анықтама беруді, педагогикалық технологияларды белгілі нақты тарихи тәсілдеме негізінде жіктеуді қажет етті.

Мақаланың мазмұнына психологиялық-педагогикалық деп аталатын тәсілдемеге сәйкес құрылған педагогикалық технологиялардың тұжырымдамалары мен классификацияларын талдау кіреді. Нақты тарихи тәсілдеме негізінде (В.К.Дьяченко), көпжылдық педагогикалық практикаға және ғылыми зерттеулерге талдау жасай отырып, оқытудың ұжымдық тәсілінің жаңа және жаңа педагогикалық технологиясын қайта құру мен игеру қажеттілігін және оны жүзеге асыру жолдарын негіздеу ұсынылады.

Жаңалықтың мәні «педагогикалық технология» тұжырымдамасының мәнін анықтауға авторлық тәсілдеме, «көлденең» және «тігінен» оқытудың ұжымдық тәсілінің (ОҰТ) технологиясын іске асырудың жіктелуі мен сипаттамалары ұсынылғандығында, олардың әрқайсысын жүзеге асырудың практикалық нәтижелері ұсынылғандығында болып табылады.

Түйін сөздер: педагогикалық технология, оқытудың топтық тәсілі (ОТТ), оқытудың ұжымдық тәсілі (ОҰТ), оқытудың жаңа және ең жаңа технологиялары.

B.T. Abykanova¹, A.A. Saypova², K.K. Shalgynbaeva³, G.M. Kussainov²

¹ H.Dosmuhamedov Atyrau State University, Atyrau, Kazakhstan

² Center of Excellence of the Autonomous Educational organization
«Nazarbayev Intellectual Schools», Nur-Sultan, Kazakhstan

³ L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Pedagogical Technology: A Specific Historical Approach

Abstract. In modern conditions of numerous reforms, modernizations and updates, much attention is paid to the content of education and the technological basis of education, which has not been reformatted for centuries. It is practically ignored. As a result, the quality of education is constantly deteriorating, as evidenced by data from international studies PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS, etc.

In this regard, the article deals with the organization of the educational process, the core component of which is the General forms of education, which, depending on specific historical conditions, dominate in its organizational structure. The underestimation of these laws of development of the educational process has led to the constant and systematic improvement of the traditional pedagogical technology, i.e. the group method of learning (GML), which was established in schools and universities in the XVI-XVII centuries.

The lack of a unified understanding of the essence and classification of pedagogical technologies in pedagogical theory and practice has led to the need to define the concept of «pedagogical technology», classification of pedagogical technologies based on a specific historical approach.

The content of the article includes an analysis of the concepts and classifications of pedagogical technologies that are built in accordance with the so-called psychological and pedagogical approach. Based on the concrete historical approach (V.K.Dyachenko), analysis of long-term pedagogical practice and scientific research, the author offers a justification for the need to restructure and master the new and newest pedagogical technology of collective method of learning (CML) and ways to implement it.

The novelty consists in the author's approach to defining the essence of the concept of «pedagogical technology», classification and characteristics of the implementation of CML technology «horizontally» and «vertically», and the practical results of implementing each of them are presented.

Key words: pedagogical technology, group method of learning (GML), collective method of learning (CML), new and newest teaching technology.

Сведения об авторах:

Абыканова Б.Т. – основной автор, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Атырауского государственного университета им.Х.Досмухамедова, пр.Студенческий, 212, Атырау, Казахстан.

Сайпова А.А. – кандидат педагогических наук, старший менеджер ЧУ «Центр педагогического мастерства» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», ул. Хусейн бен Тала, здание 21/1, Нур-Султан, Казахстан.

Шалгынбаева К.К. – доктор педагогических наук, профессор Евразийского национального университета им.Л.Н.Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Кусаинов Г.М. – кандидат педагогических наук, доцент, старший менеджер ЧУ «Центр педагогического мастерства» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», ул. Хусейн бен Тала, здание 21/1, Нур-Султан, Казахстан (основной автор).

Абыканова В.Т. – The main author, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the H.Dosmuhamedov Atyrau State University, pr.Studenchesky, 212, Atyrau, Kazakhstan.

Саурова А.А. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Manager of the Center of Excellence of the Autonomous Educational organization «Nazarbayev Intellectual Schools», Hussein bin Tala st., building 21/1, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Shalgynbaeva K.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the L.N.Gumilyov Eurasian National University, A. Yanushkevich st., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Kussainov G.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Manager of the Center of Excellence of the Autonomous Educational organization «Nazarbayev Intellectual Schools», Hussein bin Tala st., building 21/1, Nur-Sultan, Kazakhstan (The main author).

R.M. Aitzhanova
D.K. Aimagambetova

E.A. Buketov University of Karaganda, Karaganda, Kazakhstan
(E-mail: rozaaitzhanova@mail.ru, akdinara0407@mail.ru)

The method of projects in the formation of communicative competence of students in language teaching

Abstract. *This article is devoted to the effectiveness of the use of project method in the process of language teaching in educational institutions. The article also shows the specific features of the subject which make the project method more effective. The basic requirements and necessary conditions for the effective use of the project method in language teaching are described. Many advantages of project method such as using the language in a real communicative situation, integration of all types of communicative activity (speaking, writing, reading and listening) are demonstrated in this work as well as the description of project training is shown to be means of activation of creative and cognitive activities of students.*

Key words: *project method, communicative competencies, creativity, motivation, personality, research activity, education.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-20-26>

Received: 14.01.20 / Finalized: 21.04.20 / Accepted: 24.04.20

Introduction. In modern Kazakhstani society, the educational system has set qualitatively new goals. It is clear that one of our important goals is development of competences which are vital for adaptation in a dynamic, constantly changing modern world. The social order of society is reflected in the state educational standard of basic general education, where education, social and pedagogical support for the formation and development of a highly moral, responsible, creative, proactive, competent citizen is considered as the goal of education. Thus, currently the emphasis is on the formation of students' core competencies [1]. In this regard, the use of technologies that are aimed at the formation of skills to purposefully obtain new knowledge, put forward hypotheses and make conclusions is becoming increasingly relevant. One such technology is design technology. It is widely used in the process of teaching various disciplines, including in the process of teaching the Kazakh language.

Main part. Analyzing domestic and foreign experience in the field of application of modern active learning methods, we can make a conclusion about the wide use of the project method, which is aimed at forming students' needs and readiness for the perception and independent acquisition of new knowledge, the development of personal qualities of the student.

The essence of the project method is that in the process of organizing educational activities, the teacher creates various situations that encourage students to think independently, find and solve cognitive problems, and translate their ideas into reality.

The historiography of the project method can be observed in the works of J.Dewey, W.H. Kilpatrick, E. Collings, L. E. Levin, as well as P. P. Blonsky, V. P. Vakhterov, E. G. Kaganov, A. P. Pinkevich, and S. T. Shatsky.

The issues of applying the project method in the learning process as a means of activating independent educational and cognitive activity

of students are reflected in the works of M. Y. Bukharkina, V. V. Guzeev, E. S. Polat, I. D. Chechel and others. Scientific and methodological approaches to the implementation of creative projects by students are described in the works of L. M. Ilyeva, V. V. Kolotilov, E. M. Muraviev, M. B. Pavlova, Y. L. Khotuntsev and others.

The researchers' works were examined in the process of considering the philosophical, methodological, and pedagogical foundations of the project's function in the role of pedagogical systems in the management of educational institutions.

It was determined that Kazakh researchers consider these issues from philosophical, socio-pedagogical, humanistic and integration points of view (A. Nysanbayev, M. J. Zholdasbekov, etc.), the pedagogical process as a scientific organization (N.D. Khmel, K.B. Seitaliev, A.K. Kusayinov, J.A. Karaev, M.J. Zhadrina, E. Sh. Kozybayev, t b), from the point of view of research, creative, informational and innovative roles of teachers (Sh. Taubaeva, G.B., Nurgalieva, A.A. Zhaytapova, J. W. Kobdykova, J.Y. Sardarova, etc.), humanistic, ecological and ethno-pedagogical bases of the organization of educational work (K. Zharykbayev, M.N. Sarybekov, etc.), as well as in other branches of pedagogy [2]. At the same time, there is a lack of theoretical research that theoretically and conceptually justifies the project method that is a new function of management of pedagogical systems in domestic pedagogical science.

The analysis of historical and modern concepts on this issue allowed us to determine the approach to the use of the project method in educational institutions. The most common ideas of learning through the project method are: humanistic orientation of pedagogical activity, the construction of the learning process in an active, activity-based, learner-centered nature of the educational process, integrative content-based learning.

The article is devoted to the effectiveness of the project technology in the process of language teaching in educational institutions. The requirements for the application of the project method and the characteristics of projects that

determine the success and effectiveness of the project methodology are considered.

In pedagogy, the method of projects is understood as a set of techniques, operations that help to master a certain area of practical or theoretical knowledge in a particular activity. Therefore, speaking about the methods of projects, we mean the way to achieve the didactic goal through the detailed development of the problem, which should end with a very real, tangible practical result.

The basis of the project method is the development of cognitive skills of students, their ability to independently design their knowledge, the ability to navigate in the information and physical space [3]. The technology of project training involves the formation of the ability to adapt to constantly changing living conditions. It is impossible not to agree with the statement that the main requirement to education is to teach to learn, to teach to be ready to conditions of the quickly changing world [4]. According to E. S. Polat, the project method is a set of educational-cognitive actions of students performed in a certain sequence and to achieve the objectives, i.e. on the solution of a specific problem that is meaningful to learners and is designed in the form of a final result. The project method has all the criteria of manufacturability: conceptuality, consistency, manageability, efficiency and reproducibility. Consequently, the method of projects is a pedagogical technology focused not on the integration of actual knowledge, but on the acquisition of new ones.

The project method is always focused on the independent activity of students - individual, pair, group, which students perform for a certain period of time. This method is organically combined with group methods. The project method always involves solving a problem. The solution of the problem involves, on the one hand, the use of a set of different methods, means of training, and on the other, involves the need to integrate knowledge, skills to apply knowledge from various fields of science, technology, technology, creative fields. The results of completed projects should be, as they say, «tangible», i.e., if it is a theoretical problem, then a concrete solution, if practical-a concrete result

ready for use (in the classroom, at school, in real life). If we talk about the method of projects as a pedagogical technology, this technology involves a set of research, search, and problem methods, creative in its essence.

For successful use of the project method in educational institutions, it is necessary to create the following organizational and pedagogical conditions:

- inclusion of procedures of the project activity in the contents of teaching students, consists of the stages: pre-project stage, characterized by the search, selection, analysis and collection of information on the intended product; the design stage, which determines the work plan on the project, gives the basis for practical implementation; technological stage, which includes the material embodiment of the conceived project; experimental stage based on adjustment, economic justification, final verification of activities, protection of the project, consideration of ideas and suggestions for improving their activities in the implementation of future projects;

- giving pedagogical support to students in the implementation of creative projects, ensuring the appropriate organized participation of the teacher to lead the activities of students and creating the most favorable environment for achieving optimal results of project activities and personal growth;

- variability of the teaching content, which involves adding information to the main curriculum for the implementation of selected projects;

- adjustment of the base of teaching materials related to the need to upgrade the main material provision of changing requirements in implementation of various projects.

We have identified the following stages in our project activities:

- pre-project stage: search, selection, analysis, collection of information about the intended product;

- design stage: a project plan that provides a basis for practical implementation;

- technological stage: material embodiment of the planned project;

- experimental stage: economic justification, final verification of activities, protection of the project, consideration of ideas and suggestions for improving their activities in the implementation of future projects.

Basic requirements for using the project method:

- The presence of significant research, creative problems.

- Practical, theoretical significance of the expected results.

- Independent activity of students in the classroom or outside school hours

- Structuring the content of the project.

- Use of research methods.

The project method can be used in the framework of the program material on almost any topic, since the selection of topics is carried out taking into account the practical significance for students. The main thing is to formulate a problem on which students will work in the process of working on the topic.

What are the features of the subject that make it advisable to appeal to the method of projects?

First of all, the teacher demonstrates students the ways of speech activity, so we are talking about communicative competence as one of the main objectives of training, which can be formed only on the basis of linguistic competence of a certain level. However, the purpose of education is not a language system, but speech activity as a means of intercultural interaction. Language is an element of culture, so we should be familiar with the peculiarities of this culture. We are talking about the need to form a country-specific competence. This is followed by methodological conclusions [5]:

1. Active oral practice for each student of the group is necessary to form the necessary skills and abilities in a particular type of speech activity, as well as linguistic competence.

2. To form a communicative competence outside the language environment, it is important to provide students with the opportunity to think, solve any problems, so that students focus on the content of their statements, and the language acts as a function of forming and formulating these thoughts.

3. It is necessary not only to acquaint them with cross-cultural themes, but you need to look for ways to incorporate them in practical knowledge of the functioning of language in the new culture.

The main idea of this approach to language learning is to shift the focus from different types of exercises to active mental activity of students. That is why it is advisable to refer to the method of projects at the stage of creative application of language material. The project is based on any problem. To solve it, students need not only knowledge of the language, but also knowledge of a large variety of subject knowledge necessary and sufficient to solve this problem. Our subject makes a significant contribution to the overall development of the child. The method of projects is the essence of developing, personality-oriented nature of training. This method can be widely used at any degree of training, in any model of training.

What gives the use of the project method in teaching the Kazakh language? The project methodology allows students to include in real communication, based on research activities, on joint work, and to see the real, and not only obtained in the course of the game the results of their work. The basis of the project method is the development of cognitive skills of students, the ability to independently design their knowledge, the ability to navigate in the information space, the development of critical and creative thinking.

In the process of teaching the language teachers often face many difficulties among which I would like to note the weak motivation to learn the language and the insufficient level of knowledge in this discipline. Therefore, the teacher is forced to look for different ways to solve this problem, namely: to select such teaching methods that will allow them to form the necessary competencies of the student, successfully implement the goals and objectives of the discipline, as well as to create a situation of success in the classroom, when they despite their level of knowledge and abilities, will effectively acquire knowledge, develop their speech skills in all types of speech activities, feeling psychologically comfortable and experiencing a sense of satisfaction from learning the language.

One of these methods of training that increase learning motivation, efficiency and effectiveness of training, can be considered as a project methodology.

To effectively use the project method in language learning, the following conditions are required:

1. the existence of a significant problem in research and in creative terms, requiring integrated knowledge, for example, «Reflection of Kazakh culture in Proverbs and sayings», etc.
2. skills of students to carry out independent (individual, pair, group) activities in the classroom or outside of school hours;
3. structuring a substantial part of the project's phase-out of results and distribution of roles;
4. use of research methods: identification of the problem, discussion of it, design of the final results, analysis of the data, summing up, conclusions, joint discussion in the form of a round table, creative reports, project protection.

In the process of developing the structure of the project and its implementation, the following stages can be distinguished:

- presentation of situations that allow to identify one or more problems on the subject under discussion;
- hypotheses for solving the problem;
- discussion of possible sources of information, execution of results;
- working in groups on finding facts, arguments for the presentation of projects;
- presentation of projects of each group with opposition from all people.

Implementation of project tasks, as a rule, goes beyond the scope of the lesson and requires a lot of time, but these efforts are justified, as it solves a number of important tasks:

- classes are not limited to the acquisition of certain knowledge and skills, and go to practical action, affect the emotional sphere, thereby increasing motivation
- students do creative work within a given topic, independent search for the necessary information, including linguistic, in various sources;
- a variety of forms of learning activities are used, involving the interaction of students with

each other and with the teacher, who acts as a partner and consultant, rather than a supervisor;

- the educational process is focused on students, as it takes into account their interests, life experience and individual abilities;
- individual and collective responsibility for specific work is fostered;
- formed the ability to bring the case to the end, as students must present the results of their work.

Language teachers who use the project methodology in practice, they identify the following benefits of projects, such as the use of language in real-life situations; the integration of all kinds of speech activity – speaking, writing, reading and listening comprehension, authentic materials; increase in the activity of students in the learning process, the opportunity to develop their skills of self-monitoring and assessment, creation of internal and external motivation for language learning; a visual representation of the result of the work on the project; joint work of students in groups, intensive interpersonal communication; involvement of previous experience and knowledge of students [6].

The effectiveness of the use of project method was determined by the following criteria:

- creative activity component;
- quality and correctness of the task;
- independence in work;
- originality (novelty) of the performed work;
- execution time;
- competitiveness of the project.

The project method in educational institutions helps to create an environment for creative self-realization of children, provides integrity, diversity, a certain stability and constant

development, taking into account the orientation of personality, also focuses on individuality of each child, orients its activity on the interests in various spheres of life that freely arise and grow in the process of learning.

Systematic use of the project method in language learning gives the following results [7]:

1. Improving the level of proficiency in language material
2. Increasing the level of internal motivation to learn the language
3. Formation of communicative, linguo-cultural competence
4. Increasing the level of intellectual development of students

As evidenced by the

1. Results of final certification
2. Active participation in conducting subject weeks, contests and presentations.

It can be argued that the application of the project methodology will contribute, firstly, to the formation of communicative competence as the main goal of language learning, secondly, the formation of those competencies that are provided by the state standard of secondary education, and thirdly, to increase motivation to learn the language.

Conclusion. Thus, the method of the educational project contributes to the development of independence of students, all areas of his personality, provides subjectivity of the student in the educational process. Therefore, project training can be considered as a means of enhancing the creative and cognitive activity of students in language learning, as a means of improving the quality of the educational process.

References

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - Москва: Издательский центр «Академия», 2000. - 224 с.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - Москва: АРКТИ, 2005. – 112 с.
3. Бахишева С.М. Педагогикалық жүйелерді басқарудағы жобалау және оның ғылыми-теориялық негіздері. Монография. - Алматы, 2009. - 276 с.
4. Федотова В.А. Проект - эффективный метод обучения. // Специалист. - 2006. - №1. - С. 37.
5. Кошимбетова С. Эффективность использования углубленного обучения. // Высшая школа Казахстана. - 2013. - №7. - С. 34.

6. Савицкая Е.Ю. Метод проектов на уроках истории и во внеклассной работе по предмету. [Электронный ресурс]. - URL: <http://festival.1september.ru/articles/210332/> (Accessed: 17.07.2019).
7. Будакова О.В. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении английскому языку [https:// moluch.ru/conf/ped/archive/21/1746/](https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1746/). (Accessed: 9.10.2019).

References

1. Polat E. S. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya [New pedagogical and information technologies in the education system] (Publishing center «Academy», Moscow, 2000, 224 p.).
2. Pakhomova N.U. Metod uchebnogo proekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Method of education projects in education institution]. A manual for teachers and students of pedagogical universities (ARKTI, Moscow, 2005, 112 p.).
3. Bahisheva S.M. Pedagogikalyk zhuyelerdi baskarudagy zhabalau zhane onyn gylymi teoriyalyk negizderi [Design in the management of the pedagogical system and its scientific and theoretical foundations]. Monograph (Almaty, 2009, 276 p.).
4. Fedotova V. A. Proekt - jeffektivnyj metod obuchenija [The Project is a spectacular method of teaching], Specialist, 1, 37 (2006).
5. Koshimbetova S. Jeffektivnost' ispol'zovaniya uglublennogo obuchenija [Effectiveness of using deep learning], Vysshaja shkola Kazahstana [Higher School of Kazakhstan], 7, 34 (2013).
6. Savitskaya E.Yu. Metod proektov na urokah istorii i vo vneklassnoj rabote po predmetu [The method of projects in history lessons and in extracurricular work on the subject] [Electronic resource]. Available at: [http:// festival.1september.ru/articles/210332/](http://festival.1september.ru/articles/210332/) (Accessed: 17.07.2019).
7. Budakova O.V. Proekt kak metod realizacii kommunikativnogo podhoda v obuchenii anglijskomu jazyku [The project as a method of implementing a communicative approach in teaching English]. Available at: [https:// moluch.ru/conf/ped/archive/21/1746/](https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1746/). (Accessed: 9.10.2019).

Р.М. Айтжанова, Д.К. Аймагамбетова

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Тілді оқыту барысында оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы жобалау әдісі

Аңдатпа. Бұл мақалада оқу орындарында тілді оқыту үрдісінде жобалау әдісін тиімді қолдану мәселесі көтерілген. Жобалау әдісін мақсатқа сай пайдаланудың пәндік ерекшеліктері көрсетілген. Жобалау әдісі арқылы тілді оқытуға қойылатын басты талаптар мен шарттары аталып өткен. Сонымен қатар, жоба әдісі оқыту үдерісін тиімді ете отырып, іс-әрекеттің алуан түрлерін кіріктіруге мүмкіндік беретіндігі айтылған. Жобалау оқыту өз бетімен белсенді істер атқаратын білім алушының өзіндік ізденісіне, олардың өзін-өзі танытуына, танымдық-практикалық қабілеттерін жүзеге асыруына ықпал ете алатыны жайында мағұлмат береді.

Түйін сөздер: жобалау әдісі, коммуникативтік құзыреттіліктер, шығармашылық қабілеттер, тұлға, зерттеушілік іс-әрекет, білім беру.

Р.М. Айтжанова, Д.К. Аймагамбетова

Қарағандын университетінің им. академика Е.А. Букетова, Қарағанда, Қазақстан

Метод проектов в формировании коммуникативной компетенции обучающихся при обучении языку

Аннотация. Данная статья посвящена эффективности использования метода проектов в процессе преподавания языка в учебных заведениях. Показаны особенности предмета, которые делают целесообразным обращение к методу проектов. Расписаны основные требования и необходимые условия для эффективного использования метода проектов в обучении языку. Выделены такие преимущества проекта, как использование языка в ситуациях реального общения, интеграция всех видов речевой дея-

тельности – говорения, письма, чтения и аудирования. Также проектное обучение рассматривается как средство активизации творческой и познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: метод проектов, коммуникативные компетенции, творческие способности, мотивация, личность, исследовательская деятельность, образование.

Information about authors:

Айтжанова Р.М. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика ғылымдарының кандидаты, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті мектепке дейінгі және психологиялық-педагогикалық даярлық кафедрасының профессоры, Университетская көш., 28, Қарағанды, Қазақстан.

Аймагамбетова Д.К. – академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті «Педагогика және психология» мамандығының магистранты, Университетская көш., 28, Қарағанды, Қазақстан.

Aitzhanova R.M. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Preschool and Psychological and Pedagogical Training Department, E.A. Buketov University of Karaganda, Universitetskaya str., 28, Karaganda, Kazakhstan.

Aimagambetova D.K. - Master's student in Pedagogy and Psychology, E.A. Buketov University of Karaganda, Universitetskaya str., 28, Karaganda, Kazakhstan.

Pedagogical communication as an acmeological problem

Abstract. *Currently, the writing team develops the research topic «Conceptual approaches to the creation of acmeologically oriented system of training and retraining of professional education». As noted by some researchers, the economy of Kazakhstan observed two processes with the ability to permanent development and improvement. We can talk about acmeologization of the personality of a professional and acmeological process of its preparation, which is possible only in the case of acmeologically-educated teacher of professional education and acmeologically-oriented system of training and retraining. There is no such a system today. Foregoing leads to: the need for scientific research of fundamental bases of creation of this system; a high degree of relevance to the problem of creating acmeologically -oriented system of preparation of teacher of professional education; high level of novelty of the study – expected results of the study justify new conceptual approaches to preparation of vocational teachers; study of the problems of pedagogic acmeology as a science of teacher achievement in mastership has been attracting the attention of scientists for a long time.*

Key words: *Conceptual, approaches to the creation, of acmeologically, oriented, system of training, and retraining, of professional education, pedagogy, psychology, professionalism, education, psychology, skills, competence, teacher, functionalism, humanism. the technology of self-knowledge, self-regulation, self-realization.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-27-34>

Received: 21.02.20 /Accepted: 28.04.20

Introduction. What is the communication? Human cannot live without communication, as without air. Communication is a human need, as social, intelligent beings as the bearer of consciousness. Considering the way of life of higher animals and humans, we can distinguish two types of contacts: contact with nature and contact with living beings. Pedagogical communication is as acmeological problem [1.650]. The first type can be defined as a specific kind of human activity aimed at cognition and transformation of the world, including oneself and the conditions of one's existence. Human activity is directed at objects of material and spiritual culture, the transformation of their abilities, preservation and improvement of nature, the creation of a society and all that without one's activity it would not exist in nature.

The second type of contact is characterized by the fact that the interacting parties are living beings that communicate. This type of intraspecific and interspecific contacts is called communication. Communication is inherent to all living beings, but only the person it acquires the most advanced form, becomes conscious and indirect speech. In communication there are following aspects: the content, purpose and means. The content of communication is the information that is in individual contacts transferred from one living being to another [2.688]. Content of communication can be information about internal motivational or emotional state of a living being. One person can give another information about one's own personal needs, relying on the potential involvement of their satisfaction. Through communication the data about their emotional

states (satisfaction, joy, anger, sadness, suffering, etc D.) can transmit from one living thing to another, NATO-oriented to a certain way to set a living creature on contact. The same information is transmitted from person to person, serves means of interpersonal settings. For example, in relation to angry or suffering person, we behave ourselves differently than one who is sympathetic and feels joy. Content of communication may also become information about the state of the environment that is passed from one to another, for example, signals of danger or the presence of nearby positive, biologically relevant factors, let's say, food. [3, 266.]

Communication for a human is environment of their habitat. Without communication it is impossible the formation of human personality, his upbringing, the development of intelligence. Communication helps to organize joint work, to outline and discuss plans to implement them. In humans, the amount of communication increases: the transmission and acquisition of knowledge about the world, training and education, coordination of intelligent action of people in their collaborative activities, establishing and clarifying personal and business relationships, and many others. Thus, communication in humans is a means to meet the many diverse needs: social, cultural, cognitive, creative, aesthetic, needs of intellectual growth, moral development, and several others. People share with each other information representing knowledge about the world, the experience, ability and skills.

Formulation of the problem. Human communication is multi-disciplinary, it is the most diverse in its inner content. Basic terms (or components) of the communication: 1) the conversation will take place if attended by at least two people (the speaker – the subject of speech and the listener – the addressee of speech); 2) the subject or topic of conversation; 3) a common language where communication occurs [4, 272.]. The aim of communication is what a person has this type of activity for. It can be noted eight goals of communication: 1) contact (contact-establishing, in fact) – establishment of contact as a condition of mutual readiness to

receive and to transmit messages and maintain the relationship in the form of permanent mutual orientation 2) information (informative) – sending messages – receiving and sending any information in response to the request, and the exchanging opinions, ideas, solutions, etc D.; 3) incentive (in) – stimulation of activity of the partner in communication, directing it to perform certain actions; 4) coordination and mutual orientation and coordination in the organization of joint activities; 5) understanding – not only adequate perception of the meaning of the message, but the understanding intentions of partners, attitudes, experiences, conditions of each other; 6) emotive – excitation of the right emotional experiences in partner («emotional exchange»), and also changing with the help of partner own experiences and conditions; 7) the establishment of a relationship – awareness, and boost one's place in the system of role, status, business, interpersonal and other relations of the community in which the individual will act; 8) influence – changes in condition, behavior and personal-semantic entities of the partner, including his or her intentions, attitudes, opinions, decisions, perceptions, needs, action, activity 40; 9) appellative (conscript) was to attract the attention of the interlocutor, the selection of the interlocutor from the crowd using speech marks etc. The structure of communication can be described by separating three sides or functions: the communicative aspect of communication, or communication, in the narrow sense of the word, consists in the exchange of information between communicating individuals; the interactive aspect of communication is the interaction between communicating individuals, i.e. not only in the exchange of knowledge, ideas but also actions; perceptual aspect of communication refers to the process of perception and cognition of each other partners in dialogue and the establishment on this basis of mutual understanding. Of course, each of this part does not exist in isolation, and the allocation of them was carried out only for the purpose of analysis [5, 376].

Goals. All aspects of communication are highlighted in small groups-bands, i.e. in conditions of direct contact among people. Often

communication is depicted in the form of an equilateral triangle with a wavy line in the middle, which means consideration of the process of communication as the relationship to the person on informational, behavioral and emotional levels (Fig. 1). It is through this view identifies three functions of communication: communication, interaction and social perception, which constitute the sides of an equilateral triangle. Communication. Interaction. Social perception. Fig. 1. Three functions of communication 41

in the process of communication three functions is theoretical level with the aim of exploring means and methods that provide these functions. In the life functions of communication occur simultaneously and it is impossible to determine which function of communication in a specific moment the most preferred. When talking about communication in the narrow sense, primarily referring to the fact that in the course of joint activities, people exchange different views, ideas, interests, moods, feelings, installations. All of this can be seen as information, and then the process of communication can be understood as the process of exchanging information. However, in the communication not simply the movement of information occurs, but sharing this information actively. The nature of the exchanging information among people, in contrast to the cybernetic devices is determined by the fact that through a system of signs partners can influence each other. In other words, the exchange of such information necessarily implies an impact on the behavior of the partner, i.e. the sign changes the state of participants of communicative process. In this sense, the sign in communication is similar to gun at work [6, 3-11]. Communicative effect, which arises here, is not that other, as psychological influence of one person to another in order to change his behavior. For example, the authoritarian tone of communication even if the speaker has the right to dispose of, cause or protest, or passive, which can also be considered as a protest. Effectiveness of communication is measured exactly how this impact managed to occur. This means (in a sense) change of the type of relations among participants of communication. Nothing similar

happens in the «pure» information processes. Further, the communicative influence as a result of the exchanging information is possible only when man guiding information (Communicator) and the person receiving it (the recipient), possess a single or similar system of «codification» or «decodification». In ordinary language this rule is expressed as follows: everyone must speak the same language. This is especially important because the Communicator and recipient in the communication process are constantly changing places. Any information exchange between them is possible only under the condition that the signs and, most importantly, fixed meanings are known to all participants of communicative process. Only the adoption of a unified system of values provides the ability of partners to understand each other. Understanding of all the messages that send us our partners, is not a simple matter. In everyday life we do not often utter: «I do not understand». Meanwhile, you should always ask yourself the question: «What is the literal meaning of what was said or occurring? What are the intentions of the partners?» We should not forget about the profound remark of Goethe: «Everyone hears what he understands». And actually the most significant we just don't admit to understanding or expel as unpleasant and unacceptable? To describe these situations of social psychology borrows from linguistics the term «thesaurus», denoting General system of meanings taken by all members of the group. But the thing is that, even knowing the meaning of the same words, people can understand them differently. S. Vygotsky pointed out that thought is never unequal to the direct meaning of the words, so communicating should not only be identical, in the case of speech, lexical and syntactic systems, but also the same understanding of the situation of communication. And this is possible only in case of inclusion of communication in some General system of activity. Finally, in the context of human communication specific communication barriers can occur. These barriers are not associated with fragile sites in any communication channel or error coding and decoding [7, 17-22].

Story. They are social or psychological in nature. On the one hand, such barriers can arise

due to the fact that there is no understanding of the situation of communication, caused by not just different «languages» spoken by the participants of the communicative process, but also the deeper differences of plan between partners. It can be social, political, religious, professional distinctions which not only give rise to a different interpretation (the interpretation), the same concepts used in the communication process, but also a very different attitude, outlook, worldview. Such barriers are born by psychological reasons, the identity of communication partners from different social groups, and when they appear most clearly is the inclusion of communication in a broader system of personal and social relations. Communication in this case demonstrates that it is only the aspect of communication. The types of information and means of communication. By itself, the information emanating from the Communicator, can be of two types: motive and summative. Motive information is expressed in the order, advice, request. It is designed to stimulate some action. ultimately, and in this case, a General rule of human communication acts. Any transmission of information is possible only by means of signs, more precisely, of symbolic systems. There are several sign systems that are used in the communication process. Depending on the kind of symbol system are distinguished verbal communications (speech is used as sign system) and nonverbal communication (use various nonverbal sign systems). In the basis of speech lies the ability to use certain types of signs, namely signs, symbols. Sign call this phenomenon 44 (physical education), which is entered by someone with the intention that through his intermediation to direct the thought of someone in a certain direction (to what the sign refers). What the sign is, what one is thinking is called a pictograph. The meaning of the word «Moon» is Earth's natural satellite, the word «joy» is a strong and pleasant feeling that accompanies successful completion of a case, meeting with a loved one, etc. In non-verbal communication presents a set of tools when invited to perform the following functions: Supplement of speech, representation (transfer) of emotional States of partners in the communicative process [8, 416].

Research methods. The primary means should be called a system of signs, which includes gestures, facial expressions, pantomime. Paralinguistically and extra-linguistic system of signs are also «supplements» to the verbal communication. Paralinguistically system is a system of vocalization (voice quality, its range, tone). Extra-linguistic system, with inclusion in speech of pauses, other inclusions (e.g., coughing, crying, laughter). All of these additions increase the semantically meaningful information, but not through additional speech inclusions, and with «about speech» techniques. Space and time organization of communicative processes that defines symbolic system to carry a meaning as component of communicative situations [9, 3-20]. So, placing partners face each other contributes to the arising of contact, symbolizes the attention to the speaker, while the shout in the back may have some value of negative order. Experiments have shown the advantage of some spatial forms of organization of communication (like the two partners in the communication process, and mass audiences). Similarly, some of the standards developed in various subcultures on the time characteristics of the communication, act as a kind of Supplement to the semantically meaningful information. Timely arrival to the beginning of diplomatic negotiations symbolizes politeness towards the other communicator. In contrast, being late is understood as disrespectful. In some areas (especially in diplomacy) developed in detail the various possible «tolerance» of delay with corresponding values [10, 44-46]. The special science that deals with the rules of spatial and temporal organization of communication – proxemics, currently has a large experimental material. The founder of proxemics-E. Hall, who calls proxemics the «spatial psychology», investigated the form of the spatial organization of communication in animals. In the case of human communication special assessment methodology intimacy of communication was proposed through the study of the organization of its space. E. Hall recorded, for example, the norms of proximity to the partner in communication, typical to American culture: intimate distance (0 – 45 cm); personal distance (45 – 20 cm); social

distance (120 – 400 cm); public distance (400 – 750 cm). Each of them is characteristic for its situation of communication. These studies have great practical significance, especially in the analysis of the success of the activities of the various discussion groups. [11, 240]. «The interactive aspect of communication» is a term that refers to the characteristics of those components of communication that are associated with the interaction of people, with the direct organization of their joint activities. The communicative process is born on the basis of some joint activities, and exchanging knowledge and ideas about these activities, inevitably supposes, that the mutual understanding is implemented in new joint efforts to further develop the activities and organize it. For its participants it is extremely important not only to exchange information but also to organize «an exchange of actions», planning them. In this regard, there are two basic types of interaction that are the opposite: cooperation and competition. In addition to cooperation and competition, talking about harmony and conflict, adaptation and opposition, Association and dissociation, etc. All these concepts clearly show the principle of the separation of the various types of interaction. In the first case it is examined such of its manifestations, which facilitate the organization of joint activities that are «positive» from this point of view. The second category of interaction, are somehow «loosening» the joint activity, which is a certain kind of obstacle for it. Cooperation, or cooperative interaction, refers to the coordination of unit members (streamlining, combining, the summation of these forces) [12, 3-8].

Results / discussion. Cooperation is an essential element of joint activities generated by its specific nature. An important indicator of the «tightness» of a cooperative interaction is the involvement of all stakeholders. As for the other type of interaction — competition — there is, most often, the analysis is concentrated on the most striking form, namely, conflict, the clash of goals, interests, positions, opinions or views of opponents (stakeholders of interaction). At the heart of any conflict is the situation, including any conflicting positions of the both sides on any

occasion or opposite goals or means to achieve them in the circumstances, or the divergence of interests, desires, drives opponents [13,32]. Conflicts are typically unexpected, spontaneously, situationally. Most often «food» is given them as a negative evaluation, self-critical nature. Therefore, it is better not to do such estimates if to do then very carefully. D. Carnegie believes that criticism is the «dangerous spark which can cause an explosion in the powder keg of pride.» He advises further: «Instead of condemning people, let's try to understand them. Try to imagine why they do so, and not otherwise.» In a conflict situation involving a criticism of the interlocutor, it is important not to lose one's inner composure, immediately to stop criticism, to try objectively to understand the reasons that caused the dissatisfaction in any way to mitigate the tense situation. Good ways to prevent conflicts is the ability to listen. How much opportunity has the interviewee to speak, depends largely on its location and trust. Meanwhile, according to psychological research, only 10% of people know how to listen another person in case of any disagreements. When analyzing different types of interaction fundamentally important problem of the maintenance activities, within the framework of which the certain types of interaction, as far as it can be very different. The cooperative form of interaction can be observed not only in production but also in the implementation of the any antisocial, unlawful acts – combines robbery, theft, etc. Therefore, cooperation in socially-negative activities is not the form that one wants to promote: on the contrary, the activities of conflict in terms of antisocial activities can be assessed positively. The process of perception of one person with another is important part of communication and is what is called social perception. [14, 338].

Conclusion. The barriers of perception in communication: the halo effect – the distribution of total estimated impressions about the person in all his \ her still unknown qualities and properties, actions and deeds; previously, the prevailing view prevents truly understand human (she's 54 smart and she's such a sweet girl and I doubt she could commit such a bad deed); the effect of

first impressions – conditionality of perception and evaluation of a person's first impression of him\her, which may prove incorrect; the effect of the primacy given to large values of priorities and assessing unfamiliar pupil or group of this or that information about him/her, which came earlier (It's a horrible class, how you agreed to work in it!); the effect of novelty – attaching great importance of later information in the perception and evaluation of familiar person; the effect of projection is the attribution of one's qualities to the pleasant pupils or other people and their shortcomings to unpleasant ones; the effect

of stereotyping – the process of interpersonal perception of sustainable image of the person; leads to a simplification in the knowledge of person, to build an inaccurate image of the other, to the emergence of prejudices (He is from single-parent family? Probably a bully and difficult) [15, 282]. Types of communication: imperative – authoritarian, directive interaction with the aim of achieving control over the behavior; manipulative – the impact on the partners with the aim of achieving one's own intentions (hidden); dialogical equitable, productive subject-subject communication.

References

1. Акмеология: учебник. / Под общ. ред. А. Деркач. - Москва: Издательство РАГС, 2002. - 650 с.
2. Акмеология: учебник / под общ. ред. А. Деркач. - Москва: Издательство РАГС, 2004. - 688 с.
3. Алексеев Н.А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: диссертация доктора педагогических наук. - Екатеринбург, 1997. - 266 с.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современной антропологии / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. - 272 с.
5. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. - Москва: Аспект Пресс, 1998. - 376 с.
6. Бехтерев Б.М. Проблемы развития и воспитания личности. / Под ред. А. В. Брушлинского, В. А. Кольцовой. - Москва: Издательство Института практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997. - 416 с.
7. Асмолов А. Г. Образование России: от «культуры полезности» - к «культуре достоинства» / Асмолов А. Г. // Педагогика. - 2004. - № 7. - С. 3–11.
8. Базарный В.Ф. Деструктивное влияние современного образовательного процесса на физическое здоровье / В.Ф. Базарный // Школа технологий. - 2004. - № 3. - С. 17–22.
9. Братусь Б.С. К проблеме психологии человека / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. - 1997. - № 5. - С. 3–20.
10. А. В. Брушлинский. Спорные вопросы теории развивающего образования / А. В. Брушлинский // Вестник Российской академии образования. - 2000. - № 2. - С. 44–46.
11. Булгаков С.Н. Героизм и самоотверженная преданность // Вехи. Сборник статей о русской интеллигенции. - Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1991. - 240 с.
12. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования / Вершловский С. Г. // Педагогика. - 2003. - № 8. - С.3-8.
13. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. - М.: КГЛ, 2004.
14. Broadbent D. E. Perception and communication. London & New York: Pergamon Press, 1958. - 338 p.
15. Трейсман А. Стратегии и модели избирательного внимания / А. Трейсман // Психологическое обозрение. - 1969. - № 3. - Т. 76. - С. 282-299.

References

1. Akmeologija: uchebnik [Acmeology: textbook]. General editorship A.A. Derkach (Publisher RAPA, Moscow, 2002, 650 p.).
2. Akmeologija: uchebnik [Acmeology: textbook]. General editorship A.A. Derkach (Publisher RAPA, Moscow, 2004, 688 p.).

3. Alekseyev N.A. Pedagogicheskie osnovy proektirovaniya lichnostno-orientirovannogo obucheniya: dissertatsiya doktora pedagogicheskikh nauk [Pedagogical basics of designing of personal- oriented learning: dissertation of doctor of pedagogical sciences] (Ekaterinburg, 1997, 266 p.).
4. Ananiev B.G. O problemah sovremennoj antropologii [About problems of modern anthropology] (Piter, St.Petersburg, 2001, 272 p.).
5. Andreyeva G.M. Social'naja psihologiya: uchebnik dlja vuzov [Social psychology: textbook for higher educational institutions] (Aspect Press, Moscow, 1998, 376 p.).
6. Asmolov A.G. Obrazovanie Rossii: ot «kul'tury poleznosti» - k «kul'ture dostoinstva» [Education of Russia: from a "culture of utility" – to a "culture of dignity"], Pedagogika [Pedagogy], 7, 3-11 (2004).
7. Bazarnyi V.F. Destruktivnoe vliyanie sovremennogo obrazovatel'nogo processa na fizicheskoe zdorov'e [The destructive influence of modern educational process on physical health], Shkola tehnologij [School technologies], 3, 17-22 (2004).
8. Behterev B.M. Problemy razvitiya i vospitaniya lichnosti [Problems of development and education of a person]. Editorship A. V. Brushlinskii, V.A.Koltsova (Publisher of the Institute of practical psychology», Moscow; PPA «MODEK», Voronej, 1997, 416 p.).
9. Bratus B.S. K probleme psihologii cheloveka [To the problem of human psychology], Voprosy psihologii [Questions of psychology], 5, 3-20 (1997).
10. Brushlinski A.V. Spornye voprosy teorii razvivajushhego obrazovaniya [Controversial questions of the theory of developmental education], Vestnik Rossijskoj akademii obrazovaniya [Bulletin of the Russian Academy of education], 2, 44-46 (2000).
11. Bulgakov S.N. Geroizm i samootverzhenaja predannost' [Heroism and selfless devotion], Vehi. Sbornik statej o russkoj intelligencii [Milestones. A collection of articles about the Russian intellectuals] (Publishing house of Ural University, Sverdlovsk, 1991, 240 p.).
12. Vershlovskii S. G. Vzroslyj kak sub#ekt obrazovaniya [Adult as a subject of education], Pedagogika [Pedagogy], 8, 3-8 (2003).
13. Konceptsiya modernizacii rossijskogo obrazovaniya na period do 2010 goda. [The concept of modernization of Russian education for the period up to 2010] (CGL, Moscow, 2004).
14. Broadbent D. E. Perception and communication. London&New York: Pergamon Press, 1958, 338 p.
15. Treisman A. Strategii i modeli izbiratel'nogo vnimanija [Strategies and models of selective attention], Psihologicheskoe obozrenie [Psychological Review], 3 (76), 282-299 (1969).

Е.С. Аяған

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Педагогикалық коммуникация акмеологиялық проблема ретінде

Аңдатпа. Қазіргі уақытта авторлар тобы «Кәсіби білім берудің және қайта даярлаудың акмеологиялық бағдарланған жүйесін құрудың тұжырымдамалық тәсілдері» зерттеу тақырыбын әзірлеуде. Кейбір зерттеушілер, атап өткендей, ел экономикасы тұрақты даму мен жетілу мүмкіндігі бар екі процесті байқады. Кәсіби және акмеологиялық процестің жеке тұлғасын акмеологияландыру туралы айтуға болады, бұл тек кәсіптік білімнің акмеологиялық білімді оқытушысы және акмеологиялық-бағдарланған оқыту және қайта даярлау жүйесі жағдайында мүмкін. Қазір ондай жүйе жоқ. Бұл айтылған мәселе бірнеше себептерге негіз болады: бұл жүйені құрудың іргелі негіздерін ғылыми зерттеу қажеттілігі; кәсіптік білім беру мұғалімін даярлаудың акмеологиялық-бағдарланған жүйесін құру проблемасының жоғары дәрежесі; зерттеудің жаңашылдығының жоғары деңгейі - зерттеудің күтілетін нәтижелері кәсіптік мұғалімдерді даярлаудың жаңа тұжырымдамалық тәсілдерін негіздейді; Педагогикалық акмеология мәселелерін зерттеу мұғалімнің шеберлік саласындағы жетістіктері ғылымы ретінде ұзақ уақыттан бері ғалымдардың назарын аударып келеді.

Түйін сөздер: кәсіптік білім, педагогика, психология, кәсіпқойлық, білім, психология, дағдылар, күзиреттілік, мұғалім, функционализм, гуманизм тұжырымдамасы, акмеологиялық, бағдарланған, оқыту және қайта даярлау жүйесі, өзін-өзі тану, өзін-өзі басқару, өзін-өзі тану технологиясы.

Е.С.Аяган

Қарағандын қосударственнй университет им. Е.А Букетова, Қарағанда, Қазақстан

Педагогическое общение как акмеологическая проблема

Аннотация. В настоящее время коллективом авторов разрабатывается тема исследования «Концептуальные подходы к созданию акмеологически ориентированной системы подготовки и переподготовки специалистов». Как отмечают некоторые исследователи, в экономике страны наблюдаются два процесса с возможностью постоянного развития и совершенствования. Можно говорить об акмеологизации личности в плане профессионального и акмеологического процесса его подготовки, что возможно только в случае акмеологически образованного педагога профессионального образования и акмеологически ориентированной системы обучения и переподготовки. Сегодня такой системы нет. Вышеизложенное обосновывает необходимость научных исследований фундаментальных основ создания этой системы, высокую степень актуальности проблемы создания акмеологически ориентированной системы подготовки педагога профессионального образования, высокий уровень новизны исследования - ожидаемые результаты исследования обосновывают новые концептуальные подходы к подготовке профессиональных педагогов. Изучение проблем педагогической акмеологии как науки педагогического мастерства давно привлекает к себе внимание ученых.

Ключевые слова: концептуальные, подходы к созданию, акмеологически, ориентированные, система обучения, переподготовки, профессионального образования, педагогика, психология, профессионализм, воспитание, психология, навыки, компетентность, педагог, функционализм, гуманизм. технология самопознания, саморегуляции, самореализации.

Information about author:

Аяган Е.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасының доценті, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Университет көш. 28, Қарағанды, Қазақстан.

Ayagan Y.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy and Methodology of Primary Education Department, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Universitetskaya Street, 28, Karaganda, Kazakhstan.

В.А. Бурмистрова¹
С.К. Медиева²

¹Карагандинский государственный медицинский университет, Караганда, Казахстан

²Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова,

Караганда, Казахстан

(E-mail: valera_b_2004@mail.ru, saule.medieva.1972@mail.ru)

Квантованные учебные тексты как средство повышения качества процессуальной стороны образовательного процесса

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов качества образования. Проведя анализ теоретико-методологических воззрений исследователей данной педагогической категории, авторы статьи пришли к выводу, что качество образования необходимо рассматривать как единство качества процесса, условий и результата. При этом качество процесса обучения при адекватном качестве педагогических условий протекания данного процесса может обеспечить качественный результат. Улучшение качества процессуальной стороны образовательного процесса авторам статьи видится в использовании квантованных учебных текстов.

Анализ категориально-понятийного аппарата теории педагогических измерений профессора В.С. Аванесова позволил авторам уточнить такие важные в методологическом отношении понятия, как: «текст», «учебный текст», «квант», «квантование», которые составляют структуру искомого понятия «квантованный учебный текст», а именно - разбитый на небольшие неделимые смысловые части учебный текст, из которых удалена вся второстепенная информация, а сложные языковые формулировки заменены на более понятные, доступные для целевой аудитории. Причем каждый из смысловых фрагментов имеет лаконичный заголовок, емко передающий информацию, содержащуюся в данном фрагменте (кванте). В статье также обозначены основные свойства квантованных учебных текстов и представлена пошаговая инструкция квантования учебной информации.

Необходимость использования квантованных учебных текстов для улучшения качества процессуальной стороны образовательного процесса авторы статьи обосновывают запоминанием и лучшей усвояемостью учебной информации, представленной в квантованном виде, что, в свою очередь, также подтверждается исследованиями коммуникативной лингвистики.

Ключевые слова: качество образования, образовательный процесс, текст, учебный текст, квантованный учебный текст, квант, квантование.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-35-45>

Поступила: 10.02.2018 / Допущена к опубликованию: 16.03.2018

Введение. Вопрос качественной подготовки специалистов является одной из актуальных задач модернизации всей системы высшего образования, обозначенной в таких нормативно-правовых документах, как Госу-

дарственная Программа развития образования РК на 2011-2020 годы [1], Государственная Программа развития образования и науки РК на 2016-2019 годы [2], ежегодные Послания Президента РК к народу Казахстана [3], До-

рожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы [4] и пр.

К настоящему времени в педагогической науке накоплен определенный теоретико-методологический опыт рассмотрения вопроса качества образования – труды Л.М. Архангельского [5], Ю.К. Бабанского [6], М.М. Поташника [7] и др. Система менеджмента качества вузовского образования также является предметом изучения, о чем свидетельствуют работы М.П. Афанасьевой [8], В.А. Болотова [9], В.К. Зиненко [10], Е.А. Лебедевой [11], Л.М. Червякова [12]. Тем не менее, до сих пор ученые-исследователи не пришли к единому мнению относительно сущности и содержания такой емкой, разноплановой категории, как «качество образования».

Цель: обосновать необходимость использования квантованных учебных текстов как средства повышения качества процессуальной стороны образовательного процесса.

Задачи:

1. Охарактеризовать теоретико-методологические подходы к пониманию сущности качества образования.
2. Уточнить специфику основных понятий теории педагогических измерений.
3. Определить специфику квантованных учебных текстов как средства повышения качества процессуальной стороны образовательного процесса.

Методы исследования: традиционно-педагогические методы и общелогические методы исследования.

Результаты / обсуждение. В проанализированных нами определениях «качество образования» предстает в различных ракурсах и аспектах:

- М.М. Поташник: «качество образования представляется как соотношение цели и результата, как мера достижения целей при том, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития обучающегося» [13, 33 стр.];
- Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова: «качество образования предполагает не только выявление конечных результа-

тов, но и качество условий образования, процесса образования» [14];

- В.П. Беспалько: «качество образования – комплексная характеристика, где главным показателем является качество знаний, определяемое совокупностью разделенных и независимых параметров» [15];
- С.Е. Шишов, В.А. Кальней: «качество образования – это социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности» [16].

Очевидна и взаимосвязь приведенных выше определений: все они трактуют «качество образования» как двухплановую категорию, состоящую из процессуального и результативного компонентов. Ряд ученых-исследователей в «качестве образования» выделяют три составляющие. Так, В.В. Лаптев в понятии «качество образования» видит трехгранную композицию, состоящую из качества самой структуры, качества процесса и качества результата [17]. Н.А. Селезнева также подчеркивает трехаспектный характер понятия «качество образования», используя его в трех смыслах: «как результат, как процесс и как образовательную систему» [18]. В диссертационном исследовании С.В. Хохловой «качество результата занимает вершину иерархии, так

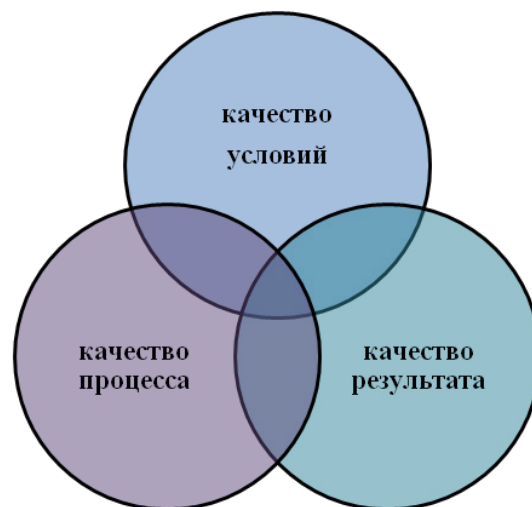


Рисунок 1. Структура качества образования

как оно обуславливается качеством процесса и качеством условий» [19]. Будучи солидарны с утверждением С.В. Хохловой относительно составляющих «качество образования», мы считаем, что целесообразно представить вышеуказанные компоненты не в качестве иерархии, где в рамках «качества образования» акцент делается на его результатах, а в виде взаимосвязанных частей единого целого, как это отражено на рисунке 1. При этом, на наш взгляд, качество процесса при адекватном качестве условий протекания данного процесса может обеспечить качественный результат.

Обратимся к образовательному процессу, под которым мы вслед за А.В. Хуторским понимаем «педагогически обоснованное, последовательное, непрерывное изменение состояния субъектов обучения в специально-организуемой среде с целью достижения ими образовательных результатов» [20, 48 стр.].

На сегодняшний день основное противоречие образовательного процесса заключается в стремительном ритме транслирования новой информации / знаний и ограниченными возможностями ее усвоения субъектами образовательного процесса. В сложившихся условиях педагогическая теория вынуждена переориентироваться в рамках выбора образовательного идеала, а именно: перейти с позиции формирования всесторонне развитой личности на необходимость направления педагогических усилий на развитие у обучающегося способностей к самообразованию. В связи с этим педагогической теории необходимы новые формы и методы обучения, а также контроля усвояемости ЗУН, среди которых особого упоминания заслуживают квантованные учебные тексты с заданиями в тестовой форме по методике профессора В.С. Аванесова.

В качестве основы любой теории выступает ее категориально-понятийный аппарат. В теории профессора В.С. Аванесова он состоит из следующих понятий: «текст», «учебный текст», «квантованный учебный текст», «квант», «квантование», «педагогическое задание», «задание в тестовой форме», «тестовое задание», «тест» и пр. Попробуем проанализировать каждое из них.

Итак, понятие «текст». Оно является одним из центральных объектов изучения целого ряда лингвистических наук. В учебном пособии по русскому языку приводится следующее определение «текста» - «это объединенная смысловой и грамматической связью последовательность речевых единиц: высказываний, сложных синтаксических целых, фрагментов, разделов и т.д.» [21, 13 стр.]. При этом в качестве основных признаков текста выступает: тематическое единство, наличие взаимообусловленных частей и сложное синтаксическое целое. В рамках научного стиля языка «текст» рассматривается как «языковая ткань произведения (в данном случае научного)» [22, 44 стр.].

Наиболее полное определение «текста», раскрывающее сущность данного понятия, на наш взгляд, приведено И.Р. Гальпериным: «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа; произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [23].

Опираясь на лингвистические исследования определения «текста», В.С. Аванесов предлагает педагогическую трактовку данного понятия, а именно: «текст – это последовательность высказываний и наглядных изображений, объединенная общим целевым замыслом, предполагаемой функцией и смыслом» [24, 67 стр.].

В структурной композиции любого текста выделяются два аспекта: план содержания, выраженный темой текста, материалом, содержащимся в тексте, идеей автора текста; и план выражения, представленный языковым материалом, композицией, сюжетом и пр. Текст всегда представляет собой триаду: автор – текст – читатель. Отсюда следует, что текст – «это одновременно и результат деятельности автора и материал для деятельности читателя» [25, 60 стр.].

В любом тексте заложена определенная информация, которую можно условно разделить на: фактуальную – представление определенных фактов; концептуальную, служащую для выражения точки зрения автора текста, его основного замысла; подтекстовую информацию, содержащуюся в словах и словосочетаниях благодаря их полисемантичности, позволяющей говорить о скрытом смысле [25, 64 стр.].

Среди особенностей языка, вызывающих появление подтекстовой информации, Н.В. Глуценко рассматривает: полисемантичность слов и словосочетаний; употребление метафор, гипербол и пр.; использование элементов разговорной речи; омонимы, в том числе наличие слов с немного сходным звучанием и пр. [26]. С данной позицией солидарны и исследователи в области структуры политических текстов Н.Ю. Беляева и А.Ю. Зудин, которые выделяют внутреннюю (текст и подтекст) и внешнюю структуру текста (разделы, главы, абзацы и пр.) [27].

Можно выделить огромное количество классификационных признаков для построения типологизации текстов: жанр, стиль, вид информации, размер и пр. Тем не менее, ни в одной из рассмотренных нами классификаций текстов не содержится понятие «учебный текст» [21; 22; 25; 28 и др.], на что указывал и исследователь Е.П. Александров в своей работе «Учебный текст: опыт дефиниции и типологического анализа» [29], столкнувшись с необходимостью педагогического определения искомого понятия. Исходя из выделенных функций учебного текста, а именно: трансляция учебной информации, развитие гносеологических ЗУН, поддержание интереса к познавательной деятельности, организация контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности и пр., Е.П. Александров дает следующее определение «учебному тексту» - «это текст, с которым осуществляются учебные действия, либо который является результатом учебных действий и взаимодействий. Статус учебного приобретает текст, проектируемый, создаваемый, трансформируемый, приспособляемый, анализируе-

мый, комментируемый с образовательными целями различными сторонами учебного процесса» [29].

Согласно А.Э. Бабайловой «учебный текст – это единица обучения текстовой деятельности, учебной текстовой коммуникации. Это текст, организованный в дидактических целях в единую систему, в смысло-содержательном, языковом и композиционном отношениях. Это часть совокупной информации учебника, предназначенной для управляемого становления текстовой деятельности, на основе которой дается система знаний по определенной дисциплине, прививаются умения и навыки людям определенной группы (возрастной, национальной и т.д.) на определённом этапе обучения [30].

Учебный текст по В.С. Аванесову «обладает определенной системой и структурой высказываний и наглядных средств, предназначенных для заранее ограниченной сферы (области) ЗУН, представлений и компетенций, содержащихся в образовательной программе и подлежащих формированию у заранее выделенного (целевого) круга потенциальных читателей» [24, 67 стр.].

Любой учебный текст должен удовлетворять нижеследующим *требованиям*: соответствие программе преподаваемой дисциплины; доступность языка изложения учебного материала; последовательность – от простого к сложному, от известного к неизвестному и т.д.; полнота описания учебного материала; обеспечение прочности предоставляемых знаний за счет наличия послетекстовых вопросов и заданий для самоконтроля [31]. Помимо вышеупомянутых требований к учебному тексту, на наш взгляд, он должен быть еще и свободен не только от любого вида подтекстовой информации, но и содержать концептуальную информацию лишь в крайних случаях, поскольку именно тогда учебный текст не будет нуждаться в истолковании со стороны ППС, то есть будет предельно ясен и доступен для изучения, а его понимание обучающимся не будет зависеть от субъективной точки зрения (воззрений на предмет изучения) преподавателя.

Среди *причин*, способных привести к непониманию содержания учебного текста, также следует выделить:

- низкое качество учебного материала – учебных текстов, содержащихся в учебной литературе, за счет их несоответствия критериям ясности, доступности, точности, последовательности изложения и доказательности информации;

- большое количество второстепенной информации, препятствующей восприятию основного содержания учебного текста;

- интерференция между утверждениями преподавателя и данными, содержащимися в учебной литературе и пр.

Предотвращение данных трудностей в восприятии учебного текста обучающимися возможно, согласно Б.И. Федорову, за счет «оптимизации преподносимой информации и формирования на ее основе логически корректного названия и плана – оглавления учебной темы» [32]. «Подготовка новых учебников на основе теории и методики квантования может стать ключевым направлением» в решении данной проблемы, согласно В.С. Аванесову [24, 63 стр.].

Таким образом, мы переходим к рассмотрению понятия «квантованные учебные тексты» как наиболее перспективного, на наш взгляд, направления улучшения качества образования в рамках его процессуальной стороны.

На современном этапе образования, где в рамках кредитной технологии удельный вес принадлежит СРС (причем по каждой учебной дисциплине), мотивировать студентов читать огромные неорганизованные с большим количеством второстепенной информации тексты учебников практически невозможно. Даже если обучающиеся и прочитывают необходимый материал, в памяти он закрепляется обрывочно, да и то ненадолго. По мнению Н.В. Глущенко, «возрастание роли СРС возводит проблему изучения и создания учебных текстов в разряд центральных. Ведь именно учебный текст предстает в виде источника дидактической информации, определяющей содержание и характер самостоятельной деятельности обучающегося» [26].

Таким образом, ученые-исследователи данного вопроса сходятся во мнении о необходимости создания учебных текстов, которые были бы понятны и доступны для самообразования [24, 64 стр.].

Итак, что же такое «квантование» и «квантованные учебные тексты»? «Квантование – деление на кванты» [33]. «Квант (от латинского «quantum» - «сколько») – неделимая порция какой-либо величины в физике. Термин был введен немецким физиком М. Планком в 1900 году» [34]. А.А. Рыбанов трактует «квантование» как «разделение учебной информации на элементарные фрагменты (учебные единицы, шаги, кадры) различного назначения (информационные, тренирующие, контролируемые, управляющие). Объем текстовой информации в этих фрагментах должен быть ограничен» [35]. Согласно В.С. Аванесову, в качестве ведущей идеи квантования выступает «стремление сделать текст короче, понятнее, доступнее, интереснее, запоминающимся для большинства обучающихся» [24, 66 стр.].

То есть квантование – это разбиение учебного текста на небольшие неделимые смысловые части, из которых удалена вся второстепенная информация (сокращение учебного текста), а сложные языковые формулировки заменены на более понятные, доступные для целевой аудитории. Причем каждый из смысловых фрагментов имеет лаконичный заголовок, емко передающий информацию, содержащуюся в данном фрагменте (кванте).

Идея квантования текста не нова, она, так или иначе, нашла отражение в таких отраслях языкознания, как семиотика текста, лингвистика текста, коммуникативный синтаксис, и получила название «сегментация текста». В рамках определения компонентов текста в данных науках вместо понятия «квант» используются такие синонимы, как «сложное синтаксическое целое», «сферхфразовое единство», «абзац» - «как относительно самостоятельный по смыслу микротекст (единица текста, бóльшая, чем предложение [25, 87 стр.]), содержащая законченную развернутую мысль – микротему» [25, 70 стр.].

Заключение / выводы. Представление учебной информации в виде квантованных

учебных текстов способствует ее пониманию и запоминанию. Об этом свидетельствуют и исследования коммуникативной лингвистики, согласно которым «членение текста в целом и отдельных высказываний способствуют пониманию» [36], а также огромное количество публикаций автора идеи квантования учебных текстов – В.С. Аванесова, и его многочисленных последователей, описывающих свой практический опыт использования квантованных учебных текстов в ряде учебных заведений [37-39 и др.], за исключением опыта использования квантованных учебных текстов по иностранному языку для студентов медицинских специальностей, что делает наше исследование особенно актуальным.

Среди *свойств* квантованных учебных текстов мы выделяем (примечание: В.С. Аванесов предлагает несколько иной ряд свойств, большая часть из которых носит синонимичный характер, что не является продуктивным, на наш взгляд [24]):

1) *краткость* за счет сокращения учебного текста путем исключения второстепенной, несущественной информации, отсутствие которой не нарушает понимание представляемого учебного материала, а также путем удаления из текста таких абзацев, которые являются сложными для понимания и усвоения большинством обучающихся (то есть адаптация текста), в некоторых случаях путем исключения из текста тех аспектов информации, без которых обучающиеся могут обойтись на данном конкретном этапе учебного процесса и уровне обученности;

2) *доступность* благодаря: использованию доступной лексики (имеется в виду переформулировка сложных для понимания высказываний, подбор более доступных синонимов); уменьшению количества сложносочиненных и сложноподчиненных предложений (в идеале – их отсутствие); сокращению числа деепричастных и причастных оборотов; разбиению текста на абзацы; использованию подзаголовков и пр.

3) *возрастающая трудность* – необходимо, чтобы трудность первого квантованного учебного текста была минимальной для данной

целевой аудитории и возрастала постепенно. Исходя из этого свойства квантованных учебных текстов, мы можем сформулировать важный в методологическом плане постулат – квантованные учебные тексты должны быть различны по уровню сложности;

4) *запоминаемость* достигается за счет использования интересного, актуального содержания учебного материала, представленного в квантованном учебном тексте; иллюстративного материала (графики, таблицы, рисунки); оптимального стиля изложения; послетекстовых заданий в тестовой форме для самоконтроля;

5) *развивающая направленность* подразумевает, что в квантованных учебных текстах не содержатся готовые ответы на задания в тестовой форме: их необходимо искать самим студентам путем трансформации информации, содержащейся в тексте.

Методика квантования учебных текстов включает нижеследующие шаги:

1) разбить учебный текст на абзацы по логическому принципу;

2) удалить второстепенную, несущественную информацию из абзацев;

3) построить / переформулировать фразы в каждом абзаце максимально просто, желательно без сложных языковых конструкций (сложноподчиненные и сложносочиненные предложения, причастные и деепричастные обороты и пр.);

4) озаглавить каждый абзац;

5) разработать послетекстовые задания в тестовой форме.

Согласно В.С. Аванесову «эффективным можно назвать тот квантованный учебный текст, самостоятельное изучение которого за меньшую единицу учебного времени формирует лучшее качество знаний у большего числа обучающихся по большинству видов знаний» [24, 72 стр.].

Таким образом, подводя итоги, хотелось бы отметить, что улучшение качества процессуальной стороны образовательного процесса нам видится в использовании квантованных учебных текстов.

Список литературы

1. Государственная Программа развития образования РК на 2011-2020 годы [Электронный ресурс]. – 2010. – URL: http://bilimvko.gov.kz/assets/images/document/5_GPRO_RK.pdf (дата обращения: 14.04.2018)
2. Государственная Программа развития образования и науки РК на 2016-2019 годы [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: http://iqaa.kz/images/Laws/госпрограмма_2016.pdf (дата обращения: 14.04.2018)
3. Послания Президента РК к народу Казахстана [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <http://egu.gov.kz> (дата обращения: 14.04.2018)
4. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы [Электронный ресурс]. – 2015. – URL: <http://online.zakon.kz> (дата обращения: 14.04.2018)
5. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. – М.: Мысль, 1982. – 54 с.
6. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
7. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах). – М.: Пед. общество России, 2002. – 352 с.
8. Афанасьева М.П., Кейман А.И., Севрук И.С. Управление качеством в образовательном учреждении //Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 1. – С. 35–38.
9. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования //Вопросы образования. – 2005. – №1. – С. 5-10.
10. Зиненко В., Левшина В., Бука Э. и др. Структура процессов и документации системы менеджмента качества //Стандарты и качество. – 2002. – № 9. – С. 92–94.
11. Лебедева Е.А., Скок Г.Б. Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителя образовательных услуг //Университетское управление: практика и анализ. – 2001. – №3(18). – С. 72-77 .
12. Червяков Л.М., Бычкова Н.А., Елисева Н.В. Система независимой оценки качества образовательных услуг //Известия Юго-западного государственного университета. – 2011. – №2(35). – С. 37-40.
13. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
14. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
15. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособ. – М.: Изд-во Высш. шк., 1989. – 144 с.
16. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: РПА, 1998. – 352 с.
17. Лаптев В.В. Научный подход к построению программ исследования качества образования /В сб.: Модернизация общего образования на рубеже веков. – СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001. – С. 3-10.
18. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 95 с.
19. Хохлова С.В. Мониторинг школьного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003. – 170 с.
20. Хуторский А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
21. Бетембаева Т.Ш., Алтаева А.Ш., Алтынбекова О.Б., Юрьев А.Н. Русский язык: учебное пособие для студентов негуманитарных факультетов (бакалавриат). – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 118 с.
22. Зуева Н.Ю. Практическое пособие по развитию навыков научной речи: учебное пособие для вузов гуманитарного профиля. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 120 с.
23. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
24. Аванесов В.С. Теория квантования учебных текстов. // Педагогические измерения. – 2014. – №1. – С. 62-77.
25. Мухамадиев Х.С. Пособие по научному стилю речи для студентов казахских отделений университета. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 208 с.
26. Глущенко Н.В. Учебный текст как объект исследования [Электронный ресурс]. – 2010. – URL: http://ilogoped.ucoz.ru/publ/uchebny_tekst_kak_obekt_issledovaniya/1-1-0-1 (дата обращения: 14.04.2018)

27. Беляева Н.Ю., Зудин А.Ю. Основы политического анализа: учебное пособие. – М.: ГУ ВШЭ, 2007. – 116 с.
28. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учеб. пособие по развитию навыков письменной речи. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. – 288 с.
29. Александров Е.П. Учебный текст: опыт дефиниции и типологического анализа. // В сб.: Актуальные проблемы коммуникации и культуры. – Москва-Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2008. – С. 202-207.
30. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку /Под ред. А.А. Леонтьева. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. – 151 с.
31. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984. – 240 с.
32. Федоров Б.И. Учебная информация как средство обучения и развития интеллекта: специфика текста, функции, структура, систематизация. // Философские науки. – 2009. - №10. – С. 81-96.
33. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Эксмо, 2006. – 944 с.
34. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. – М.: Эксмо, 2006. – 669 с.
35. Рыбанов А.А. Количественные метрики для оценки качества квантования учебной информации. // Педагогические измерения. – 2013. - №4. – С. 3-12.
36. Родионова О.С. К вопросу о единицах членения текста. // Известия высших учебных заведений. – 2008. - №1. – С. 81-84.
37. Богацкая Н. Русский язык в младшей школе. Задания в тестовой форме по теме: «Части слова». // Педагогические измерения. – 2011. - №4. – С. 106-108.
38. Булыгин К. Функции почек. Квантованный учебный тест с заданиями в тестовой форме для студентов медицинского университета. // Педагогические измерения. – 2012. - №4. – С. 107-112.
39. Котлярова И. Функциональные стили речи. Квантованный текст с заданиями в тестовой форме для студентов вузов. // Педагогические измерения. – 2014. - №1. – С. 113-127.

References

1. Gosudarstvennaya Programma razvitiya obrazovaniya RK na 2011-2020 gody [State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020]. Available at: http://bilimvko.gov.kz/assets/images/document/5_GPRO_RK.pdf (Accessed: 14.04.2018).
2. Gosudarstvennaya Programma razvitiya obrazovaniya i nauki RK na 2016-2019 gody [State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019]. Available at: https://iqaa.kz/images/Laws/rogramme_2016.pdf (Accessed: 14.04.2018).
3. Poslaniya Prezidenta RK k narodu Kazahstana [Messages of the President of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan]. Available at: <http://egu.gov.kz> (Accessed: 14.04.2018).
4. Dorozhnaya karta razvitiya trekh»yazychnogo obrazovaniya na 2015-2020 gody [Flow chart for the development of trilingual education for 2015-2020]. Available at: <http://online.zakon.kz> (Accessed: 14.04.2018).
5. Arkhangelsky L.M. Cennostnye orientacii i npravstvennoe razvitie lichnosti [Value orientations and moral development of personality] (Thought, Moscow, 1982).
6. Babansky Yu.K. Izbrannye pedagogicheskie trudy [Pedagogical selectae] (Pedagogics, Moscow, 1989).
7. Potashnik M.M. Kachestvo obrazovaniya: problemy i tekhnologiya upravleniya (V voprosah i otvetah) [The quality of education: problems and technology management (In questions and answers)] (Pedagogical Society of Russia, Moscow, 2002).
8. Afanasyeva M.P., Keiman I.S., Sevruck A.I. Upravlenie kachestvom v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Quality management in an educational institution], Standarty i monitoring v obrazovanii [Standards and monitoring in education], 1, 35–38 (1999). [in Russian]
9. Bolotov V.A. O postroenii obshcherossiyskoj sistemy ocenki kachestva obrazovaniya [On the construction of an all-Russian system for assessing the quality of education], Voprosy obrazovaniya [Issues of education], 1, 5-10 (2005). [in Russian]
10. Zinenko V., Levshin V., Buka E. a.o. Struktura processov i dokumentacii sistemy menedzhmenta kachestva [The structure of processes and documents circulation in the quality management system], Standarty i kachestvo [Standards and Quality], 9, 92–94 (2002). [in Russian]

11. Lebedeva E.A., Skok G.B. Upravlenie kachestvom obrazovaniya v universitete na osnove mneniya potrebitelya obrazovatel'nyh uslug [Management of the quality of education at the university on the basis of the opinion of the consumer of educational services], *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 3 (18), 72-77 (2001). [in Russian]
12. Chervyakov L.M., Bychkova N.A., Eliseyeva N.V. Sistema nezavisimoy ocenki kachestva obrazovatel'nyh uslug [The system of independent evaluation of the quality of educational services], *Izvestiya Yugo-zapadnogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Southwest-ern State University], 2 (35), 37-40 (2011). [in Russian]
13. Matros D.Sh., Polev D.M., Melnikova N.N. Upravlenie kachestvom obrazovaniya na osnove novykh informacionnyh tekhnologij i obrazovatel'nogo monitoring [Management of the quality of education on the basis of new information technologies and educational monitoring]. Ed. by M.M. Potashnik (Pedagogical Society of Russia, Moscow, 2000).
14. Shamova T.I., Davydenko T.M., Shibanova G.N. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami [Management of educational systems] (Publishing center "Academy", Moscow, 2007).
15. Bespalko V.P. Sistemno-metodicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'nogo processa podgotovki specialistov [System and methodical support of the educational process of training specialists] (Publishing House of a high school, Moscow, 1989).
16. Shishov S.E., Kalney V.A. Monitoring kachestva obrazovaniya v shkole [Monitoring the quality of education in school] (RPA, Moscow, 1998).
17. Laptsev V.V. Nauchnyj podhod k postroeniyu programm issledovaniya kachestva obrazovaniya [Scientific approach to the construction of programs to study the quality of education]. In: *Modernizaciya obshchego obrazovaniya na rubezhe vekov* [Modernization of general education at the turn of the century] (Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after Herzen, St. Petersburg, 2001).
18. Selezneva N.A. Kachestvo vysshego obrazovaniya kak ob»ekt sistemnogo issledovaniya: lekciya-doklad [The quality of higher education as an object of the system research: lecture-report] (Research Center for Quality Problems in Training of Specialists, Moscow, 2003).
19. Khokhlova S.V. Monitoring shkol'nogo obrazovaniya. PhD diss. [Monitoring of school education. PhD thesis] (Tyumen, 2003. 170 p.).
20. Khutorsky A.V. Sovremennaya didaktika: uchebnik dlya vuzov [Modern didactics: a text-book for high schools] (Peter, St. Petersburg, 2001).
21. Betembayeva T.Sh., Altayeva A.Sh., Altynbekova O.B., Yuryev A.N. Russkij yazyk: uchebnoe posobie dlya studentov negumanitarnykh fakul'tetov (bakalavriat) [The Russian language: workbook for students of non-humanitarian faculties (bachelor's degree program)] (Kazakh university, Almaty, 2004).
22. Zuyeva N.Yu. Prakticheskoe posobie po razvitiyu navykov nauchnoj rechi: uchebnoe posobie dlya vuzov gumanitarnogo profilya [Workbook on the development of skills of scientific speech: a teaching aid for universities of the humanitarian profile] (Kazakh university, Almaty, 2013).
23. Galperin I.R. Tekst kak ob»ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research] (KomKniga, Moscow, 2006).
24. Avanesov V.S. Teoriya kvantovaniya uchebnykh tekstov [Theory of quantization of educational texts], *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 1, 62-77 (2014). [in Russian]
25. Mukhamadiyev Kh.S. Posobie po nauchnomu stilyu rechi dlya studentov kazahskih otdelenij universiteta [Textbook on the scientific style of speech for the students of Kazakh departments of the university] (Kazakh university, Almaty, 2011).
26. Glushchenko N.V. Uchebnyj tekst kak ob»ekt issledovaniya [Educational text as an object of research]. Available at: http://ilogoped.ucoz.ru/publ/uchebny_tekst_kak_obekt_issledovaniya/1-1-0-1 (Accessed: 14.04.2018).
27. Belyayeva N.Yu., Zudin A.Yu. Osnovy politicheskogo analiza: uchebnoe posobie [Fundamentals of Political Analysis: textbook] (State Institution High School of Economics, Moscow, 2007).
28. Kolesnikova N.I. Ot konspekta k dissertacii: ucheb. posobie po razvitiyu navykov pis'mennoj rechi [From the abstract to the thesis: textbook on the development of writing skills] (FLINTA: Science, Moscow, 2016).
29. Alexandrov Ye.P. Uchebnyj tekst: opyt definicii i tipologicheskogo analiza [Educational text: the experience of definition and typological analysis] *Sbornik "Aktual'nye problemy kommunikacii i kul'tury"*

[Collection of research papers "Actual problems of communication and culture"] (Moscow-Pyatigorsk, 2008, p. 202-207.).

30. Babailova A.Ye. *Tekst kak produkt, sredstvo i ob»ekt kommunikacii pri obuchenii nerodnomu yazyku* [Text as a product, medium and object of communication in teaching non-native language] (Publishing house of Saratov University, Saratov, 1987).

31. Dridze T.M. *Tekstovaya deyatel'nost' v strukture social'noj kommunikacii: problemy semiosociopsihologii* [Textual activity in the structure of social communication: problems of semiosociopsychology] (Science, Moscow, 1984).

32. Fedorov B.I. *Uchebnaya informaciya kak sredstvo obucheniya i razvitiya intellekta: specifika teksta, funkcii, struktura, sistematizaciya* [Educational information as a means of teaching and developing intelligence: the specifics of the text, functions, structure, systematization], *Filosofskie nauki* [Philosophical sciences], 10, 81-96 (2009). [in Russian]

33. Krysin L.P. *Tolkovyy slovar' inoyazychnyh slov* [Dictionary of foreign words] (Eksmo, Moscow, 2006).

34. Komlev N.G. *Slovar' inostrannyh slov* [Dictionary of foreign words] (Eksmo, Moscow, 2006).

35. Rybanov A.A. *Kolichestvennye metriki dlya ocenki kachestva kvantovaniya uchebnoj informacii* [Quantitative metrics for assessing the quality of quantization of educational information], *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 4, 3-12 (2013). [in Russian]

36. Rodionova O.S. *K voprosu o edinicah chleneniya teksta* [About the units of text division], *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij* [Bulletin of higher educational institutions], 1, 81-84 (2008). [in Russian]

37. Bogatskaya N. *Russkij yazyk v mladshej shkole. Zadaniya v testovoj forme po teme: «Chasti slova»* [The Russian language in the junior school. Items in the test form on the topic: «Parts of the word»], *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 4, 106-108 (2011). [in Russian]

38. Bulygin K. *Funkcii pochek. Kvantovannyj uchebnyj test s zadaniyami v testovoj forme dlya studentov medicinskogo universiteta* [Functions of the kidneys. The quantified educational text with items in the test form for students of a medical university], *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 4, 107-112 (2012). [in Russian]

39. Kotlyarova I. *Funktional'nye stili rechi. Kvantovannyj tekst s zadaniyami v testovoj forme dlya studentov vuzov* [Functional styles of speech. The quantified text with items in the test form for university students], *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 1, 113-127 (2014). [in Russian]

В.А. Бурмистрова¹, С.К. Медиева²

¹Қарағанды мемлекеттік медицина университеті, Қарағанды, Қазақстан

²Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Квантталған оқу мәтіндері білім беру процесінің іс жүргізу жағынан сапасын арттыру құралы ретінде

Аңдатпа. Мақалада білім беру сапасының мәселелері қарастырылған. Осы педагогикалық категория зерттеушілерінің теориялық- әдіснамалық көзқарастарына талдау жүргізе отырып, мақала авторлары білім беру үдеріс сапасының, шарт пен нәтижесінің бірлігі ретінде қарастыру қажет деген тұжырым жасады. Бұл ретте осы үдерістің педагогикалық жағдайлардың барабар сапасы бар оқу процесінің сапасы сапалы нәтиже беруі мүмкін. Мақала авторлары білім беру процесінің іс жүргізу жағынан сапасын арттыру үшін квантталған оқу мәтіндерін қолдану қажет деп негіздейді.

Профессор В.С. Аванесовтың педагогикалық өлшеулер теориясының категориялық-ұғымдық аппаратын талдауы авторға әдіснамалық тұрғыдан маңызды ұғымдарды нақтылауға мүмкіндік берді: «мәтін», «оқу мәтіні», «квант», «кванттау», «квантталған оқу мәтіні» ұғымының құрылымын құрайтын, атап айтқанда, шағын бөлінбейтін мағыналық бөлімдерге бөлінген оқу мәтіні, оның ішінде, барлық қосымша ақпарат жойылған, ал күрделі тілдік тұжырымдар мақсатты аудитория үшін түсінікті, қолжетімді болып ауыстырылды. Оның үстіне әрбір мағыналық үзінділер осы фрагментте (квантта) қамтылған толық ақпарат беретін қысқа тақырыбы бар. Мақалада, сонымен қатар, квантталған оқу мәтіндерінің негізгі қасиеттері көрсетілген және оқу ақпаратын кванттаудың қадамдық нұсқаулығы берілген.

Квантталған оқу мәтіндерін пайдалану қажеттілігі білім беру үдерісінің іс жүргізушілік жағының сапасын жақсарту үшін мақала авторлары квантталған түрде ұсынылған оқу ақпараты есте сақтау қабілетін және жақсы меңгерілуін негіздейді, бұл өз кезегінде коммуникативтік лингвистиканы зерттеумен расталады.

Түйін сөздер: білім беру сапасы, білім беру үдерісі, мәтін, оқу мәтіні, квантталған оқу мәтіні, квант, кванттау.

V.A. Burmistrova¹, S.K. Mediyeva²

¹Karaganda State Medical University, Karaganda, Kazakhstan

²Karaganda State University named after academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan

Quantified educational texts as a means of improving the quality of procedural aspect of the educational process

Abstract. The article is devoted to the analysis of the matters related to the quality of education. Having analyzed the theoretical and methodological views of scientists in this sphere, the authors have come to the conclusion that the quality of education should be considered as a unity of the quality of process, conditions and result. At the same time, the quality of the educational process accompanied by the adequate quality of pedagogical conditions for the course of this process can provide a qualitative result. In the authors' opinion, improvement of the quality of procedural aspect of the educational process appears to be connected with using of quantified educational texts.

Analysis of the conceptual questions of Professor V.S. Avanesov's theory of pedagogical measurements has allowed the authors of the article to clarify such methodologically important terms, as: "text", "educational text", "quantum", "quantifying", which make up the structure of the concept "quantified educational text", namely - divided into small indivisible parts training text, from which all the minor information is removed, and complex language formulations are replaced with more understandable ones for the target audience. Moreover, each of the semantic fragments has a concise heading that reflects the information contained in this fragment (quantum). The article also outlines the basic characteristics of quantified educational texts, as well as provides step-by-step instruction for quantifying of educational information.

Need for using of quantified educational texts to improve the quality of procedural aspect of the educational process is substantiated by the memorability and better comprehensibility of the educational information represented in a quantified form, what is also confirmed by the research of communicative linguistics.

Key words: the quality of education, the educational process, text, educational text, quantified educational text, quant, quantifying.

Сведения об авторах:

Бурмистрова В.А. – основной автор, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, Карагандинский государственный медицинский университет, ул. Гоголя, 40, Караганда, Казахстан.

Медиева С.К. - магистрант второго года обучения специальности «6М011900 – «Иностран-ный язык: два иностранных языка», Карагандинский государственный университет им. ака-демика Е.А. Букетова, ул. Университетская, 28, Караганда, Казахстан.

Burmistrova V.A. – **The main author**, Candidate of Pedagogical Sciences, the Head of the Department of Foreign Languages, Karaganda State Medical University, Gogol Str., 40, Karaganda, Ka-zakhstan

Mediyeva S.K. – The 2nd year master student in Foreign language: two foreign languages at E.A. Buketov Karaganda State University, University Str., 28, Karaganda, Kazakhstan.

В.В. Готтинг¹, К.А. Тофан¹
Г.О. Тажигулова², Г.С. Шрайманова²

¹Карагандинский технический университет, Караганда, Казахстан

²Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, Караганда, Казахстан
(E-mail: gottingv@mail.ru, tofan.kristina2019@mail.ru, tgogulmira@mail.ru, gulken69@mail.ru)

Технология критериального оценивания в системе технического и профессионального образования

Аннотация. В статье рассматривается существующая на сегодняшний день проблема оценочной деятельности как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Система оценки, сформированная в рамках знаниевой парадигмы образования, отражает результат усвоения знаний, а не процесс их усвоения, то есть не в полной мере отвечает требованиям деятельностного подхода. Кроме того, основной проблемой при оценке является субъективность оценивания. Поэтому, согласно требованиям современного образования, процесс оценки, как постоянная составляющая образовательного процесса, подлежит развитию. Авторами статьи были предложены разработка и введение в практику технологии критериального оценивания, которая отвечает требованиям современного образования.

Ключевые слова: критериальное оценивание, формативное оценивание, суммативное оценивание, достижения студентов, разноуровневые контрольные задания.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-46-55>

Поступила: 14.04.2020 / Допущена к опубликованию: 25.06.2020

Введение. На сегодняшний день оценивание - необходимый компонент образовательного процесса, представляющий собой сбор и анализ информации об успеваемости студентов на текущих и итоговых стадиях обучения.

Цель, задачи, предмет, объект, принципы, методы, формы и инструменты оценивания должны быть понятны всем субъектам образовательного процесса – администрации учебного заведения, преподавателям, родителям и самим студентам. Система оценивания является основным средством измерения достижений и диагностики проблем обучения, позволяющим определять качество образования, его соответствие мировому стандарту, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения в случае его несоответствия современным задачам в области образования, совершенствовать как содержа-

ние образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов образования [1]. Изучением технологии оценивания достижений обучающихся занимались как российские, так и зарубежные ученые.

Российские учёные, такие как Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, В.Л.Беспалько, В.В.Давыдов, А.И. Липкина, А.Н. Майоров, В.М. Полонский, Е.И. Перовский, А.А.Реан, Н.М.Скаткин, Д.В.Чернилевский, Д.Б.Эльконин, А.Б.Воронцов, И.В.Гладкая, И.С.Якиманская и др., неоднократно изучали вопросы, связанные с оцениванием учебных достижений обучающихся, и доказали необходимость создания универсальной, отвечающей всем требованиям современного общества и потребностям личности обучающихся системы оценивания, оценивания с социальных позиций, грамотной организации процесса оценивания с це-

лью формирования у учащихся учебно-познавательной мотивации и стимулирования учебных достижений, необходимость критерия оценивания как некоторого эталона, показателя уровня владения знаниями. Поэтому следует использовать новую технологию оценивания достижений обучающихся – критериальную [2].

Из числа европейских исследователей критериальное оценивание занимало умы таких учёных, как Келлехер, Фред, Блек, Уильям, Махер, Фонтан, Фернандес и др. В их трудах отмечается, что критериальная технология оценивания способствует психической релаксации, снижению волнения, напряжённости, повышает интерес к обучению и качество преподавания, оказывает положительное влияние на самооценку, экспертную оценку и достижения студентов [3].

Основная часть. Внедрение технологии критериального оценивания в колледжах Республики Казахстан осуществляется в соответствии с достижениями современной педагогической науки. Преподаватели периодически проходят курсы повышения квалификации в организации «Некоммерческое акционерное общество “Холдинг Кәсіпқор”» с целью подготовки к переходу на новую технологию критериального оценивания.

Широко используемая в педагогической практике методика оценивания по пятибалльной шкале проста и привычна. Но она имеет ряд существенных недостатков: субъективность и зависимость от оценщика; слабая дифференцирующая способность, пятибалльная система оценивания не позволяет проследить объективность отметок, студент бывает не в состоянии объяснить ни себе, ни другим сокурсникам (родителям), за что конкретно он получил ту или иную отметку. Данная проблема объясняется отсутствием однозначных, конкретных и четких критериев оценок, когда отметка превратилась в инструмент абсолютной власти преподавателя [4].

Систему оценивания в учебных заведениях необходимо усовершенствовать, сделать многофункциональной. Она должна давать возможность определить, насколько успеш-

но студент освоил учебный материал или сформировал практический навык; показывать динамику успехов студентов в различных сферах познавательной деятельности; иметь в основе механизм поощряющий, развивающий, способствующий самооцениванию студентов; предусмотреть связь «преподаватель – студент». Это обеспечит системный подход к формированию учебного процесса, а значит, и его целостность.

Становление обновленной образовательной парадигмы в системе технического и профессионального образования (далее ТПО), появление новых образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе, способствуют поиску единой технологии критериального оценивания учебных достижений обучающихся. Данная технология обладает системным и междисциплинарным характером, влияет на формирование учебно-познавательной компетентности студентов [5].

Реализация предложенной технологии критериального оценивания предполагает соответствующий инструментарий, который позволит обеспечить надежность и достоверность результатов оценивания учебных достижений обучающихся.

Внедрение технологии критериального оценивания должно базироваться на разработке разноуровневых контрольных заданий по всем дисциплинам по мере прохождения учебной программы. Мониторинг и комплексная отметка учебных достижений обучающихся используются при определении уровней достижений в различных (типичной, вариативной, проблемной, креативной) учебных ситуациях. Результаты мониторинга помогут проследить динамику развития грамотности и успешности обучающегося, преподавателей и организаций образования, а также эффективность мероприятий по обновлению стандартов, учебных программ и учебников.

Технология критериального оценивания совершенно прозрачна в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся. Она также является средством

диагностики проблем обучения, предусматривая и обеспечивая постоянный контакт между преподавателем и обучающимся.

Критериальное оценивание трактуется как процесс, основанный на сравнении учебных достижений обучающихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности обучающихся [5].

В свою очередь критериальное оценивание подразделяется на формативное и суммативное оценивание.

Целью формативного оценивания является корректировка деятельности преподавателя и обучающихся в процессе обучения.

Корректировка деятельности предполагает постановку задач преподавателем или совместно с обучающимися для улучшения результатов обучения.

Цель суммативного оценивания – констатирование уровня усвоенности знаний и сформированности умений и компетенций у обучающихся к определенному периоду времени и определение соответствия полученных результатов требованиям стандарта [6].

В рамках внедрения технологии критериального оценивания в учебном заведении ТиПО была предложена разработка суммативного оценивания по дисциплине «Специальная технология» в виде разноуровневых карточек-заданий (рисунок 2-12), а также инструментарий - критерии оценивания карточек-заданий, дескрипторы (таблица 1,2).

Таблица 1

Суммативное оценивание по темам «Технология каменной кладки, бутобетонная кладка, кладка кирпича зимой»

Виды деятельности:	1 Определение элементов каменной кладки, применение видов кладки, системы перевязки швов. 2 Определение особенности выполнения бутовой и бутобетонной кладки 3 Указание инструментов, применяемых при кирпичной кладки стен
Цель обучения:	Обобщить и систематизировать знания о технологии каменной, бутовой и бутобетонной кладки, кладки кирпича зимой; получить сведения об уровне усвоения учебного материала
Уровень мыслительных навыков:	Применение
Критерий оценивания:	Обучающийся находит информацию в тексте, анализирует информацию на соответствие, делает выводы и записывает результат
Критерии успеха обучающихся в соответствии с уровнями мыслительной деятельности по таксономии Блума:	Критерий А – знание и понимание, Критерий В – применение, Критерий С – анализ и синтез. Все обучающиеся смогут... (выполнить задания в соответствии с уровнями «знание», «понимание»); Большинство обучающихся смогут... (выполнить задания в соответствии с уровнем «применение»); Некоторые обучающиеся смогут... (выполнить задания в соответствии с уровнями «анализ», «синтез»).
Время выполнения:	50 мин.

Критерий А**Задание 1**

Ответить на тестовые задания:

1 Какая кладка называется декоративной?

а) кладка, выполненная неумело, непрофессионально;

б) кладка с геометрически правильным рисунком швов на фасаде;

с) кладка, выполненная из природного камня, не обработанного инструментами, при соблюдении правил перевязки камней (сухие и не сухие).

2 Как производится перевязка внутренней и лицевой части кладки?

а) внешнюю часть кладки перевязывают по многорядной системе перевязки швов, а лицевую - по однорядной;

б) внешнюю часть кладки перевязывают по многорядной системе перевязки швов;

с) внутреннюю часть кладки перевязывают по однорядной системе перевязки швов, а лицевую - по многорядной.

3 Какие требования предъявляются каменщику при кладке наружной версты?

а) кирпичная кладка должна быть с гладкой гранью;

б) горизонтальность и вертикальность рядов; однородность швов;

с) раствор не должен виднеться при кладке кирпича.

4 Какие требования предъявляются к кирпичам, выходящим на фасадную поверхность?

а) кирпичи должны иметь ровные грани, поверхность и одинаковый цветовой оттенок;

б) кирпичи должны быть разными по форме, но одного размера;

с) кирпичи должны иметь разные грани, поверхность и одинаковый цвет.

5 Назовите индивидуальные средства защиты каменщика от перепада температур: а) обувь; б) перчатки; в) спецодежда.

Критерий В**Задание 2**

На основе представленных элементов каменной кладки (рисунок 1), установить соответствие их определению.

Постель		камень, уложенный длинной стороной вдоль стены
Ложок		поверхности камней, воспринимающие и передающие усилие на нижележащие слои кладки
Тычок		пространство между камнями в продольном и поперечном направлениях, заполненное раствором
Шов		камень, уложенный короткой стороной вдоль стены

Рисунок 1. Задание 2

Задание 3

Определить, при каких условиях применяются предложенные на рисунке 2 виды кладки.

Цепная однорядная кладка		применяется тогда, когда поперечные вертикальные швы перекрывают в каждом ряду, а продольные вертикальные швы – только через 5 горизонтальных рядов
Многорядная шестирядная кладка		применяют для кладки столбов и узких простенков длиной до 1 м. Допускается совпадение поперечных вертикальных швов в трех смежных рядах кладки
Четырехрядная кладка		применяется при кладке стен из всех видов кирпича и камней. Кладку выполняют чередованием через один тычковых и ложковых рядов

Рисунок 2. Задание 3

Критерий С**Задание 4**

Определить на рисунке 3, каким должен быть ряд при кладке стены в 2 кирпича по однорядной системе перевязки швов.

1 Наружная верста 1-го ряда		А - тычками Б - ложками В - отсутствует			
2 Внутренняя верста 1-го ряда					
3 Забутка 1-го ряда					
4 Наружная верста 2-го ряда					
5 Внутренняя верста 2-го ряда					
6 Забутка 2-го ряда					
Форма ответа					
1	2	3	4	5	6

Рисунок 3. Задание 4

Задание 5

Определить на рисунке 4, каким должен быть ряд при кладке стены в 1,5 кирпича по одно-рядной системе перевязки швов.

1 Наружная верста 1-го ряда		А - тычками Б - ложками В - отсутствует			
2 Внутренняя верста 1-го ряда					
3 Забутка 1-го ряда					
4 Наружная верста 2-го ряда					
5 Внутренняя верста 2-го ряда					
6 Забутка 2-го ряда					
Форма ответа					
1	2	3	4	5	6

Рисунок 4. Задание 5

Задание 6

Определить на рисунке 5, каким должен быть ряд при кладке стены в 2,5 кирпича по одно-рядной системе перевязки швов.

1 Наружная верста 1-го ряда		А - тычками Б - ложками В - отсутствует			
2 Внутренняя верста 1-го ряда					
3 Забутка 1-го ряда					
4 Наружная верста 2-го ряда					
5 Внутренняя верста 2-го ряда					
6 Забутка 2-го ряда					
Форма ответа					
1	2	3	4	5	6

Рисунок 5. Задание 6

Таблица 2

Критерии оценивания и дескрипторы к суммативному оцениванию

Критерий оценивания	№ задания	Дескриптор	Балл/%,	Полученный балл
		Обучающийся		
1	2	3	4	5
Ф.И.О. _____ Курс _____ Группа _____				

Критерий А				
Ответить на тестовые задания	1	Ответить на вопрос: какая кладка называется декоративной?	1	
		Ответить на вопрос: как производится перевязка внутренней и лицевой части кладки?	1	
		Ответить на вопрос: какие требования предъявляются каменщику при кладке наружной версты?	1	
		Ответить на вопрос: какие требования предъявляются к кирпичам, выходящим на фасадную поверхность?	1	
		Назвать индивидуальные средства защиты каменщика от перепада температур?	1	
Критерий В				
На основе представленных элементов каменной кладки установить соответствие их определению	2	Устанавливает соответствие элементу каменной кладки «постель»	2	
		Устанавливает соответствие элементу каменной кладки «ложок»	2	
		Устанавливает соответствие элементу каменной кладки «шов»	2	
		Устанавливает соответствие элементу каменной кладки «тычок»	2	
Определить, при каких условиях применяются предложенные виды кладки	3	Определяет, при каких условиях применяется цепная однорядная кладка	2	
		Определяет, при каких условиях применяется многорядная шестирядная кладка	2	
		Определяет, при каких условиях применяется четырехрядная кладка	2	
Критерий С				
Определить, каким должен быть ряд при кладке стены в 2 кирпича по однорядной системе перевязки швов:	4	Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 1-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 2-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 2-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 2-го ряда	3	

Определить, каким должен быть ряд при кладке стены в 1,5 кирпича по однорядной системе перевязки швов:	5	Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 1-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 2-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 2-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 2-го ряда	3	
Определить, каким должен быть ряд при кладке стены в 2,5 кирпича по однорядной системе перевязки швов:	6	Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 1-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 1-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке наружной версты 2-го ряда	3	
		Указывает, каким должен быть ряд при кладке внутренней версты 2-го ряда	3	
		Определяет, каким должен быть ряд при кладке забутки 2-го ряда	3	
Всего баллов			73	

Оценивание по дескрипторам представлено в таблице 3.

Таблица 3

Оценивание по дескрипторам

Баллы	Оценка	Критерий к оценке
0 б.–24 б.	2 (3)	Не усвоил учебный материал по разделу «Технология каменной кладки». Наличие существенных ошибок в ответах, требуется самостоятельное повторение материала
25 б. –50 б.	4	Частичное усвоение материала по разделу «Технология каменной кладки» (без освоения причинно–следственных связей)
51 б. –73 б.	5	Усвоил материал по разделу «Технология каменной кладки». Понимание и овладение учебным материалам

Заключение. В данной работе рассматриваются положительные условия для студентов при критериальном оценивании на занятиях по дисциплине «Специальная технология»: оценке посредством отметки подлежит только работа студента, а не его личность; работа студента сравнивается с заранее определенным и известным ему заранее эталоном, а не с отлично выполненными работами других студентов; используются различные формы конкретных заданий и имеются четкие и ясные описания идеально выполненных зада-

ний; разрабатывается четкий алгоритм выведения отметки, по которому студент может сам определить свой уровень достижения и соответствующую ему отметку; оценивается только то, чему учат, поэтому критерий оценивания – конкретное выражение учебных целей; общие учебные цели по предмету являются критериями оценивания достижений студентов по данному предмету и позволяют обобщать результаты, выявленные отдельными работами студента.

Список литературы

1. Система критериального оценивания учебных достижений учащихся - 2013. – URL: <http://kzgov.docdat.com/> (дата обращения: 1.04.2019).
2. Дидактические основы перехода на критериальное оценивание знаний, умений и способностей учащихся. - 2018. – URL: <http://www.dslib.net/> (дата обращения: 4.04.2019).
3. Международная система оценивания знаний /on 28 September 2017. – URL: <http://ru.wikipedia.org/w/> (дата обращения: 4.04.2019).
4. Национальный отчет НЦОКО МОН РК «Результаты международного исследования PISA-2009». - 2010. – URL: https://bilimvko.gov.kz/assets/images/files/ocenka_kachestva/mejd_isl_rus/pisa-2009.pdf (дата обращения: 1.04.2019).
5. Исследовательская работа на тему: «Технология критериального оценивания младших школьников на уроках математики». - 2018. – URL: <https://multiurok.ru/files/issledovatel'skaia-rabota-na-temu-tekhnologiiia-krit.html> (дата обращения: 1.04.2019).
6. Назарбаев Интеллектуальные школы «Новые подходы к оцениванию учебных достижений». - 2017. – URL: <https://www.nis.edu.kz/ru/programs/AEO%20E2%80%9CNazarbayev%20Intellectual%20Schools%E2%80%9D%20E2%80%93%20NIS-Program/> (дата обращения: 1.04.2019).

References

1. Sistema kriterial'nogo otsenivaniya uchebnykh dostizhenii uchashchikhsya [The system of criteria-based assessment of student academic achievement] - 2013. – Available at: <http://kzgov.docdat.com/> (Accessed: 1.04.2019).
2. Didakticheskie osnovy perekhoda na kriterial'noe otsenivanie znanii, umenii i sposobnostei uchashchikhsya [The didactic basis of the transition to the criteria-based assessment of students' knowledge, skills and abilities] - 2018. – Available at: <http://www.dslib.net/> (Accessed: 4.04.2019).
3. Mezhdunarodnaya sistema otsenivaniya znanii [International system for assessing knowledge] /on 28 September 2017. Available at: <http://ru.wikipedia.org/w/> (Accessed: 4.04.2019).
4. Natsional'nyi otchet NTSOKO MON RK «Rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2009» [National report of the National Center for Scientific and Technical Monitoring of the Republic of Kazakhstan «Results of the international study PISA-2009»]. - 2010. Available at: https://bilimvko.gov.kz/assets/images/files/ocenka_kachestva/mejd_isl_rus/pisa-2009.pdf (Accessed: 1.04.2019).
5. Issledovatel'skaya rabota na temu: «Tekhnologiya kriterial'nogo otsenivaniya mladshikh shkol'nikov na urokakh matematiki» [Research work on the topic: «Technology of criteria-based assessment of elementary

school students in mathematics lessons»]. - 2018. – Available at: <https://multiurok.ru/files/issledovatel'skaia-rabota-na-temu-tehnologiya-krit.html> (Accessed: 1.04.2019).

6. Nazarbayev Intellectual' nye shkoly «Novye podkhody k otsenivaniyu uchebnykh dostizhenii» [Nazarbayev Intellectual Schools «New Approaches to Assessing Educational Achievements»]. - 2017. – Available at: <https://www.nis.edu.kz/ru/programs/AEO%20%E2%80%9CNazarbayev%20Intellectual%20Schools%E2%80%9D%20%E2%80%93%20NIS-Program/> (Accessed: 1.04.2019).

В.В. Готтинг¹, К.А. Тофан¹, Г.О. Тажигулова², Г.С. Шрайманова²

¹Қарағанды техникалық университеті, Қарағанды, Қазақстан

²Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде критериалды бағалау технологиясы

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық теорияда да, педагогикалық практикада да бағалау іс-әрекетінің өзекті мәселелері талқыланады. Білім берудің білім парадигмасы шеңберінде қалыптасқан бағалау жүйесі олардың меңгеру процесі емес, білімді меңгеру нәтижесін көрсетеді, яғни іс-әрекет тәсілінің талаптарына толық жауап бермейді. Бұдан басқа, бағалау кезіндегі негізгі проблема бағалаудың субъективтілігі болып табылады. Сондықтан қазіргі заманғы білім беру талаптарына сәйкес, білім беру процесінің тұрақты құрамдас бөлігі ретінде бағалау үдерісі дамуға жатады. Мақала авторлары заманауи білім беру талаптарына жауап беретін критериалды бағалау технологиясын жасауды және енгізуді ұсынды.

Түйін сөздер: критериалды бағалау, формативті бағалау, жиынтық бағалау, студенттердің жетістіктері, әртүрлі деңгейлі бақылау тапсырмалары.

V.V.Gotting¹, K.A.Tofan¹, G.O.Tajigulova², G.S.Shaymanova²

¹Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan

²Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan

Technology of criteria-based assessment in the system of technical and vocational education

Abstract. The article discusses the current problem of evaluative activity, both in pedagogical theory and in pedagogical practice. The assessment system, formed within the framework of the knowledge paradigm of education, reflects the result of the assimilation of knowledge, and not the process of assimilation of knowledge. It does not fully meet the requirements of the activity approach. In addition, the main problem in the assessment is the subjectivity of the assessment.

Therefore, according to the requirements of education, the constant component of the modern educational process is subject to development. The authors of the article have proposed the development and implementation of criteria-based assessment technology, which meets the requirements of modern education.

Key words: criteria-based assessment, formative assessment, summative assessment, student achievement, multilevel control tasks and assessment process.

Сведения об авторах:

Готтинг В.В. – доцент, к.п.н., заведующий кафедрой «Профессиональное образование и педагогика» Карагандинского технического университета, Караганда, Казахстан.

Тофан К.А. – **основной автор**, магистрант кафедры «Профессиональное образование и педагогика» Карагандинского технического университета, Караганда, Казахстан.

Тажигулова Г.О. – д.п.н., профессор Карагандинского университета им. академика Е. А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Шрайманова Г.С. – к.п.н., профессор Карагандинского университета им. академика Е. А. Букетова, Караганда, Казахстан.

Gotting V.V. – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Professional Education and Pedagogy Department, Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan.

Tofan K.A. – **corresponding author**, Master student of Professional Education and Pedagogy Department, Karaganda, Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan.

Tazhigulova G.O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Academician E. A. Buketov Karaganda university, Karaganda, Kazakhstan.

Shraimanova G.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Academician E. A. Buketov Karaganda university, Karaganda, Kazakhstan.

Г.К. Длимбетова
А.К. Сандибекова
Д.Е. Акимиш

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: gainid@mail.ru, aiizasoul@gmail.com, dina.akmysh@mail.ru)

Педагогический менеджмент развития «Зеленого Университета» в Республике Казахстан

Аннотация. Статья посвящена исследованию вопросов развития экологической культуры учащейся молодежи, а также становлению и формированию «Зеленого университета» - учебного заведения, основным принципом деятельности которого является бережное отношение к природе, к окружающей среде и формирование экологической культуры студентов.

Ключевые слова: зеленый университет, инновационный университет, экологическое образование, «зеленая экономика», педагогический менеджмент.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-56-62>

Поступила: 9.11.2020 / Допущена к опубликованию: 7.12.2020

Введение. Свою статью о развитии системы «Зеленого университета» в Республике Казахстан хотелось бы начать с высказывания матери Терезы: «Я не пойду на митинг против войны, а на конференции за мир – пригласите». То есть в настоящее время, в период глобального научно-технического прогресса, в век атомного развития высоких технологий и одновременного увеличения в геометрической прогрессии вредных выбросов в атмосферу, массового и повсеместного загрязнения ее продуктами отходов человеческой жизнедеятельности, как никогда актуальным является алгоритм действий, указанный в вышеизложенном высказывании: «если хочешь, чтобы было что-то хорошее надо не столько предпринимать попытки по борьбе с чем-то плохим, как уделять внимание тому хорошему, что может нивелировать это самое плохое». То есть бороться против вредных выбросов в атмосферу, против загрязнения окружающей среды можно и нужно только одним способом: увеличивать хорошее – то

есть посредством увеличения количества и качества зеленых насаждений, проведения экологических субботников, акций по очистке окружающей среды, а для этого необходимо сформировать соответствующее «чистое мировоззрение», экологическую культуру молодежи и главным образом учащейся молодежи - студентов - и создать повсеместно движение «Зеленый университет», когда в рамках каждого вуза студенты делают все возможное для возрождения экологии страны и поддержания ее в экологически чистом состоянии.

Основная часть. Сегодня одной из самых актуальных задач современности является задача по защите природы. Данная задача является актуальной в каждой стране мира. Так, например, на уровне ООН решением Генеральной Ассамблеи 22 апреля ежегодно, начиная с 1971 года, отмечается как Международный день земли [1].

Актуальность и приоритетность задачи по улучшению экологического состояния страны были указаны еще в программе Первого Прези-

дента Казахстана Н.А. Назарбаева «Глобальная энергоэкологическая стратегия устойчивого развития в XXI веке». В стране в рамках выполнения положений программы повсеместно реализуются концепции «Зеленой экономики», создаются партии зеленых, проводятся экологические движения и реализуются партнерские программы, направленные на улучшение состояния экологии под условными и рабочими названиями «Зеленый мост», «Движение зеленых», «ЭКО-индустрия» и т.д.

Экологические проблемы в Казахстане приобретают стратегический характер, перемещаясь в центр политической жизни страны. В настоящее время политические, экономические и социальные трудности казахстанского общества не могут быть важнее экологических проблем, ясно, что уже сейчас экологические проблемы стали самыми главными проблемами нашей Родины.

В 1999 году наша страна стала членом Комиссии ООН по устойчивому развитию. В 2005 году Республикой Казахстан была принята модель экономического развития в рамках концепции «Зеленый мост», которая в 2008 году призвала страны мира к новому Глобальному «зеленому» курсу [2, 175].

Каждому человеку нашей страны необходимо осознать свою личную ответственность за судьбу окружающего мира, судьбу хрупкой природы, также осознанной, как и за судьбу своей семьи. Необходимо новый уровень развития общества и его духовных смыслов, когда «ближним» становится каждое живое существо.

Для реализации указанных задач необходима новая волна продвижения экологических инициатив, удачным претворением которой является педагогический менеджмент в образовательной среде по продвижению «Зеленых университетов».

В настоящее время понятие «Зеленый университет» становится все более популярным в зарубежных университетах, в том числе в ведущих учебных заведениях мира - Гарвардском университете, Лондонской школе экономики, Оксфорде. За рубежом зеленые университеты называются «зеле-

ный кампус», но суть одна – продвижение идеи бережного отношения к природе.

Цель педагогического менеджмента развития «Зеленого университета» - защита и сохранение целостности окружающей природной среды, так как без нее никакое нормальное развитие невозможно, ведь человек, его права и свобода должны находиться в полной гармонии с окружающим миром и являются высшими ценностями. Педагогический менеджмент развития «Зеленых университетов» видит своей целью объединение молодежи вокруг идеи экологического гуманизма, направление всех сил на обеспечение достойного существования, благоприятной окружающей среды каждому гражданину Казахстана.

Принципы деятельности педагогического менеджмента основаны на Конституции и на законах нашей страны, в соответствии с которыми будут обеспечиваться право всех граждан на благоприятную, экологически чистую окружающую среду обитания, рациональное и разумное использование природных ресурсов, сохранение уникального биологического разнообразия Казахстана.

Современные требования к высшему образованию по-новому ставят вопрос о совершенствовании системы экологического образования, которая должна не только поддерживать уровень экологического образования, но и находить новые способы обучения студентов, формировать основу экологической культуры, необходимо признать его суть как ключ к успешной экологической деятельности в нашей стране.

Работа со студентами по продвижению и реализации «зеленых инициатив» предполагает привлечение всех потенциальных участников педагогического процесса - учителей гуманитарных и технологических дисциплин, педагогов и социальных психологов. Необходимость такого интегрированного подхода сегодня очевидна, так как без всеобщей экологизации образовательного процесса формирование экологической культуры населения и в первую очередь молодежи останется чрезвычайно трудновыполнимой задачей [3, 48].

Одной из миссий педагогического экологического менеджмента является обеспе-

чение для молодежи равного, беспрепятственного доступа к информации и участие молодежи в системе принятия решений, касающихся окружающей среды. Важным является достоверное и своевременное информирование молодежи по всем вопросам окружающей среды, и особенно по экологическим проблемам, широкий и равный доступ всех студентов к информации по вопросам улучшения экологии, обеспечение прозрачности и беспрепятственного доступа населения к информации, касающейся охраны окружающей среды, осуществление взаимодействия с государственными органами, неправительственными организациями и средствами массовой информации по вопросам участия в решении экологических проблем.

При этом экологическое образование студентов в условиях вуза прежде всего должно быть направлено на формирование личности, имеющей высокий уровень экологической культуры, обладающей новым экологическим сознанием, экологическим мировоззрением, которое позволяет взаимодействовать с миром природы на основе понимания его законов, его умения сотрудничать с природой, а не управлять ею.

Представляется, что необходимы разработка, внедрение и развитие общенациональной экологической идеологии, использование для этой цели всех средств воспитания, образования, агитации и пропаганды.

Важнейшей задачей педагогического менеджмента является приоритетная работа с молодежью, студенчеством, неправительственными молодежными организациями. Одна из миссий педагогического менеджмента в данном векторе – это развитие патриотического воспитания подрастающего поколения с установками на устойчивое развитие и экологическое мировоззрение, формирование новой экологической этики на основе укрепления морали и ответственности, экологической справедливости, на равном распределении между людьми их прав на экологическую безопасность.

Таким образом, в связи с тем, что сегодня человечество находится на грани

глобальной экологической катастрофы, идея создания «Зеленого университета», деятельности, направленной на защиту окружающей среды - сокращение выбросов углекислого газа, отдельный сбор отходов и экономия воды - должна стать красной нитью университетского педагогического образования, программ экологического образования и зеленых привычек. Студенты «Зеленого университета» участвуют в экологических проектах и акциях, занимаются научно-исследовательскими и проектными работами по экологическим вопросам.

Университет представляет основное звено в системе непрерывного образования – образования на протяжении всей жизни, работа которого зависит от уровня его соответствия социальным реалиям в условиях устойчивого развития общества. И в этом плане экологическая проблема на пути формирования экологической культуры путем экологизации образования становится наиболее приоритетной в решении глобальных общечеловеческих задач современности.

Следовательно, педагогический менеджмент развития должен иметь приоритетное значение в условиях формирования «Зеленого университета».

Вектор развития «Зеленого университета в Республике Казахстан» основывается на трех основных принципах: экологические знания, духовно-нравственное воспитание, экологическо-деятельностное отношение.

Главная цель инновационного «Зеленого университета» в нашей стране – это воспитание специалистов нового поколения, которые в своей деятельности будут учитывать экологические факторы и риски... «Зеленые университеты» - это инновационные социальные институты, которые станут основой для развития «зеленой экономики» Казахстана [4, 80-81].

Таким образом, продвижение инициативы «озеленения» - это формирование нужного менталитета в учащейся среде, для чего и необходимо продвижение педагогического экологического менеджмента.

В настоящее время экологическое образование стало частью глобальной стратегии устой-

чивого развития как важнейшего условия поддержания существования человечества. Экологическое образование - это не только комплекс усвоения естественнонаучных знаний, умений и навыков, но и часть культуры будущего учителя с большим моральным, гуманистическим и прагматическим содержанием. Прогрессивная педагогическая мысль всегда восхваляла роль и место природы в воспитании и воспитании подрастающего поколения, подтверждая истинность той позиции, что вся духовная жизнь человека неразрывно связана с природой [5, 63].

Современная экологическая ситуация выживания человечества требует высокого уровня экологической культуры всего населения планеты. Поэтому педагогический менеджмент развития «Зеленого университета» в Республике Казахстан должен рассматриваться как деятельность по воспитанию в личности и обществе такого уровня экологической культуры, который был бы адекватен уровню складывающихся отношений между человеком и окружающей средой и обеспечивал бы сознательную деятельность людей, направленную на гармонизацию этих отношений.

Следовательно, можно определить концепцию педагогического менеджмента развития «Зеленого университета» в Республике Казахстан как процесс конструирования экологической культуры человека как субъекта взаимодействия с внешним миром на основе интеграции знаний о природе, экологическая безопасность (устойчивое экологическое образование), мотивационно-ценностное отношение к ней (устойчивое экологическое сознание) и соответствующие навыки, потребности взаимодействия с ней (устойчивая экологическая деятельность) в рамках специальности, полученной в вузе, с учетом экологических ограничений, направленных на поддержание экологической устойчивости при обеспечении улучшения качества жизни как нынешнего, так и будущих поколений.

Отличительной чертой «Зеленого университета» должно стать наличие эколого-психолого-просветительской направленности образовательного про-

цесса в целом. Ожидаемым результатом широкого внедрения идеи «Зеленого университета» является целостный образ студентов, выпускников в университете, способных к экологически безвредному устройству своей жизнедеятельности.

В рамках реализации педагогического менеджмента развития «Зеленого университета» в Республике Казахстан 29-30 апреля 2020 года на базе Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева была проведена международная научно-практическая конференция «ЗЕЛЕНЬ УНИВЕРСИТЕТ – УНИВЕРСИТЕТ XXI ВЕКА». В ходе данной конференции рассмотрены актуальные вопросы, касающиеся сферы экологии, экологического образования и духовно-нравственного воспитания. Основными целями конференции являлись научно-информационный обмен казахстанских и зарубежных ученых и практиков в сфере экологизации образования, обсуждение модели «Зеленого университета» в условиях многопрофильного вуза.

Также для развития «Зеленого университета» Евразийским национальным университетом им. Л.Н. Гумилева была организована летняя школа, где студенты и преподаватели имели возможность участвовать в разработке «зеленых» инициатив. Летняя школа была организована в рамках проекта «Экологизация системы образования в вузах», который направлен на изменение стиля мышления учащейся молодежи и преподавателей, а через них и всего населения страны, в рамках которого возможно повсеместно «озеленять» окружающую среду [2, 175].

Так, значимой задачей педагогического менеджмента развития «Зеленого университета» является выпуск и обучение профессионалов, которые хорошо разбираются в вопросах экологии. Экологическое же образование имеет целью совершенствование состояния окружающей среды, бережное отношение к природе [4, 81].

Как известно, экологическая образованность и экологическая сознательность становятся более высокими в условиях получения специальной экологической

подготовки. Экологическая сознательность студентов вырастает на базе логической переработки знаний и представляет качественно новую ступень, когда происходит превращение знаний в убеждения. Именно убеждения обуславливают установки студентов, их сознательное, ответственное отношение к природе и соответствующую экологическую деятельность. Высокое экологическое сознание, в свою очередь, стимулирует познавательную активность личности, побуждает к овладению новыми экологическими знаниями и их использованию.

Процесс становления экоцелостной личности, в частности, формирования экокультурологической готовности к интеграции с экопсихологической готовностью должен быть управляемым, ориентироваться на модернизированный опыт предыдущих поколений, включать все этапы формирования духовно-экологического сознания (от знания до практической рефлексивной деятельности) [6, 682].

Представляется, что для успешной реализации и продвижения инициативы педагогического менеджмента по развитию «Зеленого университета» необходимо значительным образом изменить отношение общества к экологическим проблемам. Для этого необходимо привить обществу экологическое сознание, и прежде всего у подрастающего поколения, приоритет созидания страны на основе экологического мышления. Именно для этих целей в Казахстане в настоящее время продвигается педагогический менеджмент, отвечающий требованиям времени - новая потенциальная сила в образовательной среде, основой работы которой является реальная практическая работа по сохранению и развитию жизненных интересов населения по улучшению экологии и окружающей природной среды.

Одной из проблем реализации педагогического менеджмента развития «Зеленого университета» в Республике Казахстан является то, что уровень экологической культуры у большинства студентов остается недостаточно высоким. Основными причинами этого являются, прежде всего, отсутствие системности

в экологическом образовании, противоречивость экологической информации, дефицит, а порой вообще отсутствие сведений, необходимых удовлетворять запросы и интересы людей. В связи с этим задача педагогов – постоянно работать и совершенствовать содержание экологического образования, осуществляемого в стенах образовательных учреждений различных уровней.

По этому поводу ученые отмечают, что экологический, целостный взгляд на современное социокультурное развитие, на место образования и педагога в нем приводит к новому представлению о самом образовательном пространстве, о расширении поля педагогического процесса, который призван, с одной стороны, обеспечить трансляцию достоверных, научно обоснованных сведений экологического характера широким массам обучающихся, а с другой – максимально содействовать переводу знаний и представлений студентов об окружающей среде и своих связях с ней в план их практической деятельности [7, 46].

Характерные в настоящее время для высшей школы модели образования, формирующие экологическую культуру, представляют собой включение экологической информации в традиционные предметы; изучение вопросов охраны окружающей среды в специально выделенном предмете; формирование экологических знаний в разных учебных предметах (экологизация), а затем их интегрирование в отдельный предмет, преобразование учебного процесса в аспекте учета экологических проблем.

«В условиях экологизации экономики, законодательства и общества в целом на первый план выходит задача воспитания у подрастающего поколения экологической ответственности, внедряются идеи этнопедагогтики, соблюдаются условия непрерывности и преемственности, совершенствуются формы, методы и технологии воспитания и обучения, организуется экологическая деятельность студентов и школьников» [2, 188].

Заключение. Одним из условий повсеместного функционирования «Зеленого университета» является установка на экологи-

ческое мировоззрение и активное участие в формировании новой экологической этики на основе укрепления морали и нравственности. При этом необходимо, чтобы традиционные ценности казахстанцев были основаны на экологической справедливости, на равном распределении между людьми их прав на экологическую безопасность [8, 10].

Список литературы

1. Официальный сайт Генеральной Ассамблеи ООН. – URL: <https://www.un.org/ru/>. (дата обращения: 15.06.20).
2. Е.Н.Дзятковская, Г.К.Длимбетова «Цели устойчивого развития и приоритеты трансформации эколого-образовательного пространства» // «Образовательное пространство в информационную эпоху». Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Москва, 2019. - С. 175.
3. «Устойчивое развитие и «зеленая экономика» в Республике Казахстан: состояние и перспективы»: под эгидой VIII Астанинского экономического форума, 21 мая 2015 г., Астана: ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, 2017 г. - 346 с.
4. Длимбетова Г.К., Молдабеков С.К., Абеннова С.У. Экологизация образования в интересах устойчивого развития Республики Казахстан» // Сахаровские чтения 2019 года: экологические проблемы XXI века. Часть 1. - С. 80-81.
5. Балыева О. В. Путь Украины к «Зеленой экономике»: зарубежный опыт // Вестник университета «Туран». - 2012. - № 3 (55). - С. 18 - 23.
6. Длимбетова Г.К., Булатбаева К.Н. Формирование экокультурной готовности студентов через национальные ценности и этнические традиции// «Образовательное пространство в информационную эпоху». Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. - Москва, 2019.
7. Варавин Е. В. Формирование «Зеленой экономики» как основа стимулирования экономического роста / Варавин Е. В., Козлова М. В. // Вестник университета «Туран». - 2012. - № 3 (55). - С. 56-61.
8. Кубаев К. Разработка индикаторов устойчивости при составлении методики оценки уровня развития зеленой экономики // Статистика, учет и аудит. - 2017. - № 1 (52). - С. 4-10.

References

1. Oficial'nyj sajt General'noj Accamblei OON [official website of the UN General Accumulation. Available at: <https://www.un.org/ru/> (accessed: 15.06.20).
2. Dzyatkovckaya E.N., Dlimbetova G.K. Celi uctoichivogo pazvitiya i ppiopitety tpancformacii ekologo-obpazovatel'nogo ppoctpanctva» OON [The goals of sustainable development and the priority of the transformation of the ecological education space], Сbopnik nauchnyh tpudiv Mezhdunapodnoj nauchno-ppakticheckoj konfepencii [Collection of scientific works of the International Scientific and Practical Conference] (Moscow 2019, p.175).
3. Uctoichivoe pazvitie i «zelenaya ekonomika» v Pecpublike Kazahstan: coctoyanie i pepcpektivy»: pod egidoj VIII Actaninckogo ekonomicheckogo fopuma, 21 maya 2015 g. [Sustainable development and green economy «in the Republic of Kazakhstan: state of affairs and prospects»] (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 2017, p. 346).
4. Dlimbetova G.K., Moldabekov C.K., Abenova C.U. Ekologizaciya opazovaniya v intepesax uctoichivogo pazvitiya Pecpubliki Kazahstan[Greening education for sustainable development in the Republic of Kazakhstan], Saharovckie chtenija 2019 goda: jekologicheckie ppoblemy XXI veka (Sakharov Readings 2019: Ecological Problems of the XXI century, Part 1, p. 80-81.
5. Balueva O. V. Put' Ukpainy k «Zelenoj ekonomike»: zapubezhnyj opyt [The path of Ukraine to the «Green economy»: a hard-working experience], Vestnik univepciteta «Turan» [Turan University Bulletin]. - № 3 (55), 18-23 (2012).

6. Dlimbetova G.K., Bulatbaeva K.N. Formirovanie ekokul'turnoj gotovnosti studentov chepezh nacional'nye cennosti i etnicheckie tradicii» [Formation of eco-cultural preparedness of students through national values and ethnic traditions], «Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuju jepohu». Sbornik nauchnyh trudov mezhdunapodnoj nauchno-pprakticheckoj konfepencii [Educational space in the Information age. Collection of scientific papers of the international Scientific and practical conference] (Moscow, 2019).

7. Vapavin E. V., Kozlova M.V. Formirovanie «Zelenoj ekonomiki» kak osnova stimulirovaniya ekonomicheckogo rosta [Formation of «Green Economy» as the basis for the Stimulation of Economic Growth], Vestnik univepciteta «Turan» [Turan University Bulletin], № 3 (55), p. 56 – 61 (2012).

8. Kubaev K. Pazpabotka indikatopov uctoichivociti pri coctavlenii metodiki ocenki upovnyia pazvitiya zelenoj ekonomiki [Development of stability indicators while developing a methodology for assessing the level of development of Green Economy], Ctatictika, uchet i audit (Statistics, accounting and audit, 1 (52), 4-10 (2017).

Г.К. Длимбетова, А.К. Сандибекова, Д.Е. Әкіміш

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Қазақстан Республикасы «Жасыл университет» дамуындағы педагогикалық менеджмент

Аңдатпа. Мақала оқып жүрген жастардың экологиялық мәдениетін арттыру мәселелерін зерттеуге, сонымен қатар, - қызметінің негізгі қағидаты– табиғатқа, қоршаған ортаға ұқыпты қарым-қатынас жасау және студенттердің экологиялық мәдениетін қалыптастыру, қалыптасуы мен тұрақтануы болып табылатын «Жасыл университеттің» мәселелеріне арналған.

Түйін сөздер: жасыл университет, инновациялық университет, экологиялық білім, «жасыл экономика», педагогикалық менеджмент.

G.K. Dlimbetova, A.K. Sandibekova, D.E. Akmysh

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Pedagogical management of «Green University» development in the Republic of Kazakhstan

Abstract. This article is devoted to the study of the development of the ecological culture of students, as well as the formation of the «Green University» - an educational institution, the main principle of which is respect for nature, the environment and the formation of ecological culture of students.

Key words: green university, innovative university, environmental education, green economy, pedagogical management.

Сведения об авторах:

Длимбетова Г.К. – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Нур-Сұлтан, Қазақстан.

Сандибекова А.К. – автор для корреспонденции, докторант кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Нур-Сұлтан, Қазақстан.

Акиміш Д.Е. – магистрант кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. А.Янушкевича, 6, Нур-Сұлтан, Қазақстан

Dlimbetova G.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of social Pedagogy and Knowledge Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Sandibekova A.K. – Corresponding author, Ph.D, Candidate in Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Akmysh D.E. – Master student in Social Pedagogy and Self- Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich, 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Ф.Н. Жумабекова¹, А.Ж. Салиева¹
Ю.С. Токатлыгиль¹, Э. Ванхемпинг²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институты, Сейняйоки, Финляндия
(E-mail: zhumabekova.58@mail.ru, aigul.enu@yandex.ru,
tokatligil.y@yandex.ru, treningcom@mail.ru)

Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми зерттеу даярлығын жаңарту жағдайында инновациялық технологияларды пайдалану¹

Аңдатпа. Мақалада мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын жаңарту жағдайында инновациялық технологияларды қолданудың өзекті мәселелері қарастырылады. Педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге, нормативтік-құқықтық құжаттарға, отандық және шетелдік тәжірибеге талдау жасалды. Теориялық материалдарды жалпылау және оларды жүйелеу нәтижесінде инновациялық технологияларды қолдану жолдары, кезеңдері, тенденциялары нақтыланды. Сондай-ақ инновациялық технологияларды практикада тиімді пайдалануға қызығушылық пен мотивацияны анықтау мақсатында «6B012-Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту педагогикасы» бағыты бойынша 2 курс студенттеріне инновациялық технологияларды іс жүзінде тиімді пайдалануға деген қызығушылық пен мотивацияны анықтау мақсатында жүргізілген сауалнаманың нәтижелері ұсынылды.

Түйін сөздер: жаңғырту, құзіреттілік, ғылыми-зерттеу даярлығы, инновациялық технология, кәсіби даярлық, мамандар даярлау.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-63-76>

Түсті: 14.10.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 11.12.2020

Кіріспе. Инновация және цифрлық технологиялар – заман талабы. Цифрлық технология қоғам өміріне әсерін молынан тигізуде. Соның нәтижесінде денсаулық сақтау мен білім беру, қала тіршілігі, жалпы адамның күнделікті өмірі айтарлықтай өзгеріп, жаңа сипатқа ие болуда. Соған қарай коммуникациялар мен ақпараттық жүйелерге және көрсетілетін қызметтерге жаңа талаптар қойылуда. Серпінді дамып келе жатқан алдыңғы қатарлы мемлекеттер цифрлық экономиканы дамытуға белсенді түрде басымдық беруде. Бұл – жаһандық күн тәртібінің аса маңызды бағыты. Цифрлық экономиканы қалыптасты-

руда айтарлықтай нәтижелерге қол жеткізген елдерге тән ортақ сипат бар. Ол – инновацияны енгізуге қолайлы жағдай туғызып, цифрлық технологиялар мен инфрақұрылымға қомақты инвестиция салу болып табылады – деп атап көрсетті [1].

«Білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын» іске асыру бағытында еліміздің білім беру саласы келеді табыстарға қол жеткізді [2]. Ұлт Көшбасшысының білім беруді жаңа сапаға көтеру, оқытудың тиімді жүйесіне көшу, ғылыми зерттеулерді инновациялық үдеріске қосу арқылы әлемдік деңгейге көтеру тура-

¹Аталған зерттеуді Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырды (Грант № АР 08956538)

лы тапсырмаларын басшылыққа ала отырып, мемлекетіміздегі білім беру жүйесінде ұтымды модернизациялануда. Білім берудің теориялық-әдіснамалық негізін, ғылыми-тұжырымдамалық ұстанымдары мен парадигмалық модельдерін, даму үдерісін анықтап, қоғамымыздың басты бағытына қарай бұру - білім жүйесінің бүгінгі және болашақтағы ісі. Осыған орай, еліміздің білім саласына қатысты ірі мемлекеттік көлемде жасалған қадамдар шығармашылық әлеуеті қалыптасқан күзіндетті болашақ педагогтың кәсіби мәнді тұлғасын жетілдірудің өзекті екендігін дәлелдейді.

Қазіргі кезеңде болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу дайындығына цифрлық технологияларды сапалы, тиімді пайдалана алуы маңызды зор. Ал іс жүзінде университет түлектерінің осы қызметті жүзеге асыруға жеткілікті дайындығы жоқ болғандықтан кәсіби мақсатта зерттеу жүргізу көзделуде. Атап айтқанда, академиялық жазу, ғылыми мәтінді сыни тұрғыдан талдау, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді ұйымдастыру және жүргізу, нәтижелерін ұсыну дағдылары нашар қалыптасқан. Жоғарыда аталған проблема практиктердің кәсіби мақсатта зерттеу жүргізуде қиындық тудыратындығына әкеледі.

Бүгінгі таңда білім берудің ұлттық жүйесі өте маңызды, қарқынды өзгерістердің сатысында тұр. Қазіргі кезде қоғам дарынды, қабілетті адамдарды қажет етеді. Сондықтан да қазіргі уақытта мамандық атаулының барлығы дерлік бейімділікті, ептілікті, ерекше ой қызметін ғана емес, мектеп ұжымынан үлкен жауапкершілікті, қызу белсенділікті талап етеді. Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде педагогтардың инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі.

Білім беру және ғылым саласына елеулі өзгерістер енгізіліп жатқан қазіргі кезеңде мектепке дейінгі ЖОО мектепке дейінгі тәрбие мамандарын даярлауда және оны жаңа сапалық деңгейге көтеру міндеті бүгінгі күннің кезек күттірмейтін көкейкесті мәселесі. Мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру үздіксіз білім беру жүйесінің алғашқы сатысы ретінде өзгермелі өмірге табысты бейімделуге қабілетті жас ұрпақты қалыптастыруда мамандарды даярлау мәселесі маңызды болып табылатындығын ғалымдардың көп жылдық зерттеулері дәлелдеп берді. Қазіргі кезде егемен еліміздің білім саласы әлемдік білім беру кеңістігіне ену және нәтижеге бағдарланған білім мен тәрбие беруді жүзеге асыру сияқты жауапкершілігі мол үлкен өзгерістерге бағыт алып отыр.

Бұл мақсатты жүзеге асыруда маман кәсіби білімі, іскерліктері мен дағдылары арасындағы үзіліп қалған байланыс қайта жалғасын табуы керек. Болашақ маманның жеке тұлғалық позициясын, оның кәсіби білімі мен іскерліктерін біріктіру арқылы жүзеге асыру маңызды болмақ. Бұл біріктіру жалпы қосынды емес, сапалық жағынан жаңа құрылым болып, тұтастығы мен ішкі құрылымы жаңа типті тәрбиеші даярлау мен қалыптастыру мақсатына жетудің жолдарын қарастыруды талап етеді. Сонда елдің экономикалық қуаттылығын дамытуда бәсекеге қабілетті кәсіби мамандар даярлау міндеттерін жүзеге асыратын бірден-бір күш - жоғары оқу орындары болып саналады. Осы тұрғыдан алып қарастырғанда зерттеу жүргізіліп отырған кезеңде мектепке дейінгі ұйымдарда арнаулы мамандардың жеткіліксіздігі бүгінгі таңда қызмет жасап отырған мамандардың кәсіби күзіндеттілігін және ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін арттыруды, инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдаланудың тиімді жолдарын анықтауды қажет ететіндігі байқалды.

Еліміздің саяси, экономикалық, мәдени, қоғамдық өміріндегі өзгерістерге сай жоғары оқу орындарының үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан-жақты дамыған маман дайындауға ұмтылуы, өзінің әлеумет-

тік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылуына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды қажет етеді.

Жүргізілген жұмыстың нәтижесінде Қазақстандық жоғары оқу орындары мен Финляндиядағы жоғары оқу орындарының мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығы мазмұнының аналитикасы салыстырмалы түрде ұсынылады. Финляндия университеттерінің үздік идеяларына сүйене отырып, Қазақстандағы жоғары білімнің ұлттық ерекшелігін ескере отырып, мектепке дейінгі білім беру мамандарын даярлаудың өзгертілген мазмұны ұсынылады.

Зерттеудің тұжырымдамасы. Жоғары оқу орындарында мамандар даярлауда ғылыми-зерттеу даярлығын қалыптастыру білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, бірақ іс жүзінде университет түлектерінің осы қызметті жүзеге асыруға жеткілікті дайындығы жоқ болғандықтан кәсіби мақсатта зерттеу жүргізу көзделуде. Атап айтқанда, академиялық жазу, ғылыми мәтінді сыни тұрғыдан талдау, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді ұйымдастыру және жүргізу, нәтижелерін ұсыну дағдылары нашар қалыптасқан. Жоғарыда аталған мәселе практиктердің кәсіби мақсатта зерттеу жүргізуде қиындық тудыратындығына әкеледі. Қазақстандағы білім берудің ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын сапалы түрде өзгертуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында әр кезең өзінің жеке тұғырлы міндеттерін шешуге тиіс. Мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту жағдайында мамандарды дайындауды ғылыми-әдістемелік тұрғыдан негіздеудің маңыздылығын ашуды көздедік. Сонымен қатар, аталған мәселеде отандық және шетелдік алдыңғы қатарлы тәжірибені саралау жұмыстары жүргізіліп оның нәтижелері басылымдарда жарияланды.

Зерттеудің мақсаты – шетелдік тәжірибелерді зерделей келіп, Қазақстандағы жоғары білім беруде инновациялық технологиялар-

ды пайдалану арқылы студенттердің ғылыми-зерттеу даярлығын анықтау, теориялық және әдіснамалық тұрғыдан негіздеу, оны тәжірибеде жүзеге асыру.

Зерттеу әдістері. Мәселелерді шешу және гипотезаны тексеру үшін осы зерттеу тақырыбына сәйкес келетін әдістер жиынтығы қолданылды: Теориялық әдістер – зерттеу мәселесі бойынша педагогикалық, психологиялық, философиялық әдебиеттерді зерттеу, көп компонентті, салыстырмалы, тұжырымдамалық зерттеу, салыстыру, жалпылау, реферат жазбалар, дәйексөздер, деректерді жазу, шолу, шолу. Бұл әдістер тобы қазақстандық жоғары оқу орындары мен Финляндиядағы жоғары оқу орындарындағы ғылыми зерттеулердің қазіргі жағдайын талдау кезеңдерінде, сондай-ақ мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлауының өзгертілген мазмұнын енгізу нәтижелерін әзірлеу және талдау кезінде қолданылады.

Эмпирикалық әдістер – ұйымдастырушылық-әдістемелік құжаттаманы, сауалнаманы, тестілеу, әңгімелесу, сұхбат, ғылыми салыстыру әдістері, нәтижелерді сандық және сапалық талдау.

Зерттеу мәселесінің дамуы. Қазақстанда мектепке дейінгі тәрбие мамандарын кәсіби даярлаудың қазіргі кезеңдегі жай-күйіне талдау жасауда жоғары оқу орындарының алдына әлеуметтік-этикалық, экономикалық және ұйымдастыру-басқарушылық, кәсіби құзыретті, сауатты мамандарды даярлау міндеті қойылып отырғандығы анықталды. Педагог мамандардың кәсіби іс-әрекетінің өзіндік ерекшеліктері бар. Мұның өзі оларды жаңа ғылыми-педагогикалық идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын, оқыту теориясы мен әдістемесін игерген кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктің жоғары деңгейін игерген маман ретінде даярлау мәселесін тудырады. Ол үшін ЖОО-да оқу-тәрбие үрдісінде болашақ мамандардың кәсіби құзіреттілігін дамытуда тәрбие жүйесіне басымдылық беру қажет деп есептейді. Атап айтсақ, әрбір білім алушының жеке басына құрметпен қарау, болашақ маманның қазіргі және болашақ өмірін болжай білуіне бағыт беру, өмірлік

жоспарын құра білуі, таңдаған мамандығы бойынша қызметте өсуіне педагогикалық қолдау көрсету т.б. Жоғары білім берудің мақсаты болашақ маманды кәсіби іс-әрекетке даярлау, бейімдеу ғана емес, кәсіби күзіретті маман тәрбиелеп шығару болуы тиіс. Осыған сәйкес кәсіби педагогикалық білім беру жүйесін түбегейлі өзгертуде оны кезең-кезеңмен жүзеге асыру қажет.

Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беру үшін инновациялық іс-әрекеттің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеру маңызды болып табылады. Инновациялық үдерістерді зерттеу барысында жүйенің бір жағдайдан екінші жаңа жағдайға көшуі және жаңалықты енгізу үдерісіне басшылық жасау мәселелерін алыс және жақын шетел ғалымдары: К.Ангеловский, М.В.Кларин, В.Я.Ляудис, М.М.Поташник, С.Д.Поляков, Т.И.Шамова, О.Г.Хомерики, Н.Р.Юсуфбекова, В.И.Загвязинский, П.И.Пидкасистый, Н.И.Лапин, А.И.Пригожин, Ю.Н.Кулюткин, А.К.Маркова, Н.Д.Никандров, Я.А.Пономарев, В.А.Сластенин, Л.С.Подымова, Л.Н.Фридман т.б. өз еңбектерінде қарастырылған.

Қазақстан Республикасында білім беру саласындағы педагогикалық инновация мен оқытудың жаңа технологиясын: Н.Н.Нұрахметов, Ш.Т.Таубаева, С.Н.Лактионова, Е.З.Батталханов, Қ.Қ.Қадашева, Т.О.Балықбаев, Ж.А.Қараев, Г.К.Нұрғалиева, К.Бұзаубақова, С.Д.Мұқанова, Н.И.Хван, Л.Е.Румянцева, М.М.Мұқаметқалиқызы т.б. педагог ғалымдар зерттеген.

Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту білім беру ұйымдарының басты міндеті болып отыр. Ол бүгінгі білім беру кеңістігіндегі ауадай қажет жаңару педагогтердің қажымас ізденімпаздығы мен шығармашылық еңбегінің жемісімен келмек. Сондықтан да әрбір студенттің, оқушының, тәрбиеленушілердің қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған инновациялық технологиядарды меңгеру-

ге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет. Өйткені мемлекеттік білім беру стандарты деңгейінде оқу үдерісін ұйымдастыру жаңа инновацияларды тәжірибеге ендіруді көздейді. Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы инновациялық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда оқытушылар, мұғалімдер инновациялық технология және интерактивті әдістерді тиімді пайдалана отырып оқу үдерісінің сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде. Заманның жаңа даму сатысында білім беру жүйесі қоғамның жаңа экономикалық саясат, әлеуметтік және интеллектуалдық деңгейіне сай келуі тиіс. Осыған орай білімнің мақсаты, мазмұны және оны оқыту тәсілдері қайта қаралып, оқу жүйесін реттеу, ұйымдастыру мәселелері зерттеліп, өз шешімін табуды қажет етеді. Жаңа адамды тәрбиелеу мен оқытуда жоғары мектептің алатын орны ерекше. Оның қызметі үнемі даму үстінде. Жаңа заман талаптарына сәйкес оның дамуы көптеген қоғамдық-әлеуметтік мәселелерді шешуді қамтамасыз етуі керек.

Мамандардың пікірінше, ХХІ ғасырда тиімді білім беру жүйесін жасайтын жас ұрпақтың ақыл-ой және рухани әлеуетін барынша дамытуға мүмкіндігі бар ұлт қана озат бола алады. Қазіргі таңда Қазақстанда білім беру жүйесін дамыту стратегиясының мақсаттары мен міндеттері 2020 жылға дейін білімді дамыту стратегиясының негізгі қағидаларына байланысты іске асырылуда. Бүгінгі ғаламдық білім беру кеңістігіне сай білім беру, жаңаша, ойлауды дамыту, өзінше ғылыми тұжырым жасауға, олардың қажетіне қарай ғылым жетістігін сұрыптауға, болашақ мамандарға өзінің іс әрекетінің субъектісі болуына мүмкіндік туғызу - көкейкесті мәселе болып табылады. Өйткені, тек жоғары білімді маман ғана қоғамның экономикалық, әлеуметтік және мәдени өркендеуінің көшбасшысы бола алады.

Білім саясатының өзекті мәселелері – кәсіптік даярлаудың сапасын жақсарту, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жаңарту, оқытудың фор-

малары мен әдістерінің түрлерін өзгерту, ондағы алдыңғы қатарлы оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жою, білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның ролін арттыру, қазіргі заман техникасы мен инновациялық технологияларды жоғары деңгейде қолдана білу болып табылады.

Аталған мәселелерді жүзеге асыруда жоғары мектепте берік те тиянақты білім беруде инновациялық технологияларды пайдаланудың тиімді жолдарын қарастыру, білімгерлердің жаңаша ойлауына, ізденуіне мүмкіндік жасау, оларды қызықтыра алу, оқу үдерісін ғылыми негізде ұйымдастыруға баса назар аударылуы қажет.

Жоғары мектептегі оқу үдерісінде білімгерлердің өз бетінше ойланып, әрекет етулері жеткіліксіз, оқу міндетін басқа түрлі жолдармен өзгертіп, шеше білуі, алған білім-білік дағдыларын қазіргі ғылым мен техника жаңалықтарымен байланыстыра алуы, оны салыстыра қарастыруы, зерттеп өз болжамдарын жасау қабілеттері төмен деңгейде және өмірлік дағдылары әлі де қалыптаспаған. Ал мұның басты себебі қайда жатыр және оны шешу үшін, оқытушылар қауымы білім беру үдерісінде инновациялық технологияларды оқып үйреніп, оны өз іс-әрекетінде тиімді пайдалана алуы қажет деп есептейміз. Бүгінде білім берудің әртүрлі нұсқадағы мазмұны, құрылымы, ғылымға және тәжірибеге негізделген жаңа идеялар, жаңа технологияларды тиімді пайдалана білуге баса назар аудару керек.

Бүгінгі таңда мектепке дейінгі тәрбие мамандарының және балабақшада қызмет жасайтын тәрбиеші педагогтардың инновациялық технологияларды пайдалануы аса өзекті мәселе болып қалып отыр. Соңғы жылдары осы саладағы жұмыстардың көлемі арта түсіп, жалпы педагогикалық инновацияға, оның ішінде инновациялық білім беру үдерістеріне қатысты бірқатар аспектілер зерттеле бастады, бірақ мектепке дейінгі ұйымдарда инновациялық технологияларды пайдалану мәселесі әлі де жан-жақты зерттеуді талап етеді.

Инновациялық технологияларды пайдалану – педагогикалық еңбектің өнімділігін сапалы өзгертетін оқыту мен тәрбиелеудің жаңа үлгілері мен әдістерін құру үдерісі болып табылады.

Білім беру саласындағы оқытудың инновациялық технологияларын меңгеру «болашақ маманның интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани азаматтық және де басқа көптеген келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі» деп көрсетеді С.В. Селевко [3].

Қазіргі кезеңде жоғары мектепте оқытуда болашақ мамандардың кәсіби қалыптасуына, дамуына ықпал ететін төмендегідей әртүрлі сипаттағы инновациялар енгізілуде:

- кредиттік жүйеде оқыту;
- сын тұрғысынан ойлау (АҚШ: Дж. Стил, К.Мереди, Ч.Темпл, Қазақстанда: С.Мерсейітова т.б.)
- дамыта оқыту (Ресейде: Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, Қазақстанда: Б.А.Тұрғынбаева т.б.);
- тірек және сызба белгілері арқылы оқыту (В.Ф. Шаталов);
- оздыра оқыту технологиясы (С.Н. Лысенкова);
- сынып ішілік деңгейлік саралау (Н.П. Гузик);
- саралап-деңгейлеп оқыту технологиясы (В.В.Фирсов, Н.П. Гузик);
- топтық және ұжымдық оқыту технологиясы (И.Д. Первин, В.К.Дьяченко);
- Сатылай кешенді талдау технологиясы (Н.А. Оразахынова);
- Компьютерлік оқыту технологиясы;
- Модульдік оқыту технологиясы;
- Мультимедиялық технология;
- Жобалау технологиясы т.б.

Болашақ педагогтерге қойылатын талаптар қазіргі қоғам қажеттілігінен туындайды. Жаңа қоғам педагогі тек кәсіби шеберлігі жоғары адам ғана емес, рухани дамыған, шығармашыл, мәдениетті, білім құндылығын түсінетін, педагогикалық технологияларды меңгерген, ғылым мен техника жетістіктері негізінде кәсіби даярланған болуы тиіс [4].

Қазіргі таңда кәсіби даярлықты жүзеге асырудың мақсаты: мектепке дейінгі білім беру мазмұнын жаңарту, болашақ мамандарға балабақшалардың оқу-тәрбие үдерісіне заманауи білім беру бағдарламалары мен инновациялық технологияларды тиімді пайдалануына жағдай жасау.

Міндеттері:

- инновациялық технологияларды дұрыс таңдау және оны тәжірибеде қолдана білу және әдіс - тәсілдерді тиімді пайдалану;

- болашақ мамандардың кәсіби шеберлігін шыңдау, кәсіби құзіреттілігін дамытуда инновациялық технологияларды пайдалану;

- қазіргі кезеңдегі білім беру жағдайында педагогтарға ғылыми – теориялық, әдістемелік көмек көрсету, өзара тәжірибе алмасу;

- мектепке дейінгі ұйымдарда инновациялық технологияларды пайдалану арқылы озық іс-тәжірибе насихаттау және әдістемелік көмекші құралдар дайындау;

- инновациялық технологияларды енгізу туралы іздену, таңдау жасау, бұдан кейін тәрбиешілермен арнайы мамандардан шығармашылық топ құру, әр топ мүшелерінің жұмыстарын үйлестіру, саралап таңдау жасау және осы мәселе төңірегінде тұрақты, жүйелі тәжірибелік жұмыстарды жан-жақты дайындақпен тәжірибеге енгізуге баса назар аудару.

Бұл мақсат, міндеттерді іске асыруда инновациялық технологияларды тиімді пайдалану тәрбиеші-педагогтің шығармашылық қабілеті мен ізденістерін арттырады. Мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеудің сапасы жақсарады. Өз қызметін әріптестерінің қызметімен салыстырады, оның тиімділігін бірізді талаптар бойынша жан-жақты бағалауға үйренеді. Ұжымдық талдау жасауға, ұжымдық еңбек нәтижесіне бірлесе жетуге, өз жұмысын жүйелі, тиімді ұйымдастыруға, өзінің кәсіби қасиеттерін өзіндік бағалау мен өзіндік тануға көшуге, өзіне және басқаларға талап қоя білуге дағдыланады. Мамандығына деген қызығушылығы, ынта-ықыласы арттырылып, бәсекеге қабілетті маман болып қалыптасады.

Деректер жинау. Болашақ мамандарды теориялық алған білімдерін тәжірибеде пайдалану үшін арнайы педагогикалық практикадан өтетін базалық мектепке дей-

інгі ұйымдармен тығыз байланыс орнатып, жыл бойын жүргізілген жұмыстардың қорытындысы ретінде дөңгелек үстел өткізілді. Мұнда мектепке дейінгі білім беруді жетілдірудің ғылыми-әдістемелік негіздері және қазіргі кезеңдегі мектепке дейінгі ұйымдарда инновациялық технологияларды пайдаланудың бүгіні мен болашағы жайында «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» кафедрасының оқытушы-профессорлар құрамы, мектепке дейінгі ұйымдардың меңгерушілері, әдіскерлер мен тәрбиешілер, психолог мамандар мен магистранттар қатысып өз ой-пікірлерімен бөлісті.

Болашақ мамандардың инновациялық технологияларды тәжірибеге пайдалану мақсатында Нұр-Сұлтан қаласындағы базалық балабақшалармен тығыз байланыс орнаттық. Кезекті тәжірибелік жұмыстар үнемі, тұрақты жүргізіліп отырды. Сондай-ақ, жоғарғы деңгейдегі жақсы материалдық жағдай жасалған балабақшаларға студенттерді апарып, материалдық базасымен, оқу-тәрбие жұмыстарының барысымен таныстырдық. Атап айтқанда: «Қарлығаш», №7 «Аққу», №27 «Балауса», №45 «Самұрық», № 46 «Самал», №54 «Нұрай», «Айгөлек», №95 «Алматы» т.б. балабақшаларда STEAM зертханалар, (робототехника негіздері, мини-роботтар, 3D) құрылғы, «инновациялық конструкторлар (Magfjrmeets Waveplay т.б), SMART орталықтар, Мультимедиялық орталықтар, «Арттерапия орталықтары», «Интерактивті құм орталығы», «Лекотека», «Дансаулық орталықтары, «Сенсорлық бөлмелер» мен «Тұзды үңгір» т.б. жабдықталған зертханалармен таныстырылды.

Болашақ мамандар инновациялық технологиялардың түрлерін балабақшада пайдалануда ең алдымен оның түрлерін нақтылап алу және оны тәжірибеге енгізуді жүзеге асырудың тиімді жолдарын айқындап алу қажет. Ол үшін инновациялық технологияны таңдау: әдебиеттермен танысу, аталған технология туралы нақты мәліметтер жинақтап, талдау жасау, оның көкейкестілігі мен мүкіндік баламаларын мектепке дейінгі ұйымның қызметінің негізгі бағытына сәйкестендіре қарастыру қажет. Педагог мамандардың кәсіби әлеуеті мен құзіреттілігі ескерілуі шарт. Инновациялық

технологияны оқу тәрбие үдерісіне енгізуге арналған бағдарлама дайындау және инновацияны тәжірибеде пайдалануға жағдай жасау көзделеді. Сондай-ақ, мектепке дейінгі ұйымдарда инновациялық білім беруді басқару ұжымның шығармашылықпен жұмыс жүргізуіне тікелей байланысты және оған төмендегідей жағдай жасалу қажет:

- ұжымдағы жағымды, ынтымақты, береке-бірлікпен еңбек ету, достық жағдайдағы ахуалды қалыптастыру;

- міндеттерді шешу барысында дәстүрден тыс әдіс-тәсілдерді қолдану;

- педагогтардың тәртібі мен мінез-құлқындағы, ойлауындағы ерекшеліктерді және жеке дара қабілеттерін де ескеру;

- ұжымның тыныс-тіршілігінде эмоционалды көңіл-күй туындату және дүниені оптимистік тұрғыдан түйсінуге дағдыландыру;

- өзін қоршаған ортадағы кеңістіктің эстетикалық талаптарға сай болуын қадағалау;

- шығармашылықпен еңбек ететін тұлғаға «жетістікке жетуге» жағдай жасау;

- қалыптасқан жағдайды сақтау;

- ұжымдағы тәртіптің сақталуына ықпал ету;

- барлық іс-әрекет барысында дәлдік және уақытты дұрыс үнемдей білуге дағдылану;

- өзінің тарапына айтылған сынды дұрыс түсініп, қабылдай білу және одан нәтиже шығару;

- барлық уақытта ұжымдық іс-әрекетке қолдау көрсету, өзінің үлесін қосу және белсенді түрде араласу;

- бастаған ісін соңына дейін жеткізу, бәсекеге қабілетті болуға бейімделу;

- әр уақытта ойы, сөзі, іс - әрекетінің дұрыс болуына баса назар аудару [5].

Мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту жағдайында болашақ мамандар ғылыми-зерттеу даярлығын жаңарту үшін инновациялық технологияларды пайдаланудың ерекшеліктерін жетік білуі керек. Ол үшін болашақ мамандардың төмендегідей мәселелерді басты назарда ұстанғаны дұрыс деп есептейміз.

Біріншіден, ғылыми-зерттеу даярлығын жаңартуда инновациялық технологияларды таратудағы негізгі элементтерді анықтап алу.

- жаңалықтың ерекшелік сипатының болуы;

- инновациялық қызметке толық берілген, соның ықпалындағы педагогтар, олардың жалпы және нақты жаңалықтарға қатынасы, әлсіз, мықты жақтары, сол сияқты қорқынышпен күдіктері инновацияның әр түрлі бағытта, әр түрлі дәрежеде дамуына мүмкіндік береді;

- жағдай жасу және жаңалықпен жоспарлау. Бұл үш элемент инновацияны іске асыруда жоспарлау мен басқару үдерістерінде тұтастықты көрсетеді. Жоспарлау-жүйелі істің құралы. Аталған факторлардың әр түрлі сипаттамалары инновацияның қаншалықты сатылы іске асырылғандығын және ол қиындықтардың табиғатын ашады. Инновацияның жемісті іске асуының тағы бір мүмкіндігі-барлық қосарлы факторларға көңіл аударылып, кешенді талдау жасауды қамтамасыз етуге де байланысты болады [5].

Екіншіден, инновациялық технологияларды жүзеге асыру жолдарын айқындау: алдымен мектепке дейінгі ұйымдардың стратегиялық даму бағдарламасына енгізу, толықтырулар жасау. Интернет – ресурстарды тиімді пайдалану және балабақшаның әкімшілік сайты жүйелеу қажет.

Үшіншіден, әдістемелік жұмыстарды инновациялық бағытта ұйымдастыру: оқу-тәрбие жұмыстарының нәтижелеріне тұсаукесер жасау: шығармашылық шеберлік, әдістемелік жұмыстар сайысы, шығармашылық портфолио, балалар портфолиосы, ата-аналар ынтымақтастығы т.б.

Төртіншіден, нәтижелерді анықтау: белгіленген нысан бойынша анықталған өлшемдер мен көрсеткіштерге сәйкес мониторинг жүргізу, алынған мәліметтерді саралау, талдау алдыңғы мәліметтермен салыстыру арқылы мүмкін болатын болжамдарды ұсыну, нәтижені талдау, қорытынды жасау.

Бесіншіден, инновациялық технологияларды күнделікті тәжірибеге енгізу: тәрбиеші педагогтардың озық іс-тәжірибесін тарату, насихаттау, ата-аналар қауымын инновациямен таныстыру және іс-әрекетке қатыстыру көзделеді [5].

Инновациялық технологияларды мектепке дейінгі ұйымдарда пайдалану дербес оқыту

технологиясы ретінде оқу-тәрбие үдерісінде ғылымның негіздерін игерту үшін ізгілік, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыра отырып, жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жауапкершілігін арттырады. Болашақ тәрбиеші педагогтардың білім, білік сапасын арттыру және жаңа инновациялық технология түрлерін таңдай білу, одан шығатын нәтижеге

қол жеткізу әрбір маманның кәсіби біліктілігіне тікелей байланысты. Инновациялық технологияларды енгізу жүйелі әрі мақсатты түрде жүргізілгенде ғана жетістікке жетуге болады. Инновациялық технологияларды енгізу білім беру ұйымдарының материалдық-техникалық базасының бүгінгі күннің талаптарына сай болғанда және педагог мамандардың әле-

1 Кесте

Инновациялық технологияларды пайдаланудың күшті және әлсіз жақтары

№	Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
1	Мектепке дейінгі ұйымдардың материалдық базасының жақсы деңгейге көтерілгендігі	Инновациялық технологияларды пайдаланудағы нормативтік-құқықтық құжаттармен қамтамасыз етудің және педагогтердің кәсіби сауаттылығының жеткіліксіздігі
2	Балабақшаның даму стратегиясына сәйкес арнайы кабинеттердің жабықталуы: тұзды шахта, робототехника, интеллектум, сенсорлық кабинет, экологиялық зертханалар т.б.	Үлгілік оқу бағдарламасының мазмұны бойынша ұйымдастырылған оқу қызметінде инновациялық технологияларды үйлестіру қажеттілігі, кез келген тақырыпқа ауысып, өздерінің бағыттарын өзгерте беретіндігі
3	Кластерлер бағыттары бойынша жыл бойында өткізілген іс-шаралардың сапасы арта бастағандығы	Перспективтік жоспар, циклограмма жазуда шығармашылық ізденіс және инновациялық технологияларды енгізудегі бірізді жүйе қалыптастыру қажеттілігі
4	Инновациялық технологияларды тиімді пайдалануға бағыт алғандығы	Сандық жүйеге көшудегі ерекшеліктердің ескерілуі төмен
5	Педагог тәрбиешілердің кәсіби құзіреттілігін арттыруда шеберлік сыныптардың тиімділігі	Онлайн режиміндегі жұмыстарды жетілдіру және сандық жүйеге көшуге қатысты ресурстарды қарастыру қажеттілігі
	күдіктер мен кедергілер	мүмкіндіктер
1	Педагог мамандардың кәсіби құзіреттілігінің жеткіліксіздігі	Инновациялық технологияларды пайдалануда педагог мамандардың біліктілігін арттыруға жағдай жасалады
2	Ақпараттық техникалық құралдардың сай болмауы;	Мектепке дейінгі ұйымдарға арналған оқу құралы, ОӘК-дер дайындалуы
3	Инновациялық басқару менеджментінің дұрыс жолға қойылмауы	Инновациялық технологияларды оқып-үйрену, талдау, тәжірибеге енгізудегі халықаралық деңгейдегі білім беру ұйымдарымен байланыс орнатылуы
4	Инновациялық технологияларды жүзеге асырудағы үйлестіру жұмыстарының төмендігі және арнайы жеке қаржыландыру мәселесінің жеткіліксіздігі	Мектепке дейінгі ұйымдарда мамандардың бәсекеге қабілеттілігін арттырады

уетіне, біліктілік деңгейіне де байланыс болмақ. Осыған орай, инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдаланудың күшті және әлсіз жақтарын анықтап оны төмендегі кестеде көрсеттік.

Сызба кестеде ұсынылып отырған жетістіктер мен кемшіліктерді саралай отырып, күдіктер мен кедергілерді ескере келіп мектепке дейінгі ұйымдарда инновациялық технологияларды пайдаланудың төмендегідей мүмкіндіктеріне тоқталамыз [6]. Олар:

-өздігінен білім ала жүріп, кәсіби тұрғыдан коммуникативті қарым-қатынасын қалыптастырып, оны өз тәжірибесінде әр түрлі туындаған мәселелерді шешуде тиімді қолдану арқылы өзгермелі өмірге еркін бейімделе білу және қоршаған әлеуметтік ортадан, өмірден өзінің орнын таба білуге дағдыландырады.

- өздігінен сыни тұрғыдан ойлану және іс-әрекетіне сын тұрғысынан қарай алуы, қазіргі шынайы болып жатқан мәселені жаңа технологияларды қолдану арқылы тиімді шеше білуге, оны көре білуге, жаңа идеялар туындатуы, шығармашылық тұрғыдан ойлануға ықпал етеді.

- креативтілік қабілеттерін дамытуға ықпал етіп, ақпараттармен сауатты түрде жұмыс жасай алуға үйренеді. (белгіленген мәселеге сәйкес фактылар жинақтай білу, талдау жасау, оның болжамын құру, қажетті жағдайда талдау, тарату, салыстыру, статистикалық мәліметтермен дәлелдеу, заңдылықтарын білу, нақты қорытынды жасай алу және оны жаңа туындаған мәселені шешуге пайдалана алу).

- кез-келген әлеуметтік ұйымдар мен топтар ортасында қарым-қатынас орната білуге, әр салада бірлесіп шешім қабылдауға және ұжыммен бірге жұмыс жасауға дайын болады, бірлескен еңбек нәтижесіне жетуге ұмтылдырады.

- өзінің жеке қасиеттерін есепке ала отырып, басқалардың инновациялық тәжірибесін өзгерту, жетілдіру, қабылдау қабілетін арттыруы, жаңа ғылыми идеялар мен басқалардың тәжірибесінен хабардар бола отырып, өз жұмысының нәтижесін ұғынуы, жаңа ғылыми зерттеулер, олардың әдістемелік жүзеге асырылуын үздіксіз тәжірибеге енгізе біледі.

- педагогикалық инновацияның жаңа әдістері мен тәсілдерін өз бетінше тәжірибеде пайдалана алуы мен педагогикалық кертартпалықпен, догмамен, артта қалушылықпен белсенді күрес жүргізе біледі.

- педагогикалық еңбектің тиімділігі, оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың педагогикалық талаптары мен бағыттарының бірлігі артады; тәрбиеші-педагогтің беделі көтеріледі. Балалардың іс-әрекетті дербес орындауы, өмірлік дағды қалыптастыруы және қарапайым ойлауға үйренуі, оқу-тәрбие үдерісінде зерттеу тәсілінің педагогикалық қызмет үлгісіндегі ашылулары қамтамасыз етіледі [6].

Нәтижелері. Жас ұрпақтың саналы да сапалы білім алуының бірден-бір шарты - білім ұйымдарындағы білім беру үдерісіне жаңа инновациялық технологияларды жүйелі, тиімді енгізе білуге байланысты екендігі түсінікті. Сондықтан, ғылыми-техникалық өркендеуден қалыспай, жаңа педагогикалық инновацияларды дер кезінде қабылдап, өңдеп, нәтижелі пайдалана білу – әрбір педагогтің негізгі міндеті болып табылады. Біздің ойымызша, оқу орындарында инновациялық басқару жүйесін енгізіп, оны тиімді жүзеге асыруда әрбір педагогтің шығармашылық ізденісі негізінде өзі білмейтін мәселені шешуге қызығушылығының, ынта-ықыласының болуы және инновациялық технологияларды шығармашылықпен тәжірибеде пайдалануға дағдыланғаны маңызды болмақ.

Зерттеу нәтижесінде «6B012 - Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Астана халықаралық университеті) білім беру бағдарламаларына жаңартылған элективті курстар мен ғылыми-практикалық бағдарламалар енгізіледі. Оқу-әдістемелік қамтамасыздандыру әзірленді және шығарылды: модификацияланған элективті курстардың оқу жоспарлары мен оқу құралдары, ғылыми-практикалық бағдарламалар.

Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының түрлендіру нәтижелерін қорытындылау бағытында іс-ша-

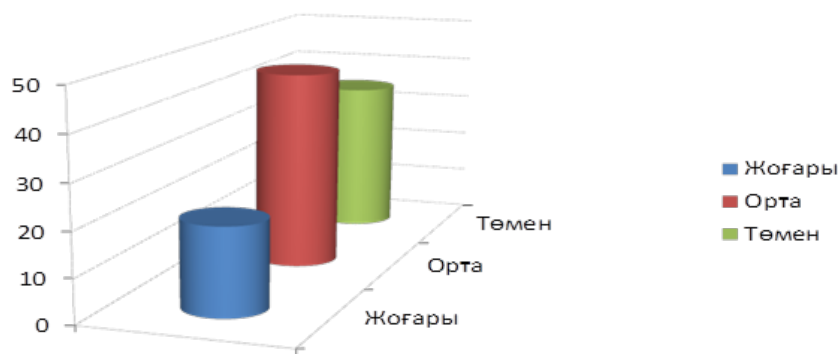
ралар ұйымдастырылады, мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын өзгерту бойынша нұсқаулықтар әзірленеді. «Жоғары білім беруді модернизациялау жағдайындағы ғылыми-зерттеу қызметі: әлемдік тәжірибе және ұлттық ба-сымдықтар» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция өткізіледі. «Жоғары оқу орындарындағы мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының модернизациясы» ұжымдық монография дайындаулады.

Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар білімді ұйымдастырудың мейлінше жетілдірілген формаларын жасау және оларды оқытуда қолдану үшін жағдай туғызады. Дегенмен қазіргі кездегі оқыту әдістемелерін-

де, маман даярлауда жаңа оқыту технологияларының мүмкіндіктері толық жеткілікті түрде қолданылмауда, бұл өз кезегінде олардың дамуының қол жеткен деңгейімен, осы кезде қалыптасқан оқыту әдістемелері мен технологияларының арасында қарама-қайшылықтың пайда болуына алып келеді. Бұл қайшылықты шешу үшін педагогика ғылымы мен оқыту теориясынан терең ойластырылған, дербес білім беру міндеттерін шешуге бағытталған жаңа инновациялық білім беру технологияларын құру қажет.

Зерттеу нәтижелерін зерделей келе, қазіргі кезеңде студенттердің инновациялық технологияларды тәжірибеде тиімді пайдалануға деген қызығушылықтары мен ынта-ықыластарын анықтау үшін арнайы сауалнама алын-

Экспериментке дейін



Эксперименттен кейін



1 сурет. Инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдаланудың деңгейлік көрсеткіштері

ды. Зерттеу жұмысы Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Әлеуметтік ғылымдар факультеті, Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту» мамандықтарының 2 курс студенттерімен жүргізілді. Белгіленген өлшемдер мен көрсеткіштерге сәйкес жеткілікті, орташа және төменгі деңгейлерді анықтадық. Осы деңгейлерге байланысты модернизациялау жағдайында мамандарды даярлауда инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалану барысында студенттердің аталған түсініктерді тәжірибе пайдаланудағы көсеткіштері экспериментке дейін жеткілікті деңгейі - 20%, орта деңгейі - 45%, төменгі деңгейі - 35% болған еді, эксперименттен кейін: жеткілікті деңгейі - 36% көтерілді, орта деңгейі - 50% көрсетіп, төменгі деңгейі - 14% төмендеді. Бұл нәтижелер төмендегі диаграммада көрсетілді [7].

Зерттеу барысында төмендегідей бірқатар кемшіліктерді анықтадық. Атап айтқанда:

- инновациялық технологиялар туралы студенттердің білім сапасының төмендігі;

- білім саласына мемлекет тарапынан реформалар жүргізілгенімен оқудың нәтижесінің болмауы;

- оқу әдістемелік еңбектер көптеп шығарылғанымен инновациялық технологияларды пайдалануға байланысты еңбектердің жеткіліксіздігі;

- студенттердің өздігінен білім алу дағдысының болмауы және инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалану жолдарын жете түсіне алмауы;

- студенттер мен оқытушылардың бірлескен шығармашылық еңбектерінің болмауы.

Бұл мәселені шешудің бірден-бір жолы оқу-тәрбие үдерісінде инновациялық технологияларды енгізу, әрбір болашақ мамандардың оған қызығушылықтарын, талпынысын арттырып, өз бетімен ізденуге, шығармашылық еңбек етуге жағдай жасау қажет деп ойлаймыз.

ЖОО-да білім беру үдерісінде инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалануды жүзеге асыру – ұзақ, әрі күрделі үдеріс. Анықталған деңгейлерді жетілдіру келесі кезеңдерден тұрады:

- оқыту үдерісінде инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалану жолдарын игеру; білім беру мазмұнында оқу жұмысын ұйымдастыру түрі мен жаңа әдістерін меңгеру байланысты жұмыстар жүргізу;

- дәріс және семинар сабақтарда инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалануды белсенді түрде оқу үдерісіне енгізу, осының негізінде педагогтың жаңа әдістер мен тәсілдерді тәжірибеде тиімді қолдануға дағдылану;

- үздіксіз білім беру мазмұнын оның барлық деңгейінде түбегейлі қайта құру; инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдалануды қолдануға сәйкес келетін оқытудың әдістемесін меңгеру [7].

Болашақ мамандардың инновациялық технологияларды пайдалануда – инновация туралы білімі болуы, инновацияны жан-жақты меңгеруі, инновациялық іс-әрекетті диагностикалауды меңгеруі, инновацияны тәжірибеге ендіруге дағдылануы шарт. ЖОО-да студенттер оқу үдерісінде инновациялық мәдениетті меңгеруге, оқытудың инновациялық әдістерінің көмегімен жеке тұлға ретінде жан-жақты дамыған, шығармашылық ойлауды меңгерді. Бұл мәселені шешуде жаңа инновациялық әдістердің атқаратын орны бөлек. Болашақта өркениетті елдердің жоғары жаңа инновациялық әдістерін меңгерту дүниежүзілік білім кеңістігіне шығу – бүгінгі күннің басты мақсаты болмақ [8].

Қорытынды. Ойымызды қорытындылай келе, болашақ мамандар мектепке дейінгі ұйымдарда қызмет жасау барысында жаңалыққа жаршы болуды, кәсіби деңгейін, бала тәрбиесінің озық үлгілерін үйренуді басты назарда ұстануы қажет. Инновациялық технологияларды тәжірибеде пайдаланудың тиімді жолдарын жетік меңгеруге дағдалануы керек. Сонда ғана қазіргі таңдағы жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру және оны тәжірибеде пайдалану деңгейі көтеріліп, мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеудің сапасы арттырылады. Тәрбиеші – педагогтың шығармашылық қабілеттерінің арта түсуі мен қатар өз қызметін әріптестерінің қызметімен салыстырады, оның тиімділігін бір ізді талап-

тар бойынша жан – жақты бағалауға үйренеді. Ұжымдық талдау жасауға өз жұмысын жүйелі тиімді ұйымдастыруға, өзінің кәсіби қасиеттерін өзіндік бағалау мен өзіндік тануға көшуге, өзіне және басқаларға талап қоя білуге үйренеді, өз қызметіне деген қызығушылығынтыңта-ықыласы артып, бәсекеге қабілетті маман болып қалыптасады.

Әдебиеттер тізімі

1. Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру жөнінде кеңесі. – Нұр-Сұлтан, 4.03. 2020.
2. Білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұр-Сұлтан, 2019.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Мұқаметқали М. Мұғалімдерді кәсіби педагогикалық инновациялық іс-әрекетке даярлау жолдары.– Өскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2004. - 194 б.
5. Кукушкин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа. – Ростов н/Д.: Изд-во “Феникс”, 2004. – 384 с.
6. Жұмабекова Ф.Н. Болашақ мамандардың жаңаша ойлауын қалыптастыруда инновациялық технологияларды пайдалану // Инновациялық ойшыл мамандарды кәсіби даярлау тұрғысындағы ҚР стратегиясы атты республикалық ғылыми тәжірибелік конференция материалдары. – Алматы, 2013. – Б. 99-102.
7. Нағымжанова Қ.М. Кәсіби педагогикалық білім беру технологиялары.- Өскемен: С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2007. – 152 б.
8. Инновациялық технологияларды білім беру үрдісіне ендіру – сапалы білім негізі: аймақтық ғылыми - әдістемелік конференцияның материалдары. – Талдықорған: І. Жансүгіров атындағы ЖМУ, 2019.- 261 б.

References

1. Memleket bashsıysy K.K. Tokayev. «Cifryk Kazakstan» memlekettik bagdarlamasyn zhuzege asyru zhoninde kenesi [Head of state K.K. Tokayev - Council for the implementation of the state program «Digital Kazakhstan»] . – Nur-Sultan. 4 nauryz 2020 [in Kazakh].
2. Bilim berudi damytudyn 2020-2025 zhyldarga arналған memlekettik bagdarlamasy [State program of education development for 2020-2025]. – Nur-Sultan, 2019 [in Kazakh].
3. Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel’nye tehnologii [Modern educational technologies] (Narodnoe obrazovanie, Moscow, 1998, 256 p.) [in Russian].
4. Mukametkali M. Mugalimderdi kyasibi pedagogikalyk innovacijalyk is-ereketke dajarlau zholdary [Ways to prepare teachers for professional pedagogical innovation] (Sarsen Amanzholov East Kazakstan Uneversity, Oskemen, 2004, 194 p.) [in Kazakh].
5. Kukushkin V.S. Sovremennye pedagogicheskie tehnologii. Nachal’naja shkola [Modern pedagogical technology. Elementary school] (“Feniks”, Rostov n/D, 2004, 384 p.) [in Russian].
6. Zhumabekova F.N. Bolashak mamandardyn zhanasha ojlaun kalyptastyruda innovacijalyk tehnologijalardy pajdalanu [Use of innovative technologies in forming new thinking of future specialists], Innovacijalyk ojshyl mamandardy kyasibi dajarlau turgysyndagy KR strategijasy atty respublikalyk gylymi tezhiribelik konferencija materialdary [Materials of the Republican scientific and practical conference «strategy of the Republic of Kazakhstan in the context of professional training of innovative thinking specialists»] (Almaty, 2013, p. 99-102) [in Kazakh].
7. Nagymshanova K.M. Kasibi pedagogikalyk bilim beru texnologiyalary.-[Technologies of professional pedagogical education] (Sarsen Amanzholov East Kazakstan Uneversity press, Oskemen, 2007, 152 p.) [in Kazakh].

8. Innovacijalyk tehnologijalardy bilim beru urdisine endiru – sapaly bilim negizi [Introduction of innovative technologies in the educational process-the basis of quality education] Ajmaktyk gylymi-edistemelik konferencijanyń materialdary [Materials of the regional scientific and methodological conference] (Taldykorgan, I. Zhansygirov Zhetysu University, 2019. 261 p.) [in Kazakh].

F.N. Zhumabekova¹, A.Zh. Saliyeva¹, Yu.S. Tokatligil¹, E.Vanhemping²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

²Scandinavian Institute for Academic Mobility, Seinäjoki, Finland

The use of innovative technologies in the context of renewed research training for preschool professionals

Abstract. This article discusses issues of innovative technologies implementation in the context of updating the research training of preschool education specialists. The review of pedagogical and psychological literature, regulatory documents, domestic and foreign practice has been carried out. As a result of generalization of theoretical materials and their systematization, the ways, stages, tendencies of implementation of innovative technologies are determined. The results of a survey of the 2nd year students in “Pedagogy of preschool education and training” are presented in order to identify interest and motivation for the effective use of innovative technologies in practice.

Key words: modernization, competence, research training, innovative technologies, professional training, training of specialists.

Ф.Н. Жумабекова¹, А.Ж. Салиева¹, Ю.С. Токатлыгиль¹, Э. Ванхемпинг²

¹Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Қазақстан

²Скандинавский институт академической мобильности, Сейняйоки, Финляндия

Использование инновационных технологий в условиях обновления научно-исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы применения инновационных технологий в условиях обновления научно-исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования. Проведен анализ педагогической, психологической литературы, нормативно-правовых документов, отечественной и зарубежной практики. В результате обобщения теоретических материалов и их систематизации определены пути, этапы, тенденции применения инновационных технологий. Представлены результаты опроса студентов 2 курса направления «6В012 – Педагогика дошкольного воспитания и обучения» с целью выявления интереса и мотивации к эффективному использованию инновационных технологий на практике.

Ключевые слова: модернизация, компетентность, научно-исследовательская подготовка, инновационные технологии, профессиональная подготовка, подготовка специалистов.

Авторлар туралы мәлімет:

Жумабекова Ф.Н. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Салиева А.Ж. – корреспонденция үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік ғылымдар факультетінің деканның ғылыми жұмыс жөніндегі орынбасары, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Токатлыгиль Ю.С. – Ph.D., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің психология кафедрасының аға оқытушысы, А. Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Ванхемпинг Э. – Ph.D., профессор, Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институтының ректоры, Сейняйоки, Финляндия.

Zhumabekova F.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Social Pedagogy and Self-Knowledge Department of L.N. Gumilyov ENU, 6 A.Yanushkevich Street, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Saliyeva A.Zh. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Dean for scientific work of the Faculty of Social Sciences of L.N Gumilyov ENU, 6 A.Yanushkevich Street, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Tokatligil Yu.S. – Ph.D., Senior Lecturer of Psychology Department of L.N. Gumilyov ENU, ENU, 6 A.Yanushkevich Street, 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Vanhamping E. – Ph.D., Professor, Rector of the Scandinavian Institute for Academic Mobility, Seinäjoki, Finland.

Ж.К. Ермакова
Г.Е. Сағындықова
Р.Б. Нурлыбекова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
(E-mail: zhadyra-ermekova@mail.ru, gibrat75@mail.ru, nraikhan@mail.ru)

Жаңартылған білім мазмұнына сәйкес оқушылардың физика пәніне танымдық белсенділігін дамытуға болашақ мұғалімдерді дайындау

Аңдатпа. Инновациялық технологиялардың қарқынды дамуы жаратылыстану ғылымдарының интеграциясы негізінде жүзеге асырылуда. Синергетика, кибернетика, ноосфера және т.б. жаңа ғылым салаларының пайда болуы – ғылымдардың интеграциясының нәтижесі. Елімізде енгізілген жаңартылған білім беру бағдарламасының талаптарының бірі – пәндер сабақтастығының болуы, әрбір сабақтың қысқа мерзімді жоспарында пәнаралық байланысты айқындап, сабақ барысында жүзеге асыру. Физика – жаратылыстану ғылымдарының фундаменталды негізі болғандықтан, оның басқа пәндермен байланысын жүзеге асыру арқылы оқушылардың физика пәніне қызығушылығын арттыру білім саласындағы жаңа бағдарлама талаптарының орындалуын қамтамасыз етеді.

Болашақ физика пәнінің мұғалімі жалпы білім беретін мектеп оқушыларының танымдық қызығушылығын дамытуға дайындығы болуы үшін жоғары оқу орнында арнайы ғылыми негізделген технологияны меңгеруі қажет. Осыған орай ұсынылып отырған мақалада білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамытуға болашақ физика мұғалімдерін дайындауда пайдаланып жүрген бірқатар пәнаралық сабақтардың мазмұны ұсынылып отыр.

Түйін сөздер: физика, жаңартылған оқу бағдарламасы, танымдық қызығушылығын дамыту, синергетика, пәнаралық байланыс.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-77-83>

Түсті: 10.06.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 25.06.2020

Кіріспе. Еліміздің жалпы білім беру саласындағы болып жатқан өзгерістер, яғни жаңартылған білім беру бағдарламасының сапалы жүзеге асырылуы жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді дайындаумен тікелей байланысты екендігі белгілі.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде жаратылыстану пәндері мұғалімдерін даярлау мамандықтары жаңғыртылып, бірқатар кафедраларда білім беру бағдарламалары жүзеге асырылуда. Жаңа формациядағы физика мұғалімдерін дайындау жаңартылған білім беру мазмұнының

талаптарымен жасалған бағдарламамен жүргізілуде.

Негізгі бөлім. Білім берудегі жаңартылған бағдарламаның негізгі талаптарын атап көрсетсек:

- жаңа тәсілдер, әдістер, стратегияларды жүзеге асыру;
- критериялды бағалауды қолдану (өзірленген өлшемдер бойынша бағалау);
- жоспарлаудың жаңа формаларын жасау (ұзақ мерзімді, орта мерзімді, қысқа мерзімді);
- бағалаудың жаңа тәсілдерін енгізу (қалыптастырушы және жиынтық);

- ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолдану;
- спиралды білім беру нысаны;
- пәндер сабақтастығы;
- үш тілді білім беруді енгізу.

Білім алушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру процесінде пәнаралық байланыстар (құрылымдық, операциялық-қызметтік, әдістемелік-ұйымдастыру) көпжоспарлы қызметтерді атқарады. Бәрінен бұрын, ол оқушыларды мазмұнынан, қызметінен, қарым-қатынасынан шығатын себептердің барлық тиімді жақтарына қарай өзгере отырып, сабаққа қызықтыру стимулы ретінде сипатталады [1].

Пәнаралық тақырыптардың болуы, сабақ тақырыбын ашумен қатар, білім алушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға негіз бола алады. Яғни, пәнаралық байланыстарды барынша тиімді ұйымдастыру арқылы білім алушылардың танымдық қызығушылығын арттырып, білім сапасын жоғарылату мұғалімнің құзыреттелігінде.

Білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамыту үрдісін ұйымдастыруда мұғалімнің практикалық білімдері мен біліктілігінің деңгейі жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіптік-педагогикалық дайындығына байланысты. Болашақ физика пәнінің мұғалімі жалпы білім беретін мектеп оқушыларының танымдық қызығушылығын дамытуға дайындығы болуы үшін жоғары оқу орнында арнайы ғылыми негізделген технологияны меңгеруі қажет. Болашақ мұғалімдерді кәсіптік дайындаудың мақсаты олардың кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру, білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамыту үрдісінің практикалық шығармашылығымен байланысты маңызды стратегиялық бағытымен байланысты мәселелерді тиімді шешуге қабілеттілігін қалыптастыру.

Қазіргі заманғы білім беру үрдісінің спецификалық сипаты – бұл оқытудың диагностикалық қойылған мақсатын өңдеу, барлық оқыту іс-шараларының оқытудың мақсатына жетуінің кепілдігі болатын оперативті кері байланыста болуында, сонымен бірге, аралық

және қорытынды нәтижелерді бағалау болып табылады. Педагогикалық үрдістің тиімділігі алдын ала құрастырылған оқыту жүйесін өңдегенде ғана мүмкін бола алады, яғни нақты дидактикалық мәселелер қойылып, оларды шешудің адекватты әдістерімен қамтамасыз етілген жағдайда. Жоғары оқу орындары болашақ мұғалімдерді кәсіптік дайындау жан-жақты қамтылған жүйені көрсетеді, ол салыстырмалы жеке, бірақ бір-бірімен өзара байланысқан жүйелерден тұрады, яғни, оның негізгі бағыттары: арнайы-теориялық, психология-педагогикалық, әдістемелік, практикалық, зерттеу және сабақтан тыс жұмыстар [2].

Болашақ мұғалімдерді ұстаздық қызметке дайындау үрдісі өздігінен шешім қабылдауға мүмкіндік беретін әрбір студенттің мүмкіндігін, қажеттілігін және ерекшелігін ескеруде дамыған, негізделген және барлық жағдайға бейімделген болуы қажет [3].

Физика пәнін оқытуда білім алушыны жеке тұлға ретінде дамытуда маңызды болып табылатын қызығушылықтың дүниетанымдық бағытын қалыптастыру мүмкіндігі жоғары.

Танымдық қызығушылықтың дүниетанымдық бағыты дегеніміз – «жеке тұлға және қоғам», «табиғат және қоғам», «адам және еңбек» қатынастарын түсіндіретін мектеп оқушысының маңызды байланыстарды негіздеуге және түсінуге тұрақты ұмтылысы.

Танымдық қызығушылықтың дүниетанымдық бағытын қалыптастыру мынадай кезеңдерден тұрады:

- қызығушылық пен ықыласты жандандыру, шешімі күрделі белгісіздік элементтерінің көмегімен пәнаралық дүниетанымдық сананы меңгеруде пәнаралық байланысқа сүйену;
- дүниетанымдық сананы меңгеру үшін қызығушылықты кеңейту мен дамыту, пәнаралық тапсырмаларды шешуде танымдық тәуелсіздікті қалыптастыру;
- білім алушылардың өзіндік әрекеттері мен белсенділіктің тұрақты даму процесінде олардың дүниетанымдық мәселелерге қызығушылығын нығайту және тереңдету (пәнаралық құрылымдағы шығармашылық және сынып аралық жұмыстардың жүйесі) [4].

9-сынып физика пәні бойынша жаңа бағдарламаның VIII тарауының атауы: Әлемнің қазіргі физикалық бейнесі. Ол тарауда мынадай тақырыптар бар: Физика және астрономияның дүниетанымдық маңызы; Экологиялық мәдениет.

Бұл қорытынды тарау болғандықтан, өткен барлық тарауларды қорытындылай отырып, ақпараттық ғасырда псевдоғылымдардың адам санасына әсерін ескеріп, оқушыларда ғылыми-жаратылыстану әлем бейнесінің қалыптасуының маңыздылығын ескеру қажет.

Аталған тақырыптарда адамның дүниеге көзқарасының қалыптасуындағы физика мен астрономияның жалпы заңдарының орны және ол ғылымдардың дамуының ықпалын ашу қажет. Сонымен бірге, жаңа инновациялық технологиялардың табиғатқа пайдасы және қауіптілігін түсіндіріп, ғылыми-техникалық прогресс жетістіктерін пайдалану адам санасына байланысты екендігін айқындау қажет.

Біз жоғарыдағы мақсаттарды жүзеге асыруда, қорытындылау тақырыбында әлем бейнесін қалыптастыруда, жаратылыстану ғылымдарының негізгі идеяларын мына реттілікпен келтіруді ұсынамыз:

- барлық механикалық қозғалыстарды Ньютон заңдарының жиынтығымен сипаттауға болады;
- энергия жойылмайды және барлық түрленулер кезінде неғұрлым пайдалы түрленуден аз пайдалы түрге ауысады (термодинамиканың бірінші және екінші заңы);
- табиғатта материя зат пен өріс түрінде берілген;
- кеңістік пен уақыт өзара байланысты және материяның өмір сүру түрлері;
- барлық заттар атомдардан тұрады;
- заттың қасиеттері атомдардың құрамына кіруіне және олардың қалай орналасуына байланысты;
- ядролық энергия массаны энергияға айналдыру кезінде бөлінеді;
- электр және магнетизм бір күштің екі жағы;
- барлық тірі организм жасушалардан тұрады;

- барлық тірі организм өзара және қоршаған ортамен байланыста болады;
- әлем белгілі бір сәтте пайда болды және содан бері ұлғаюда;
- жұлдыздар әлемдегі басқалар сияқты туады, өмір сүреді және өледі;
- жердің беті үнемі өзгереді және мәңгілік ештеңе жоқ;
- Синергетика-жаһандық эволюционизм идеясының негізі.

Синергетика – өзіндік ұйымдасу теориясы

Термодинамиканың екінші заңының бір тұжырымын Р. Клаузиус (1822-1888) ұсынды. Осы заңға сәйкес: «Тұрақты энергиясы бар жүйелерде өздігінен жүретін процестерде S энтропиясы әрдайым жоғарылайды» делінген. Термодинамикадағы ретсіздік (хаос) өлшемі - бұл энтропия, тұйық жүйеде өздігінен өтетін процестердің пайда болу бағытын сипаттайтын жүйенің күйі.

Термодинамика заңдарын Ғаламға қолдануға әрекет жасаған Р.Клаузиус, келесі постулаттарды ұсынған:

- Әлемнің энергиясы әрдайым тұрақты, яғни Әлем-тұйық жүйе.
- Әлемнің энтропиясы әрдайым өседі.

Егер біз екінші постулатты қабылдасақ, онда әлемнің барлық үдерістері энтропияның максимумымен сипатталатын термодинамикалық тепе-теңдіктің жағдайына жетуге бағытталғанын мойындауымыз керек, бұл хаостың, ұйымдасудың бұзылуын, энергетикалық тепе-теңдікті білдіреді. Бұл жағдайда әлемнің жылулық өлімі және пайдалы жұмыс болмай, ешқандай жаңа процестер немесе құрылымдар да пайда болмауы керек. Көптеген ғаламдар осындай қайғылы болжауға, әлемнің энтропиялық үдерістерімен қатар, Ғаламның жылулық өліміне қарсы, кедергі келтіретін антиэнтропиялық үдерістер де болуы тиіс деп болжады. Кейбір ғалымдар жабық немесе оқшауланған жүйе ұғымының өзі табиғатта кездесетін нақты жүйелерді бейнелемейтін абстракция болып табылатынын болжады.

Осылайша, Людвиг Больцман энтропия ұғымын жүйенің жай-күйінің ықтимал-

дығымен байланыстырды. Энтропия (S) дегеніміз жүйе күйінің ықтималдылық логарифмі. Л. Больцман формуласы $S = k \ln W$ термодинамикалық жүйенің тепе-теңдік күйге ұмтылуы ретінде энтропияның өсу заңын білдіреді. Мұнда k - Больцман тұрақтысы ($k = 1,38 \cdot 10^{-23} \text{ Дж/градус}$). W - күйдің термодинамикалық ықтималдығы.

Л. Больцман бөлшектердің аз саны үшін термодинамиканың екінші заңы қолданылмауы тиіс, өйткені бұл жағдайда жүйенің тепе-теңдік жағдайы туралы айтуға болмайды деген болжам жасады. Бұл ретте біздің әлемнің бөлігі шексіз әлемнің шағын бөлігі ретінде қарастырылады. Ал мұндай шағын аймақ үшін тепе-теңдіктен аздаған флуктуациялық ауытқуларға жол беріледі, соның арқасында, тұтастай алғанда, хаос бағытында әлемнің біздің бөлігіміздің қайтымсыз эволюциясы жоғалады. Осылайша, әлемде салыстырмалы түрде аз уақыт аралығында жылу тепе-теңдігінен айтарлықтай ауытқитын біздің жұлдыздық жүйеміздің салыстырмалы түрде шағын бөліктері бар. Сонымен қатар, біз бұл бөліктерде эволюция, яғни даму, жетілдіру, симметрияны бұзу орын алатынын айтамыз.

Осылайша, жаратылыстану ғылымы дамыған сайын, кейбір табиғи құбылыстардың нәтижелері мен классикалық «тепе-теңдік» термодинамикасы аясында жасалған тұжырымдар арасында қайшылықтар анықталды. Классикалық термодинамика галактикалар, күн жүйесі, жердегі өсімдіктер мен жануарлар әлемі сияқты күрделі жүйелердің пайда болуын түсіндіре алмады. Әлемнің тұрақсыздығынан көптеген сұрақтар туындады. Мұндай идеялар материалдық жүйелердің өздігінен ұйымдасуына негіз болды.

Өздігінен ұйымдасу тұжырымдамасы табиғаттың дамуының жалпы тенденциясын көрсетеді. Өздігінен ұйымдасу дегеніміз - ашық тепе-теңсіз жүйелердің қарапайым және тәртіпсіз ұйымдастырылған формалардан күрделі жүйелерге өздігінен ауысуы.

Өздігінен ұйымдасу жүйелері келесі талаптарға сай болуы керек:

- тепе-теңдіктің болмауы, яғни термодинамикалық тепе-теңдіктен алыс күйде болуы;

- ашық жүйе болуы керек, сыртқы ортамен зат және энергия алмасуы жүруі керек;

- тербелістердің болуы;

- өзара әрекеттесетін элементтердің жеткілікті саны болуы қажет.

Дж. Хакеннің анықтамасы бойынша өзін-өзі ұйымдастыру дегеніміз - «көптеген ядролардан немесе, тіпті, хаостың әсерінен жоғары реттелген құрылымдардың пайда болуы», көптеген ішкі жүйелердің бірлескен, кооперативті (синхронды) әрекеті нәтижесінде тәртіпсіз күйден реттелген күйге өздігінен ауысу.

Негізгі синергетикалық идеялар

- Әлемде эволюция мен деградация, жойылу және құру процестері бірдей. Хаос жойқын ғана емес, сонымен қатар, шығармашылықпен де айналысады. Даму «хаотикалық» тұрақсыздық арқылы жүзеге асырылады.

- «Тәртіптілікті» құру процестері, олар жүзеге асырылатын жүйелердің сипатына, ерекшелігіне қарамастан, біртұтас алгоритмге ие. Тірі және жансыз табиғатта да өзін-өзі ұйымдастырудың әмбебап механизмі бар.

- Көптеген күрделі жүйелердің эволюциясы сызықты емес, дамудың түрлі нұсқалары бар. Өсіп келе жатқан күрделіліктің құрылымдарының пайда болуы кездейсоқтық емес, жүйелілік. Кездейсоқтық эволюция механизмінде орналасқан.

Синергетика әлемнің ғылыми бейнесінің құрамдас бөлігі ретінде

Синергетика табиғаттағы негізгі даму тенденциясын тұжырымдады - қарапайым жүйелерден күрделі жүйелерді құру - материалдық жүйелер эволюциясының негізгі принциптерін анықтады.

- Синергетика зат пен энергияның өзара байланысы туралы салыстырмалық теорияның позициясын растады. $E = mc^2$.

- Синергетика табиғаттың шығармашылық процесін, яғни табиғи жүйелерде жаңа құрылымдардың пайда болуын, жаңа жүйелердің қалыптасуын және т.б. тұжырымдады.

- Синергетика идеялары ашық жүйелерді зерттеуде тепе-теңдіксіз термодинамикада пайда болды және пәнаралық байланыста болып табылады.

Белгілі бір бифуркация нүктесінде критикалық күйдің ауытқуы осындай күшке жетеді, жүйенің ұйымдастырылуы бұзылады. Осыдан кейін, диссипативті жүйе тез арада жаңа және жоғарырақ деңгейге ауысады. Бұл жүйенің өзін-өзі ұйымдастыру актісі. Жаңа күйге көшудің маңызды сәті бифуркация нүктесі деп аталады. Бифуркация нүктесінде кездейсоқтық басым болады.

Даму процесінде жүйелердің күрделене түсуі қабілетті құрылымдардың қалыптасуына әкеледі. Диссипативті жүйенің критикалық күйден тұрақты күйге ауысуы екіұштылыққа ие. Тербелістер кездейсоқ болғандықтан, жүйенің қорытынды күйін таңдау кездейсоқ болады.

Қорытынды. Сонымен, өздігінен ұйымда-су дегеніміз ашық тепе-теңсіз жүйелердің өз дамуындағы критикалық күйге жеткенде жаңа тұрақты, күрделі, реттелген күйге өтуінің табиғи секірмелі процестері. Синергетиканың физикамен, биологиямен, химиямен, қоғамдағы нарықтық экономикамен байланысына мысалдар келтіріп, пәнаралық байланыстарын ашу арқылы білім алушылар-

дың танымдық қызығушылығын арттыруға болады. Мұндай жүйенің мысалы ретінде лазердің жұмысын алуға болады, оның көмегімен қуатты оптикалық сәулеленуді алады. Мұндай сәулелену бөлшектерінің хаотикалық тербеліс қозғалыстары, сырттан энергияның белгілі бір порциясының келіп түсуі арқасында келісілген қозғалыстар жасайды. Сәулеленудің бөлшектері бірдей фазада ауытқиды, соның салдарынан лазерлік сәулеленудің қуаты бірнеше есе артады. Лазерде болып жатқан процестерді зерттей отырып, неміс физигі Хакен Қ. (Р. 1927) синергетиканың жаңа бағытын атады, бұл ежелгі грек тілінен аударғанда «бірлескен іс-әрекет», «өзара іс-қимыл» дегенді білдіреді.

Кез келген білім беру жүйесіндегі негізгі тұлға – мұғалім, педагог-ғалым, білім беру және тәрбиелеу саласындағы маңызды жаңа концептуалды көзқарастарды іс жүзінде жүзеге асырушы. Білім алушылардың танымдық қызығушылығын дамыту үрдісін ұйымдастыру мұғалімнің құзыреттілігіне, практикалық білімдері мен біліктілігінің деңгейіне тәуелді.

Әдебиеттер тізімі

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. – 392с.
2. Ермекова Ж.К., Стукаленко Н.М., Сагындыкова Г.Е. Взаимосвязи естественных наук как системный подход к познанию. Материалы Международной научно-практической конференции «Уалихановские чтения-19», Кокшетау, 2015. Т. 4.- С.57-61.
3. Ермекова Ж.К. Проблемы подготовки будущих учителей к формированию познавательного интереса учащихся к естественным наукам. Доклады Казахской Академии образования. – № 1-2. Астана, 2012. –С.6-12.
4. Ермекова Ж.К., Стукаленко Н.М. Подготовка будущих учителей к развитию познавательного интереса учащихся к фундаментальным наукам. Монография. Изд.3-е, доп. - Алматы: Эверо. - 2018. – 272 с.

References

1. Bospalko V.P. Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija Pedagogy and advanced learning technology. - Moscow, 1995. - 392s.
2. Vzaimosvjazi estestvennyh nauk kak sistemnyj podhod k poznaniyu [The relationship of natural science as a systematic approach to learning], Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Ualihanovskie chtenija-19» [Proceedings of the international scientific and practical conference «Ualikhanov readings-19»], Kokshetau, 2015, Vol. 4.- P. 57-61.

3. Yermekova Zh. K. Problemy podgotovki budushhih uchitelej k formirovaniyu poznavatel'nogo interesa uchashhihsja k estestvennym naukam. Doklady Kazahskoj Akademii obrazovaniya [Problems of training future teachers to form students' cognitive interest in natural Sciences. Reports of the Kazakh Academy of education] .- Astana, 2012. - No. 1-2. - P. 6-12.

4. Ermekova Zh.K., Stukalenko N.M. Podgotovka budushhih uchitelej k razvitiju poznavatel'nogo interesa uchashhihsja k fundamental'nym naukam [Preparation of future teachers for the development of students' cognitive interest in fundamental Sciences]. Monograph. Ed.3rd, extra (Evero, Almaty, 2018, 272 p.).

Zh.K. Ermekova, G.E.Sagyndykova, R. B. Hurlybekova
L.N. Gumlyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

In accordance with the updated content of education, the training of future physics teachers for the development of the cognitive interest of students

Abstract. The rapid development of innovative technologies is based on the integration of natural sciences. The development of new branches of science such as synergetic, cybernetics, the noosphere, etc. is the result of the integration of the sciences. One of the requirements for the updated educational program, which is introduced in Kazakhstan, is the continuity of disciplines, the definition of interdisciplinary relations in the short term of each lesson and its implementation in the classroom. Since Physics is the fundamental base of natural science, increasing students' interest in Physics through its interaction with other disciplines will ensure the fulfillment of the requirements of the new program in the field of education.

This article proposes the content of a number of lessons used in teaching Physics for effective solution of problems related to the practical creativity of the process of developing students' cognitive interests.

Key words: Physics teacher, updated curriculum, development of cognitive interests, inter-subject relations.

Ж.К. Еркекова, Г.Е. Сагындыкова, Р. Б. Нурлыбекова
Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилев, Нур-Султан, Казахстан

Подготовка будущих учителей физики к развитию познавательного интереса учащихся в соответствии с обновленным содержанием образования

Аннотация. Быстрое развитие инновационных технологий основано на интеграции естественных наук. Появление таких новых отраслей науки, как синергетика, кибернетика, ноосфера и др. является результатом интеграции наук. Одними из требований обновленной образовательной программы, внедряемой в стране, являются преемственность дисциплин, определение междисциплинарных связей в краткосрочном плане каждого урока и его реализация в классе. Поскольку физика является фундаментальной основой естествознания, повышение интереса студентов к физике через ее взаимодействие с другими дисциплинами обеспечит выполнение требований новой программы в области образования.

Будущий учитель физики общеобразовательных школ, чтобы быть готовым к развитию познавательных интересов учащихся, должен овладеть специальной, научно обоснованной технологией в вузе. В данной статье было предложено содержание ряда уроков, используемых в преподавании физики для эффективного решения проблем, связанных с практическим творчеством процесса развития познавательных интересов обучающихся.

Ключевые слова: физика, обновленная учебная программа, развитие познавательных интересов, межпредметные связи.

Авторлар туралы мәлімет:

Еркекова Ж.К. – негізгі автор, техникалық физика кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Сағындыкова Г.Е. – техникалық физика кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Нурлыбекова Р.Б. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті «6М011000 «Физика» мамандығының 2 курс магистранты, №82 «Дарын» мамандандырылған лицейінің физика пәнінің мұғалімі, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Ermekova Zh.K. – **The main author**, Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor of Technical Physics Department of Technical Physics at L.N. Gumilyov Eurasian National University, K. Munaytpasov 13 str, Nur-Sultan, Kazakhstan

Sagyndykova G.E. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Technical Physics Department at L.N. Gumilyov Eurasian National University, K. Munaytpasov13 str, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Hurlybekova R.B. – The 2nd year Master student in Physics at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Г. Ильяшева¹, Н. Карелхан²
Д. Мухарский³, А. Ралко⁴

¹Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова, Кокшетау, Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

(E-mail: gulzhamal.ilyasheva@gmail.com, knursaule@mail.ru,

amiddd@rambler.ru, andrey.ralko2017@yandex.ru)

Применение задач сетевого планирования в образовательной деятельности вуза

Аннотация. В настоящее время во многих сферах деятельности все большую популярность получают сетевые методы планирования различных процессов и управления производством. В образовательной деятельности человеческий ресурс в лице преподавателей является основным, от эффективного использования которого в значительной степени зависит качество обучения. В данной статье показан пример использования в образовательной деятельности одной из задач сетевого планирования, а именно, задачи о назначении. Разработано программное приложение, которое позволит автоматически формировать списки наиболее квалифицированных преподавателей для каждой элективной дисциплины. Результат использования приложения – это распределение элективных дисциплин по преподавателям, имеющим высокий рейтинг в данных дисциплинах. В статье приведен образец использования данного приложения на примере распределения элективных дисциплин специальности «Информатика» в Кокшетауском государственном университете имени Ш.Уалиханова.

Ключевые слова: качество обучения, кредитная система, задача о назначении, алгоритм, сложность.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-84-91>

Поступила: 18.03.2020 / Доработана: 01.04.20 / Допущена к опубликованию: 14.04.2020

Введение. В 2004 году, согласно утвержденной Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 гг., в вузах Казахстана было начато внедрение кредитной технологии. Процесс внедрения все еще продолжается, зачастую методом проб и ошибок. В статье «Кредитная система в США и Казахстане» [1] автор довольно подробно описал проблемы кредитной системы Казахстана. И, несмотря на довольно большой срок со дня опубликования статьи, 2011 год, некоторые проблемы все же остаются еще нерешенными.

Одной из таких проблем является проблема, когда при распределении кафедральной нагрузки какая-либо элективная дисциплина

может попасть преподавателю, возможно, не очень квалифицированному в соответствующей области. Причиной данного обстоятельства частично могут быть нехватка кадров и жесткое закрепление дисциплины за определенной кафедрой. Таким образом, исключается возможность распределения этой дисциплины преподавателю другой кафедры, возможно, более квалифицированному в области, соответствующей распределяемой дисциплине. Такое ограничение будет способствовать снижению качества обучения.

Под качеством обучения подразумеваем:

- соответствие содержания какой-либо дисциплины содержанию подобных курсов ведущих мировых вузов;

- востребованность компетенций, полученных на этой дисциплине, на рынке труда;

- качество преподавания дисциплины, которое может найти отражение в заинтересованности студентов ее изучать, в публикациях студентов, участии в различных научных конкурсах, олимпиадах и т.д.

Чтобы качество обучения отвечало вышеназванным признакам, необходимо исключить субъективизм при оценке знаний студентов со стороны преподавателя и при оценивании качества преподавания со стороны студента.

Этого можно достичь, если:

- во-первых, количество положительных оценок по дисциплине в группе будет строго ограничено: например, «отлично» (А, А-) должны получить только 20% обучающихся, «хорошо» - 35-40 % и т.д. Границы положительных оценок приведены примерно, однако очень важно, чтобы это ограничение выполнялось в рамках всего вуза всеми преподавателями неукоснительно. Тогда у преподавателя не будет возможности незаслуженно поставить положительную оценку, в противном случае возникнет ситуация, требующая разбирательств;

- во-вторых, выбираемый студентом курс должен быть ему интересен и, возможно, востребован в выбранной профессии. Эта дисциплина должна вестись более квалифицированным преподавателем, имеющим большой опыт работы и исследования в соответствующей области. И тогда оценка качества преподавания курса студентом будет более объективной.

Уровень соответствия преподавателя той или иной дисциплине можно оценить через такие характеристики, как опыт преподавания, острепенность, количество публикаций, проектов в соответствующей области, оценка студентов, прошедших данный курс и т.д. Частично такие данные должны заполняться самим преподавателем, т.е. преподаватель может выбрать одну или несколько дисциплин и заполнить необходимые формы. И тогда один и тот же преподаватель может иметь разные рейтинги по разным дисциплинам.

Для проверки и апробации вышеназванных предложений нами построена матема-

тическая модель и создана программа. На основе данных о рейтинге преподавателей программа автоматически снабжает каждую дисциплину списком необходимого количества преподавателей. Например, для ведения дисциплины «Базы данных», исходя из контингента студентов, требуется 3 преподавателя. А количество преподавателей, желающих вести данную дисциплину, равно 5-и. Программа, оценив рейтинги всех пяти преподавателей, выберет трех преподавателей, имеющих наиболее высокий рейтинг.

В качестве математического аппарата используется задача о назначении на узкие места [2], для решения которой используется венгерский алгоритм, также известный как алгоритм Куна-Манкреса.

В настоящее время алгоритм Куна-Манкреса применяется в различных сферах. В статье «Усовершенствованный алгоритм Куна-Манкреса для улучшения вычислительной производительности» предлагается расширенный алгоритм Куна-Манкреса для параллельного повышения вычислительной производительности [3]. В статье «Быстрая блочная распределенная CUDA реализация венгерского алгоритма» показано, как венгерский алгоритм решает задачу линейного присваивания за полиномиальное время. Предлагается реализация этого алгоритма на GPU/CUDA. В этой реализации фаза поиска альтернативного пути алгоритма распределяется по нескольким блокам таким образом, чтобы минимизировать глобальную синхронизацию устройства [4].

В статье «Гибридная метаэвристика SCA – VNS, основанная на итерированном венгерском алгоритме для задачи планирования врачей и медицинского персонала в амбулаторном отделении крупных больниц с несколькими отделениями» исследуется проблема планирования работы врачей и медицинского персонала в амбулаторном отделении крупных больниц с многоотраслевым отделением. В большой больнице есть несколько филиалов, и в каждом филиале есть собственный медицинский персонал, а врачи должны обслуживать все отделения, связан-

ные с больницей. Чтобы повысить эффективность работы врачей, каждый врач должен быть оснащен медицинским персоналом в рабочее время [5].

Методы исследования. В алгоритме Куна-Манкреса постановка задачи может быть представлена следующим образом. Имеются:

- целочисленный двумерный массив $R(m \times n)$, отражающий рейтинг i -го преподавателя ($j=1..n$) по i -й дисциплине ($i=1..m$), $R_{ij} \geq 0$, m – количество дисциплин, n – количество преподавателей. Если j -й преподаватель не имеет отношения к i -й дисциплине, то его рейтинг по этой дисциплине будет равен нулю. Если преподаватель желает и может вести дисциплину, то его рейтинг по этой дисциплине складывается из множества баллов, определяемых в результате специального анкетирования и в этом случае $R_{ij} > 0$. Рейтинг преподавателя R_{ij} по предмету представляет собой суммарную оценку результатов анонимного анкетирования студентов, результатов научных трудов преподавателя в соответствующей области и других данных, оказывающих влияние на соответствие преподавателя дисциплине;

- целочисленный массив $P=(P_1, P_2, \dots, P_n)$, характеризующий количество дисциплин, которые должен вести j -й преподаватель ($j=1..n$), $P_j \geq 0$;

- целочисленный массив $S=(S_1, S_2, \dots, S_m)$, характеризующий количество планируемых преподавателей для ведения i -й дисциплины ($i=1..m$), где каждое значение $S_i \geq 0$ и зависит от контингента студентов, желающих пройти i -ю дисциплину.

В нашем случае в качестве примера рассмотрим формирование списков для девяти элективных дисциплин кафедры информатики Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова. Исходные данные представляют собой таблицу в виде Excel-файла (рисунок 1). Из таблицы следует, что $m=9$ (количество дисциплин), $n=8$ (количество преподавателей). Диапазон элементов B2:I10 соответствует массиву $R(9 \times 8)$, диапазон J2:J10 – массиву $S(9)$, а B10:I10 – массиву $P(8)$.

Например:

- для ведения дисциплины «Компьютерная графика» требуется три преподавателя (содержимое ячейки J8 равно 3, $S[7]=3$), однако на ее ведение претендуют восемь преподавателей (те, чьи рейтинги по этой дисциплине не равны нулю): Аубакирова, Анохина, Атаев, Жак, Ильяшева, Касенова, Карымсаков, Мухарский;

- преподавателю Жак надо распределить только 2 дисциплины, поэтому содержимое ячейки E12 равно двум ($P[4]=2$).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	Дисциплины\Преподаватели	Аубакирова	Анохина	Атаев	Жак	Ильяшева	Касенова	Карымсаков	Мухарский	МАХ (кол-во препод.)	
2	ICT	4	10	10	10	3	10	10	10	4	
3	PHP	0	7	6	10	0	0	8	9	1	
4	C++	8	6	9	9	4	3	2	10	2	
5	Delphi	8	6	8	9	5	8	5	6	2	
6	WEB-дизайн	0	8	9	6	3	4	2	6	2	
7	Базы данных	0	10	5	10	5	3	3	10	1	
8	Компьютерная графика	10	7	10	4	1	3	10	10	3	
9	Численные методы	10	3	0	0	10	0	0	6	1	
10	Исследование операций	9	2	0	0	10	0	0	7	1	
11	МАХ (кол-во дисциплин)	2	3	2	2	2	2	2	2	17	
12	среднее значение рейтинга	5,44	6,56	6,33	6,44	4,56	3,44	4,44	8,22		
13											
14											

Рисунок 1. Исходные данные

Требуется распределить все m дисциплин по n преподавателям, при этом дисциплину получает в первую очередь преподаватель, имеющий более высокий рейтинг по соответствующей дисциплине.

Введём дополнительную матрицу $X(m \times n)$ со следующими свойствами:

$$x_{ij} = \begin{cases} 1, \text{ если } j\text{-й преподаватель может вести } i\text{-ю} \\ \text{дисциплину;} \\ 0, \text{ если } j\text{-й преподаватель не имеет отношения к} \\ i\text{-й дисциплине} \end{cases}$$

и дополнительными условиями:

$$\sum_{i=1}^m x_{ij} \leq S_j, j = 1..n, \quad (1)$$

$$\sum_{j=1}^n x_{ij} \leq P_i, i = 1..m, \quad (2)$$

Условие (1) отражает точное количество дисциплин, которые будут распределены j -му преподавателю; условие (2) отражает обеспеченность i -й дисциплины планируемыми количеством преподавателей.

Введение дополнительной матрицы X обеспечит соблюдение условий (1) и (2). Таким образом, с учётом матрицы X решение задачи можно сформулировать следующим образом.

Среди множества возможных матриц X найти такую, которая будет максимизировать сумму:

$$L = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n x_{ij} R_{ij} \rightarrow \max \quad (3)$$

при выполнении условий (1), (2).

Для преобразования нашей задачи в классическую задачу о назначении введем обязательное условие:

$$m = n = K, \quad (4)$$

где $K = \max(m, n)$.

На практике в большинстве случаев $m > n$ (количество дисциплин больше количества преподавателей), поэтому, дополнив матрицу X нулевыми столбцами, увеличим n до m . В противном случае, т.е. при $m < n$ придется добавить нулевые строки.

Алгоритм при любой размерности квадратной матрицы имеет сложность $O(K^3)$ [6]. В нашем случае цикл будет выполняться $\max(S_j)$ раз и если обозначить $\max(S_j) = w$, то сложность алгоритма будет равна $O(wK_3)$. Так как при оценке алгоритма постоянный множитель не учитывается, то окончательно сложность нашего алгоритма составит $O(K_3)$.

После каждой итерации цикла выбранные алгоритмом значения R_{ij} обнуляются, а соответствующие значения S_i, P_j уменьшаются на единицу и при этом по i -й дисциплине начнет формироваться рейтинговый список, где

	A	B	C	D	E	F	G	H
	Дисциплины\Рейтинг	1	2	3	4	5	Итого (кол-во препод.)	
1								
2	ICT	Анохина	Жак	Карымсаков	Касенова		4	
3	PHP	Жак					1	
4	C++	Мухарский	Ильяшева				2	
5	Delphi	Аубакирова	Касенова				2	
6	WEB-дизайн	Атаев	Анохина				2	
7	Базы данных	Анохина					1	
8	Компьютерная графика	Мухарский	Атаев	Карымсаков			3	
9	Численные методы	Аубакирова					1	
10	Исследование операций	Ильяшева					1	
11								
12								

Рисунок 2. Результат программы - распределение

на соответствующем месте появится j -й преподаватель. Решение задачи остановится, когда массив S обнулится.

Итогом выполнения программы будет являться таблица, приведенная на рисунке 2. В результате дисциплина C++ распределена двум преподавателям из восьми, при этом первый преподаватель из списка имеет более высокий рейтинг по этой дисциплине, чем следующий за ним.

В тех случаях, когда выбранные программой преподаватели будут иметь одинаковый рейтинг (например, по дисциплине «Компьютерная графика» все три выбранных преподавателя имеют рейтинг, равный 10), список преподавателей сформируется таким образом, что на первом месте окажется преподаватель, имеющий более высокое среднее значение общего рейтинга по всем дисциплинам. Так по дисциплине «Компьютерная графика» на первом месте оказался Мухарский (средний рейтинг – 8,22; смотреть рисунок 1), на втором месте – Атаев (6,33) и Карымсаков (4,44).

Заключение. Применение созданной программы обеспечит связь между процессом выбора студентом преподавателя по той или иной дисциплине и качеством преподавания. Если описать роль созданной программы в учебном процессе в терминах теории автоматического управления, то она выступает в качестве регулятора системы:

где

- объект - учебный процесс;
- регулятор – созданное приложение, в результате применения которого каждая дисциплина автоматически снабжается списком наиболее квалифицированных преподавателей в соответствующей области;
- U – управляющее воздействие в виде рабочего учебного плана (РУП) – список дисциплин;
- X_1 – входной сигнал в виде объективного оценивания знаний студентов – преподаватель должен соблюдать принцип ограниченности положительных оценок;
- X_2 – входной сигнал в виде выбора студентом преподавателя для какой-либо дисциплины: студент выбирает преподавателя из списка, сформированного программой;
- Y – качество обучения, которое измеряется результатами опроса работодателей, процентом трудоустройства, анкетированием студентов и др. и способствует численному формированию матрицы рейтингов преподавателей по каждой дисциплине.

Для того чтобы данная программа была результативной, очень важно уделить достаточно времени формированию чисел из матрицы $R(m,n)$ (диапазон B2:I10, рисунок 1), отражающих рейтинги преподавателей по дисциплинам. Методика формирования этих рейтингов представляет собой отдельную нелегкую и ответственную задачу, которая заключается в составлении и обработке анкет (отзывов) студентов, выпускников, работодателей и самого

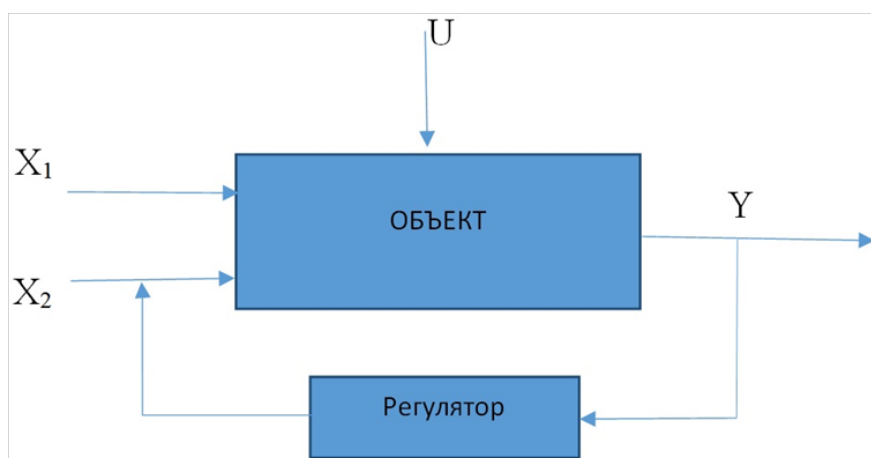


Рисунок 3. Учебный процесс как система

преподавателя, желающего вести эту дисциплину. Суммарное значение результатов обработки этих данных (анкет, отзывов) и может быть взято за рейтинг преподавателя по этой дисциплине. В случае, если преподаватель не имеет отношения к какой-либо дисциплине или не желает ее вести, рейтинг будет равен нулю. Ответ на каждый вопрос анкеты должен выражаться численным значением из опреде-

ленного диапазона, при этом диапазоны чисел для каждого вопроса могут быть различными.

Таким образом, использование созданного приложения будет способствовать тому, что студент будет выбирать преподавателей из наиболее квалифицированных кадров, что несомненно приведет к действенному и объективному повышению качества обучения.

Список литературы

1. Сабитов Ж. Кредитная система в США и Казахстане. // Наука и образование Казахстана. - 2011. - №3. - С.34-37
2. Филлипс Д., Гарсия-Диас А. Методы анализа сетей. Пер. с англ. - М. Мир, 1984. - 496 с.
3. Nivethitha S.U., Shanthi P. An enhanced Kuhn Munkres algorithm for improving computational performance. // International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology (IJRASET), Volume 6. -2018. - URL: www.ijraset.com (дата обращения: 15.06.2020).
4. Lopes P.A., Yadav S.S., Ilic A., Patra S.K. Fast block distributed CUDA implementation of the Hungarian algorithm Journal of Parallel and Distributed Computing.// Volume 130. -2019. -P.50-62. - URL: <https://doi.org/10.1016/j.jpdc.2019.03>. (дата обращения: 20.06.2020).
5. Lan S., Fanab W., Liuc T., Yangab S. A hybrid SCA-VNS meta-heuristic based on Iterated Hungarian algorithm for physicians and medical staff scheduling problem in outpatient department of large hospitals with multiple branches.//Applied Soft Computing, Volume 85. -2019. - URL: <https://doi.org/10.1016/j.asoc.2019.105813> (дата обращения: 20.06.2020).
6. Вирт Н. Алгоритмы и структуры данных. Пер. с англ. 2-е изд., испр. -СПб.: Невский диалект, 2001. - 352 с.

References

1. Sabitov Zh. Kreditnaya sistema v SSHA i Kazahstane [Credit system in the USA and Kazakhstan], Nauka i obrazovanie Kazahstana [Science and education of Kazakhstan]. - №3. -2011. -P.34-37 [in Russian]
2. Fillips D., Garsia-Dias A. Metody analiza setej [Methods of network analysis]. Trans.from English, -M. Mir.-1984. -496 p. [in Russian]
3. Nivethitha S.U., Shanthi P. An enhanced Kuhn Munkres algorithm for improving computational performance. // International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology (IJRASET), Volume 6. -2018. Available at: www.ijraset.com (Accessed: 15.06.2020)
4. Lopes P.A., Yadav S.S., Ilic A., Patra S.K. Fast block distributed CUDA implementation of the Hungarian algorithm Journal of Parallel and Distributed Computing.// Volume 130. -2019. -P.50-62. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jpdc.2019.03>. (Accessed: 20.06.2020)
5. Lan S., Fanab W., Liuc T., Yangab S. A hybrid SCA-VNS meta-heuristic based on Iterated Hungarian algorithm for physicians and medical staff scheduling problem in outpatient department of large hospitals with multiple branches.//Applied Soft Computing, Volume 85. -2019. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.asoc.2019.105813> (Accessed: 20.06.2020)
6. Virt N. Algoritmy i struktury dannyh [Algorithms and data structures].Trans.from English. ISPR. SPb.: Nevskij dialekt [Nevsky dialect]. -2001 g. - 352 s. [in Russian]

Г. Ильяшева¹, Н. Карелхан², Д. Мухарский³, А. Ралко⁴

¹Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Жоғары оқу орындарының білім беру қызметіне желілік жоспарлау есептерін қолдану

Аңдатпа. Қазіргі уақытта көптеген қызмет салаларында әртүрлі процестерді жоспарлау мен өндірісті басқарудың желілік әдістері үлкен танымалдыққа ие. Білім беру қызметіндегі оқытушылар адами ресурс ретіндегі негіз болып табылады, оны тиімді пайдалану оқыту сапасына айтарлықтай тәуелді. Мақала білім беруде оқыту сапасын жақсартудың мүмкін жолдарының бірі ретінде, арнайы бағдарламалық қосымшаның қызметін қолдануға негізделген. Бұл қосымша-автоматты түрде әр элективті пән үшін оқытушылардың тізімін құрастырады. Бағдарламаның алгоритмі тағайындау есебі деп аталатын математикалық аппаратқа негізделген. Сонымен қатар, келтірілген мақалада осы бағдарламаны қолдану оқытудың тиімділігін арттыруға ықпал ететін жағдайлар туралы айтылады. Қосымшаларды қолдану нәтижесінде - элективті пәндерді жоғары рейтингісі бар оқытушыларға үлестіріледі. Мақалада келтірілген қосымшаны Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті «Информатика» мамандығының элективті пәндерін үлестіру үлгісі келтірілген.

Түйін сөздер: білім сапасы, кредиттік жүйе, тағайындау есебі, алгоритм, күрделілік.

G. Ilyasheva¹, N. Karelkhan², D. Mukharsky³, A. Ralko⁴

¹Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Applying network planning tasks to the educational activities of higher education institutions

Abstract. Network methods for planning various processes and managing production are now becoming increasingly popular in many areas of activity. In educational activities, the human resource of teachers is the main asset, on whose effective use the quality of learning depends to a large extent.

This article shows an example of the use of one of the network planning tasks in educational activities, namely the assignment task. A software application has been developed that will automatically generate lists of the most qualified teachers for each elective discipline. The result of using the application is the distribution of elective disciplines among teachers with a high rating in these disciplines. The article provides an example of the use of this application on the example of the distribution of elective disciplines of Computer Science at Sh.Ualikhanov Kokshetau State University.

Keywords: quality of education, credit system, assignment problem, algorithm, complexity.

Сведения об авторах:

Ильяшева Г.И. – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и методики преподавания, Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова, ул. Абая,76, Кокшетау, Казахстан.

Карелхан Н. – автор для корреспонденции, PhD, доцент кафедры информатики ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, ул. Пушкина, 11, Нур-Султан, Казахстан.

Мухарский Д. – магистр естественных наук, старший преподаватель кафедры информатики и методики преподавания, Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова, ул. Абая,76, Кокшетау, Казахстан.

Ралко А. – магистрант специальности «6М060200 – Информатика», Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова, ул. Абая,76, Кокшетау, Казахстан.

Ilyasheva G.I. – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor of Computer Science and Teaching Methodology Department at Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Abay st. 76, building No. 1, Kokshetau, Kazakhstan.

Karelkhan N. – **Corresponding author**, Ph.D., Associate Professor of Computer Science and Teaching Methodology Department at L.N.Gumilyov Eurasian National University, Str. Pushkin, 11, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Mukharsky D. – Master of Science, Senior Lecturer of Computer Science and Teaching Methodology Department at Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Abay st. 76, building No. 1, Kokshetau, Kazakhstan.

Ralko A. – Master student in Computer Science at Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Abay st. 76, building No. 1, Kokshetau, Kazakhstan.

Жаратылыстану пәндерінің мұғалімдері үшін интерактивті тапсырмаларды әзірлеуге арналған нұсқаулықтар

Аңдатпа. Цифрлық технологияны пайдалану көптеген кәсіби салаларда негізгі талап болып саналатындығы жасырын емес. Бұл, әрине, білімге де қатысты. Цифрлық технологиялардың көмегімен мұғалімдер материалды тиімді түрде ұсына алады, сондықтан оқу мүмкіндіктері едәуір кеңейеді. Осыған орай соңғы кездерде мектептерде жаратылыстану және басқа пәндерден сабақ беру барысында интерактивті онлайн тапсырмалар дайындалып, оқушылардың сапалы білім алуына және пәндерге деген қызығушылығының артуына септігін тигізіп отыр. Мақалада пән мұғалімдерінің сабақ жүргізу ерекшеліктерін анықтап беретін көмекші құрал болып жүрген бірнеше веб-сайт сервистері зерделене отырып, өткізілетін пәндер ауқымында интерактивті тапсырмалар дайындау, олардың орындалу сапасын бағалау, осылайша бүкіл үдеріс нәтижесін жинақтау шаралары сөз болады. Жалпы алғанда, мақалада цифрлық технология түрлерін білім беру жүйесінде қолдану ерекшеліктерінің мән-жайы қарастырылып отыр.

Түйін сөздер: цифрлық технология, веб-сайт сервистері, интерактивті тапсырмалар, QR ентаңба, Web 2.0 қосымшасы, Google Drive, профиль.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-92-98>

Түсті: 18.05.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 5.06.2020

Кіріспе. Бүгінгі таңда мұғалімдер әлемнің түкпір-түкпірінен жұмыс жасап жатқан өзге де институттар мен мектептердегі әріптестерімен байланыса алады. Олар ұзақ уақыттан бері офлайн-конференциялар мен жиналыс алаңдарын ұмыта бастады, сөйтіп, цифрлық технологияның жаңа түрлерін өз өмірлеріне кеңінен енгізе отырып, вебинарларда, бейнеконференцияларда және онлайн-чат бөлмелерінде мәжіліс құру шараларына қуана-қуана қатысатын болды.

Қазіргі уақытта оқу процесін заманауи цифрлық технологияларын қолданусыз ұйымдастыру мүмкін емес. Бірнеше жыл бұрын мұғалімдер негізінен білім беру процесін жетілдіру мақсатында ғана Интернет жүйесін ақпараттық материалдарды іздеуде қолданған болса, қазір білім беруде Интернетті қолданудың тағы бір тұрақты бағыты

айқындалып отыр. Ол дегеніміз мұғалімдер өздерінің ресурстарын ешкімнің көмегінен жасай алады, электрондық оқу материалдарын жасайды, дайындалған материалдармен өзара және оқушылар арасында бөліседі және оқушыларға ақпараттарды оқытуды қамтамасыз етеді. Әрине, бұған ақпараттық-танымдық материалдарды және файлдарды жасау, өңдеу және сақтау бойынша педагогикалық білім алмасу орталарында көптеген цифрлық технологияларды пайдаланудың арасында заманауи веб-сервистердің танымалдығы арта түсті.

Білім – қоғамды тұрақтандыратын, рухани мұраны сақтайтын, ұрпақтан-ұрпаққа сабақтастыратын құрал. Сондықтан оқушы бойындағы дарыны мен қабілетті ашып, оның ізденімпаздық әрекетіне бағыт беруді мектептегі оқу пәндерінде (оның ішінде биология

пәнінде) түрлі әдіс-тәсілдермен жүзеге асыруға болады [1].

Мәселені қоюдың мақсаттары мен міндеттері. Зерттеудің мақсаты – жаратылыстану пәндерінің оқытушыларын бірнеше танымал интернет сервистерінің қызметімен таныстыру және оқушыларға қызықты интерактивті тапсырмалар жасаудың әдістемелік нұсқаулықтарын ұсыну. Цифрлық технологияда интерактивті тапсырмалар дайындау дәстүрлі сабақты жаңа бағыттарға өзгертетін болады, білім алушының білімге және пәнге деген қызығушылықтарын арттырады, олардың ақпараттарды жадында ұзақ уақытқа сақталуына, білімнің сапалылығын арттыруға көмектеседі [2]. Енді сол көмекші құрал веб-сайт сервистерінің мүмкіндіктеріне және оларды білім беру жүйесінде қалай пайдалануға болатындығына тоқталық.

Негізгі бөлім. Зерттеудің тарихы мен әдістері.

I. <https://learningapps.org/> сервисінде интерактивті тапсырмалар құру.

<https://learningapps.org/o> – интерактивті модульдер арқылы білім алу және білім беру негізінде оқытуда қолдауға арналған Web 2.0 қосымшасы. Қолданыстағы модульдерді тікелей оқыту мазмұнына енгізуге болады, сонымен қатар, оларды Интернетте де өзгертуге немесе жаңадан жасақтауға болады.

Өз ресурстарыңызды жасау үшін:

1. <https://learningapps.org/> сайтына кіріп, бірнеше жаттығу мысалдарын қараңыз.

2. <https://learningapps.org/> сайтында тіркеліңіз.

3. Кез келген 2 (екі) жаттығуды орындаңыз.

4. Сілтемелерді кестеге орналастырыңыз.

Назар аударыңыз, бірнеше тапсырмалар жасақтаңыз және оқушыларға есептік жазбалар мен виртуалды сыныптар жасақтау арқылы оларды орындаған оқушыларыңыздың тапсырманы орындау сапасын, яғни олардың жұмыс нәтижесін көзбе-көз тексере алатындығыңызды байқайсыз.

Талқылау нәтижелері.

II. Google сервистері – барлығына қолжетімді, әртүрлі мүмкіндіктері бар әрлеу,

өңдеу арқылы материалдар мен тапсырмалар жинақтайтын ғаламтордағы дисклік-жады. Бұл интернеттік құралдың негізгі басымдылықтарының бірі – онда сайт иесі ретінде бірнеше пайдаланушы немесе оқытушы бірлесіп жұмыс істеу мүмкіндігі; оқушылардың сайтқа тете-автор ретінде кіруін де ұйымдастыруға болады. Барлық авторландырылған қатысушылар беттерді өңдеп, түсініктеме қалдыра алады, сондай-ақ, беттерге қосымшалар түрінде файлдарды қоса алады және жүктей алады [3].

Google қызметтерінің мүмкіндіктерін пайдалану үшін сіз Google Mail-де тіркелуіңіз керек. Тіркелуді растағаннан кейін Drive ішіне өтіңіз. Google Drive-ты қолдану қызметтері мынадай.

Білім беруде пайдалану әдісі:

- Google құжаттарында мұғалімдер кеңесі шешімінің жобасын жасаңыз және әріптестеріңізге түсініктеме беру үшін оны бөлісіңіз. Олар материалдарды кез келген уақытта қарау мүмкіндігіне қол жеткізе алады.

- Оқушылармен мектепте немесе үй компьютерлерінде – кез келген жерде ынтымақтастық орната аласыз.

- Оқушылардың жұмысына жауапкершілікті арттыру үшін жүйенің кейбір арнаулы тетіктері (мәзірлері) арқылы өзгерістер тарихын қоса аласыз.

- Оқушылардың сыныптастарымен, мектептегі барлық оқушылармен және мұғалімдермен бөлісе алатын және интернетте жариялай алатын әртүрлі деңгейдегі қолжетімділік дәрежесін өз ісіңізде пайдалана аласыз.

- Жобалық жұмыс тапсырмаларына оқушылар тобын тарту. Әр қатысушы өз ақпараттарын енгізе алады, ал мұғалім кез келген уақытта өзгерістерді бақылай алады.

- Ұжымдық оқу құралдарын жасау. Барлығын бір Google құжатына бағыттаңыз және өткізілетін сабақтарыңызды, материалдарды, жазбаларды сонда көшіріңіз.

- Экранда құжатты көрсетіңіз және оны қалай түзетуге болатындығын көрсете отырып түзетіңіз.

- Досыңызға жұмысыңызды сол диск жадында көрсету арқылы толықтыра аласыз. Эссені досыңызбен бөлісіңіз, ол сіздің жұмысыңызға түсініктеме береді және нені түзету керектігі туралы кеңес береді.

Google Дискінің оқушыларға тапсырма бөлуіндегі мүмкіндіктері:

Мәселен, тапсырма:

- Бірлескен топ материалды білесе отырып редакциялау үшін Google құжатын жасақтаңыз (құжат, тұсаукесер-презентация немесе кесте); материал барлық пайдаланушыларға ашық қолжетімді болуы тиіс;

- Кестеде құжатқа сілтеме жасайсыз;

- Сілтеме арқылы оқушылар жүйеге кіріп, құжаттағы тапсырмаға түсініктеме жасайды;

- Google сауалнамасын жасаңыз (оқушылар, ата-аналар немесе әріптестер үшін). Сауалнама анкета нысаны ретінде;

- Кестеде Google формасына сауалнама сілтемесін енгізіңіз;

- Сауалнамаға қатысыңыз.

III. Ребустар жасау.

Ребус – бұл жұмбақ, онда сөз немесе фразалар әріптермен, сандармен және басқа белгілермен бейнелене отырып, сызбалар түрінде рәсімделген. Ребусты шешу – бұл шифрланған хабарламаны дұрыс оқи білу деген сөз. <http://rebus1.com/> сайты жауаптармен балалар мен ересектерге арналған мыңдаған қызықты жұмбақтар жинады. Сиқырлы «Пазлдардың генераторы» көмегімен батырманы басу арқылы сіз кез келген сөзді немесе сөз тіркесін жасай аласыз [4].

Мысалы, бір тапсырма жасаудың негізгі кезеңдері:

- <http://rebus1.com/> сайтына өтіңіз;

- «Rebus Generator» көмегімен ребус құрыңыз;

- Ребусқа сілтемені көшіріп, кестеге салыңыз.

IV. <https://webanketa.com/> сайтында анкета құру.

Бұл сайт профильдерді, сауалнамаларды, тестілерді тегін құру қызметін жүзеге асыруға мүмкіндік береді..

Анкета құраудың негізгі кезеңдері:

- Қызмет мүмкіндіктерін қараңыз;

- <https://webanketa.com/> серверінде тіркеліңіз;

- Профильді әртүрлі сұрақтардың көмегімен жасаңыз (кем дегенде, 7);

- Сауалнамаға сілтемені кестеге салыңыз.

V. Кроссвордтар фабрикасы <http://puzzlescup.com/crossword-ru/> сайт қызметімен жұмыс.

Сайт бойынша нұсқаулық

- Кроссворд фабрикасы қалай жұмыс істейтінін біліңіз.

- Белгілі бір оқу тақырыбында кроссворд жасаңыз.

- Кестедегі кроссвордқа сілтеме жасаңыз.

VI. Пазлдар сайты <http://puzzlecreation.ru/>

Көптеген балалар мен ересектер пазлдар (пазл, орыс тіліндегі мозаика) құрастыруды ұнатады. Бұл жұмбақ ойынының мәні: суретті әртүрлі өлшемдегі кесектерден жинау керек.

Сайттағы пазл жасаудағы нұсқаулық:

- <http://puzzlecreation.ru/> сайтында пазл жасауды таңдаңыз.

- Пазл жасау.

- Сілтемені кестеге салыңыз.

VII. Бұлттағы сөздер сайты <http://www.tagxedo.com/>

Білім беруде қолданылатын мысалдар:

- <http://www.tagxedo.com/> сайтында бұлт жасаңыз.

- Кестедегі бұлтқа сілтеме.

- Нұсқаулықпен танысыңыз.

- Сөздік бұлтты құру бойынша қызметтер және оларды жаттығуда қолданудың 51 әдісі.

- Сыныпта қолдану мысалдары: сөздерден мақал құрастыр.

бұлттан үй (жабайы) жануарлардың аттарын табыңыз.

VIII. QR – код (ентаңба)

Біз күнделікті өмірімізде QR-ентаңбаларды жиі кезіктіреміз: дүкендерден тауарлар сатып алғанда, баспа және электрондық бұқаралық ақпарат құралдарын оқығанда, веб-сайттар

мен блогтарды қарағанда, көрмелерге, мұражайлар мен архитектуралық кешендерге барғанда және қала көшелерімен жүргенде, және т.б. QR ентаңбасы ұшырасатындығы белгілі («код», ағылшын тілінен аударғанда «жылдам жауап» деген мағынаны білдіреді): 1994 жылы Denso-Wave жапон компаниясы жасаған екі өлшемді штрих-ентаңба. Бұл штрих-ентаңба таңбалардан тұратын әр түрлі ақпаратты таңбалайды (кирилл, цифрлар, арнайы таңбаларды қоса есептегенде) [5].

Шифрланған ақпараттың мазмұны кез келген болуы мүмкін: сайт мекенжайы, телефон, электрондық визит картасы, орналасқан жерінің координаттары және тағы басқалар. Бір QR ентаңбасында 7089 сан немесе 4296 әріп болуы мүмкін. Осылайша, QR-таңбалау үлкен көлемдегі ақпаратты кішкентай суретке салуға мүмкіндік береді (4296 таңба – бұл компьютерде терілген мәтіннің екі парағынан көп). Ентаңбаларды камерамен жабдықталған мобильді құрылғылар оңай оқи алады. Мобильді құрылғыларға арналған ентаңбаны тану бағдарламасын тегін орнатылуға болады. Мысалы, қолымызда ұстап тұрған қалта телефонымыздың камерасымен Интернетке қолжетімді жағдайда ентаңбалар арқылы ақпаратқа қол жеткізе отырып, Қазан кремліне немесе онлайн музейлерге керемет саяхат жасай алады. QR ентаңбаларын ... интернеттегі ақысыз сервистер, яғни ентаңба генераторлары арқылы оңай жасауға болады.

QR-ентаңбаны құру сервистерінің тізімдері:

- QR Coder – QR ентаңбаларының генераторы, кез келген мәтінді, сайтқа сілтемені, визит карточкасын, SMS хабарламаны таңбалайды. Кез келген сайтта, мәтін бөлігінде ентаңба жасау мүмкіндігімен бетбелгі жасайды.
- FOX TOOLS - мәтінді, визит карточканы, SMS таңбалайды.
- Online QR-ентаңба генераторы – кез келген түрдегі және көлемдегі кодты жасай алады: веб-сайт мекенжайы, географиялық орны, телефон нөмірі, электрондық поштасы, оқиғалар күнтізбесі, жай мәтін, т.б.
- BeQRious кез келген түрдегі және көлемдегі ентаңбаны жасай алады: веб-сайт

мекенжайы, телефон нөмірі, хабарлама, карта, электрондық пошта, You Tube видео, графика.

- ZXing жобасынан QR Code Generator кез келген түрдегі және көлемдегі кодты ентаңбаны жасай алады: веб-сайт мекенжайы, географиялық орын, телефон нөмірі, электрондық пошта, оқиғалар күнтізбесі, жай мәтін.

- Delivr – URL-ентаңба, твиттер, карталар, iPhone-дан App Store-дан жүктеу, Android Market-тен жүктеу, Google Analytics науқандары, Coremetrics науқандары, аудио және басқалары. QNG кодын PNG, JPG, EPS, SVG және басқа форматтарда жүктеуге, түрлі түсті ентаңбалар жасауға мүмкіндік береді.

- QR voice – мәтін үзінділерін таңбалайды. Ентаңбаны оқу кезінде таңбалаланған мәтінді дауыстап ойнатады.

- URL shortener QR gen – сілтемелерді қысқартады және бір уақытта QR (250x250px) жасайды [6].

IX. Релаксация.

Құммен сурет салыңыз. Мұндай қызмет түрін <https://thisissand.com/> сайтында жасай аласыз. Білім жүйесінде оқушыларды сергіту сәті немесе кері байланыс ретінде қолдануға болады [7]. Мысалы, жаратылыстану пәндерінде жануарлардың бейнесін құммен салу арқылы оның сыртқы белгілерін есте сақтауға болады.

Осы веб-сайттарды, көмекші құралдарды пайдалану интерактивті тапсырмалар дайындауда, оларды мектеп қабырғасында өзіміздің сабақ жүргізлетін сыныптарымызда қолдануда аса пайдалы екендігі белгілі болып отыр. Оқушылардың ерекше түрде өткізілген сабақтарға деген көзқарастары сараланды, сабақ барысындағы алынған тәжірбие білімнің нәтижелерін бағалауға мүмкіндік берді. Мәселен, біз биология пәні бойынша 7-сынып оқушыларына (орыс тілінде оқытылатын) «Клетка – частица строения организма» тақырыбына интерактивті тапсырмалар жасай отырып, сабақ жүргізу барысындағы оңтайлы нәтижелерді жинақтадық, сөйтіп, арнаулы қорытынды жасадық.

Сабақты бейнебаянмен бастап, миға ша-

буыл принципін қолдану арқылы сабақ тақырыбын оқушылардың өздері табуына жағдай туғызылды. Сосын жануарлар клеткасы мен өсімдіктер клеткасының айырмашылықтарына тоқталдық. Кері байланыс ретінде бірнеше тапсырмалар ұсындық. Солардың бірі ретінде «Өсімдік клеткасының құрылысы» бойынша <https://learningapps.org/> сервисінде жаттығулар енгіздік. https://learningapps.org/user/fariz_esl деген атпен аккаунт ашып, дайын жаттығуларды үлгі ретінде сақтап қойдық. Ал осы тапсырмаларды орындау үшін оқушы мобильді телефоны арқылы QR код (ентаңба) түсіріп, сілтемемен тапсырманы орындайды. Мұндай жаңаланған бағыттар, дидактикалық көрнекіліктердің электронды болуы арқасында уақытты үнемдеудің тиімді жолы екендігі байқалды.



1-сурет. Өсімдіктің клеткасының құрылысы



2-сурет. Клетканың органдары және қызметтер

Екі топқа бөлінген сынып оқушыларына осылайша берілген тапсырмалар ыңғайлы да қолжетімді түрде тез орындалды.

Сергіту сәтіне «Егіздің сыңарын тап» («Найди пару») тақырыбы ауқымында өсімдік жемістеріндегі егіздердің сыңарларын табу мәселесін осы сервис ауқымындағы сілте-

ме көмегімен арнаулы ойын түінде орындап шығудың өзіндік жолы көрсетілді.



3-сурет. Егіздің сыңарын тап

Бұл айтқандардан интерактивті тапсырмалар жасау арқылы қарапайым да дәстүрлі сабақты өзгешелеп, мейлінше қызықты етіп өткізуге болатындығын байқауға болады.

Қорытынды. Цифрлық технологиялар негізінде веб-сайт сервистерін пайдаланып оқыту жүйесін ұйымдастыру – білім сапасын арттырудың бірден-бір тиімді тәсілі.

Бүгінгі бала – ертеңгі жаңа әлем. Бүгінгі күні цифрлық технологияның түрлері де, қолданыс шеңбері өте көп және ауқымды. Цифрлық дамушы ортада жұмыс жасау үшін кез келген педагог өз ойын жүйелі түрде жеткізе алатындай, коммуникативті және ақпараттық мәдениеті дамыған, интерактивтік тақтаны пайдалана алатын, Он-лайн режимінде жұмыс жасау әдістерін меңгерген мұғалім болуы тиіс [8]. Заман талбына сай жаңа технология әдістерін үйретуші, бағыт-бағдар беруші – мына біз, мұғалімдер. Сондықтан оқушыларды жаңа тұрмысқа, жаңа оқуға, жаңа қатынастарға бейімдей білуге тиістіміз. Осы үрдіспен бәсекеге сай дамыған елдердің қатарына ену үшін ұстаздар қауымына зор міндеттер жүктелетіндігін үнемі есте сақтауға тиістіміз.

Осы мақсатты ескере отырып, ізденіс жасап жүрген ұстаздарға көмекші құралдардың, оның ішінде, Он-лайн сервистердің маңыздылығын көрсеткіміз келеді. Жоғарыда айтылған ой-пікірлерді тұжырымдай отырып, веб-сайттардың сервистерін қолдану негізінде мектеп пәндерін оқытудың сапасы артып, білім беруді цифрландыру жүйелі түрде іске асатынына сеніміміз мол.

Әдебиеттер тізімі

1. Нұртазаева Н., Белгібаева Қ. Интербелсенді сабақтың ерекшелігі. // Шағын мектеп. – 2013. - № 6 (120), 15-17 б.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. III деңгей, 3-ші басылым. Назарбаев зияткерлік мектебі, ДББҰ, 2012. [Электрондық ресурс]. - URL: <http://www.zkoipk.kz/ru/confnis3s/785-conf.html> (Қаралған күні: 07.05.2012).
3. Абаева А. Жаңа ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде қолдану.// Информатика негіздері.- №1. 2012. - 5-6 б.
4. Осин А. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. // ИКТ в образовании. – 2004. - № 6. - С. 21 – 25.
5. Вассерман Ф.Я. Управление качеством обучения в общеобразовательных школах на основе ИКТ и информатики. Методическое пособие для учителя. – Алматы, 2008.
6. Разработка интерактивных заданий для обучающихся 11 - 20 мая 2016 года. [Электронный источник]. – URL: <https://wiki.soiro.ru/> (дата обращения: 06.05.2016).
7. Стариченко Б.Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Учебное пособие. – Екатеринбург: Уральский ГПУ, 2013.
8. Лаханова Ф.Е., Бакирова К.Ш. Биология пәнін ақпараттық-коммуникациялық технологияны пайдаланып оқытудың ерекшеліктері. // Қазақ ҰПУ Хабаршысы. - 2019. - №4 (80). - 21-26 б.

References

1. Nurtazaeva N., Belgibaeva K. Interbelsendi sabaktyn ereksheligi [Features of the interactive lesson], Shagyn Mektep [Small school], 6 (120), 15-17 (2013).
2. Mugalimge arnalgan nuskaulyk [Instructions for the teacher]. Level 3, 3rd edition Nazarbayev Intellectual schools, DBBU, 2012 [Elektronic resource]. Available at: <http://www.zkoipk.kz/ru/confnis3s/785-conf.html> (Accessed: 07.05.2012).
3. Abaeva A. Zhana akparattyk tekhnologiyalardy oku urdisinde koldanu [Use of new information technologies in the educational process], Informatika negizderi [Fundamentals of Computer Science], 1, 5-6 (2012).
4. Osin A. Multimedia v obrazovanii: kontekst informatizacii [Multimedia in education: the context of informatization], IKT v obrazovani [ICT in education], 6, 25 (2004).
5. Vasserman F.Ya. Upravlenie kachestvom obucheniya v obshheobrazovatelnykh shkolakh na osnove IKT i informatiki [Quality management of education in general education schools based on ICT and informatics]. Methodological guide for teachers (Almaty, 2008).
6. Razrabotka interaktivnykh zadani dlya obuchayushhikhsya 11 - 20 maya 2016 goda [Development of interactive tasks for students on May 11-20, 2016] [Elektronic resource]. Available at: <https://wiki.soiro.ru/> (Accessed: 06.05.2016).
7. Starichenko B.E. Metodika ispolzovaniya informaczionno-kommunikaczionnykh tekhnologij v uchebnoy prozesse [Methods of using information and communication technologies in the educational process]. Training manual (Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, 2013).
8. Lakhanova F.E., Bakirova K.Sh. Biologiya panin akparattyk-kommunikaczialyk tekhnologiyany pajdalanyp okytudyn erekshelikteri [Features of teaching biology through information and communication technologies], Bulletin of Kazakh NPU, 4, 21-26 (2019).

Ф.Е. Лаханова, К.Ш. Бакирова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Методические указания по разработке интерактивных заданий для преподавателей естественных дисциплин

Аннотация. Использование цифровых технологий является основным требованием во многих профессиональных областях, в том числе и в сфере образования. С помощью цифровых технологий учителя могут эффективно предлагать материалы, благодаря которым возможности горизонтов обучения

значительно расширяются. В связи с этим в последнее время в школах разрабатываются интерактивные онлайн задания по естественным дисциплинам и другим предметам, способствующим повышению интереса учащихся к качественным знаниям и к самим предметам. Учителя-предметники, изучив сервисы веб-сайта, используют их при подготовке интерактивных заданий для изучаемых дисциплин. Проанализированы и обобщены положительные результаты. В статье раскрываются особенности применения цифровых технологий в системе образования, в частности, для естественных дисциплин.

Ключевые слова: цифровая технология, веб-сайт сервисы, интерактивные задания, QR код, приложение Web 2.0, Google Drive, профиль.

F.E. Lakhanova, K.Sh. Bakirova

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Guidelines for the development of interactive tasks for teachers of natural sciences

Abstract. The use of digital technology is a key requirement in many professional fields, including education field. Now, with the help of digital technologies, teachers can effectively offer educational materials, so the learning opportunities are significantly expanded. In this regard, schools have recently developed interactive online assignments in natural science and other subjects, which help to increase students' interest in quality of knowledge and increase their motivation on subject matter. Subject teachers, having studied the website services, use them to prepare interactive assignments for the subjects they teach. The positive results have been analyzed and summarized. In general, the article reveals the features of the use of digital technologies in the education system.

Key words: digital technology, website services, interactive tasks, QR code, Web 2.0 application, Google Drive, profile.

Авторлар туралы мәліметтер:

Лаханова Ф.Е. – корреспонденция үшін автор, «Биология» мамандығының 2 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық данғ., 13, Алматы, Қазақстан.

Бакирова К.Ш. – п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық, 13, Алматы, Қазақстан.

Lakhanova F.E. – **Corresponding author**, the 2nd year doctoral student in Biology at Abay Kazakh National Pedagogical University, Dostyk 13, Almaty, Kazakhstan.

Bakirova K.Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Abai National Pedagogical University, Dostyk 13, Almaty, Kazakhstan.

Issues in developing the learning motivation of adult learners for studying foreign languages

Abstract. *This article highlights issues of formation a motivation to learn foreign languages in adult students. The teaching practice shows that working with students of different ages has its own distinctive features, and teaching adults has its own specifics. This article considers such element of educational activity as motivation, and particularities of its formation namely in adults. It presents the basic learning needs of adults, their requirements for the pedagogical process, as well as possible difficulties in teaching them. It provides the list of conditions and principles necessary for successful development and maintenance of adult students' motivation. The article suggests such method as correspondence with native speakers of a foreign language. It describes the conduct of experimental training using the proposed method, which is supported by the results of a survey to identify the level of adult students' motivation.*

Key words: *motivation, adult students, andragogy, foreign languages, communication with native speakers.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-99-105>

Received: 8.06.20 /Accepted: 9.07.20

Introduction. Learning a language in the modern world is becoming increasingly relevant. In this regard, teachers face the most important task - to create an atmosphere of foreign language communication in the process of learning a language as close to natural conditions as possible. The main factor in teaching speech communication in English is the motivation for mastering a foreign language.

Aim: to identify the effectiveness of correspondence with native speakers of a foreign language in the formation of adult students' motivation in the process of teaching them a foreign language.

History: Motivation is the main element of the educational activity structure. V.G. Aseyev claims that the motivational structure of a person is "a complex, multi-level system of motivators, including needs, motives, interests, ideals, aspirations, attitudes, emotions, norms,

values, etc. This structure of the motivated sphere determines the orientation of a human's personality, which has a different character depending on what motives have become dominant in its content and structure." Thus, motivation should be understood as the organization of educational activities aimed at a deeper study of English language, its improvement and desire to develop the needs for mastering a foreign language. On this basis, it is necessary to create conditions in educational activities that contribute to development of the highest possible level of cognitive interest in learning English language. [1]

Active development of additional professional education implies addressing the problem of adults' motivation who have successfully completed their studies at the university. In general, the problems of adult education are

successfully developing in a relatively new branch of education called andragogy.

Trying to clarify the status of andragogy A.I. Kukuev in 2009 analyzed twenty-six definitions. Since then attempts to specify and substantiate the problems in relation to a new field of knowledge have only multiplied. One of the most correct definitions belongs to T. A. Vasilkova who sees a scientific and practical field in andragogy; within its framework are the patterns of adult educational activity studied and determined [2]. It should be noted that the basic principles of andragogy are developed and are actively introduced into the practice of additional professional education (postgraduate) and occupational studying.

M.V. Klarin combines and characterizes some of the learning needs of adults:

- in the justification manifested in two main areas: in solving practical, production problems and in personal and professional development;
- in independence including the choice of several alternatives;
- in the implementation of life experience as a pillar in any activity including educational;
- the urgent need to change something in life;
- the need for a practical focus: orientation to real tasks in a real context.

According to psychologists, with age, indicators of logical memory improve compared to mechanical, but indicators of short-term memory become worse. A positive factor is the interconnectedness and coordination of functions, which can compensate for individual shortcomings. For example, developed logical thinking, accumulated experience, and the ability to draw conclusions from the sum of knowledge presented will help make up for the amount of short-term memory. Linguistic experience is a set of accumulated knowledge, skills, abilities in both native and foreign languages. Experience can have both positive and negative impacts on the effectiveness of learning. Insufficient vocabulary in the native language, especially in the professional field, will complicate the understanding and successful assimilation of lexical as well as grammatical constructions. [3]

On the other hand, a high level of proficiency in the mother tongue with the limited possibilities

in a foreign language can become an obstacle, as the adults need in speaking creatively and their rich life experience come into sharp conflict with possibilities in a foreign language and leads to numerous errors.

However, practice shows that linguistic experience in learning one foreign language contributes to the successful mastery of another foreign language.

A particular importance in teaching adults belongs to motivation, which finds expression in the person's impulse for action, in the mobilization of his internal energy, in the direction of his actions and behavior.

There is no doubt that training adults requires a specific organization of educational process and special forms of pedagogical communication.

Researchers of the process of teaching adults suggest taking into account precisely the age differences of a mature person, which carry certain contradictions. On the one hand, in the period of maturity, a person aims at achieving goals, expanding the sphere of needs, the sphere of motivation, there are more opportunities for personal development, on the other hand, a crisis of discrepancy between the "real-self" and "ideal-self", losing a sense of new, lagging behind life, lowering of self-esteem, fatigue. According to scientists, there are some traits that make an adult student differ:

1. An adult learner is aware of himself as an independent, self-governing personality and has extensive life experience, including educational.
2. An adult learner has a high initial and specific motivation for learning, which is due to the ability to solve his professional problems with the help of educational activity.
3. An adult learner is committed to the immediate practical application of knowledge and skills acquired in everyday and professional life.
4. An adult learner places high demands on education quality and results.

Andragogy studies the features of perception and mastery of knowledge, the formation of skills by adult students. It also reveals the features of the organization of educational process by teacher. The main principle of andragogy is the practical orientation of training, the priority of

student's independent work, his leading role in the learning process aimed at realizing a specific goal.

The basic framework of andragogy was developed in 1970 by M.S. Knowles in the book "The Modern Practice of Adult Education." The most general principles for organizing an educational process for adults are the following:

- The main type of work of adult students is independent activity.
- Learning activities are carried out jointly with other students. Students together plan, implement and evaluate their work.
- Students in their activities rely on their professional experience and use the skills they have acquired in the field of their professional activity.
- The training program is focused on the implementation of students' specific goals and objectives.
- The program is built with account taken of students' level of training, their psycho-physiological and cognitive characteristics, as well as their professional experience.
- The content, forms, methods and means of education, as well as methods for assessing results, are consistent with goals and objectives of education.
- Education is built taking into account social, temporal, domestic and spatial factors and is focused on students fulfilling their social role.
- Knowledge, skills and abilities acquired as a result of training can be immediately put into practice.
- A student is given a certain degree of freedom in choosing goals, content, forms, methods and teaching aids.
- Formation of students' new educational needs and their specification.
- Students learn consciously and understand the need for their actions.

Psychologists identify eight significant features of teaching adults.

1. Adults should themselves get the desire to learn. They will resist external pressure. Their studies will be effective only when they have a strong intrinsic motivation for mastering new skills or acquiring certain new knowledge. The desire to learn can be awakened or stimulated by

external influence, but it is impossible to impose it.

2. Adults will study only what they consider necessary to study. Adults show a practical interest in learning and will study what is directly useful to them in their professional activities.

3. Adults learn at work. In a year, an adult will forget about 50% of what has been studied "passively", in two years - 80%. But if he will have the opportunity immediately after studying to consolidate in practice the knowledge he gained, and then periodically repeat these practical exercises, the new knowledge will last much longer.

4. Adults' education should focus on realistic issues. It is better to take a problem from practical life and search for its specific solution.

5. Adults' education is greatly influenced by previous experience. The perception of new knowledge by adults is inextricably linked with accumulated life experience. If new knowledge is not consistent with what the learner already knows, he subconsciously sets his mind on rejecting such knowledge.

6. Adults learn better in informal settings. Many have unpleasant memories associated with schoolwork. It is necessary to try to create an informal atmosphere in the classroom.

7. When teaching adults, it is necessary to use a variety of teaching methods. The learning process is faster if the information is perceived by several senses at once. Video films, audio recordings, visual aids can significantly enhance the impression of classes. In order to cause changes in the course of actions, relationships or thoughts of an adult learner, it is necessary to involve the listener into active participation in the educational process, i.e., to use also a discussion method of teaching.

8. Adults do not need to be «evaluated», they need to be guided. Competition negatively affects adults' learning. Most of them are critical of their ability to learn something. If they are confronted with the need to take tests, write testing works or participate in other training events designed to assess their academic success, they can quit classes for fear of public condemnation [4].

Research conducted in the USA in the 1980s (National Training Laboratories in Bethel,

Maine) made it possible to generalize data on the effectiveness (average percentage of knowledge acquisition) of various methods for educating adults. These results are presented in 'the Pyramid of Learning' chart. They confirm the ancient wisdom formulated in the Chinese proverb: "Tell me, and I will forget. Show me and I will remember. Let me do it and it will be mine forever.» [5] According to this pyramid, those methods that were so popular some time ago, namely lectures and reading of literature, should take only 5-10% in the practice of learning a foreign language, the most effective methods are the immediate application of knowledge or teaching others, and should account for up to 90% of the entire educational process.

Nevertheless, the teacher has to face a number of difficulties that an adult learner experiences:

- Cognitive features of adults' perception, memorization and thinking;
- Life and professional experience;
- Stereotypes of thinking in the native language;
- Workload of adult students;
- Attitude to study;
- Authority among colleagues.

These problems place special demands on the teacher working with an adult audience. According to the well-known American psychologist Carl Rogers, teaching adults is successful if the following conditions are true:

- subject of learning is relevant;
- the student's personality (his self) is not in danger;
- the whole personality is involved in training;
- most of the training is implemented as a result of practical actions;
- self-criticism and self-esteem are encouraged, which helps to strengthen the student's sense of independence and self-confidence.

The requirements of adult students for effectiveness of educational process are very high, and they are caused not only by the closest personal and professional motives, interests and needs, but also by the fact that specialist is inclined to compare the effectiveness of his

professional activity with the effectiveness of educational process.

There are a number of communication rules for educating adults:

- Rule number 1.

Do not impose your opinion! The teacher should be the last to speak. First, listen, discuss, analyze, if necessary, conduct a "brainstorming", ask the audience to draw their conclusions, and only then express an opinion, if appropriate.

- Rule number 2.

Learn to listen! Anyone who gives advice needs to learn to listen. For the teacher it is especially important (and at the same time quite difficult) to be able to listen carefully during group classes.

- Rule number 3.

Help students to open up! The human mind is like a parachute: it does not work if it is not opened. The teacher must carefully consider his actions and ensure that the minds of his students are open to new knowledge.

Adults seek active participation in educational process. We believe that the greatest efficiency is achieved with the joint activities of teacher and adult student at all stages of educational process: from its planning and preparation to analysis of results. For example, it's good to practice tasks which have many right solutions. The main goal of such exercises is to develop language skills based on the existing individual experience of the listener. Adults have a need for urgent application of acquired knowledge, skills and abilities. For its implementation, it is better to use role-playing games in the classroom, imitation of real life situations. This significantly speeds up the application of language in practice.

Methods of research: In order to develop adult students' motivation to learn foreign languages, students in the amount of 60 people were offered the possibility of realizing real life situations instead of imitating them; to be specific, they were to correspond with native speakers in their free time.

Correspondence with native English speakers has several advantages. They are the following:

- Training with a native speaker helps to overcome the language barrier. As we know, the so-called "language barrier" is a complex

of linguistic and psychological factors. A native speaker helps to overcome both: students simultaneously expand and deepen their knowledge of the language and at the same time get rid of tentativeness and fear of communication with native speaker.

- Students begin to think in English faster. They are not tempted to use their native language. After all, the English speaker simply does not understand it! Therefore, when learning with a native speaker, a habit is formed to express thoughts only in English. In order to convey a thought, one needs to think and find means: to rephrase, select synonyms, explain, use facial expressions, gestures. When a student knows that the only communication language is English, he begins to think differently.

- Training with a native speaker, pronunciation improves. Studying with native speaker, the student adopts his way of speaking, pronouncing sounds, placing stresses, using intonations.

- Lessons with a native speaker are a kind of cultural environment. A person from an English-speaking country is not only a native speaker, but also a native speaker of the culture of his country. Therefore, he, like no one, can clarify the subtleties of the culture of his native country, talk about life peculiarities, traditions that cannot be learned from television programs or textbooks.

To get acquainted with native English speakers, they could use well-known

web-sites, for example: livemocha.com, sharedtalk.com, mylanguageexchange.com, conversationexchange.com, speaking24.com.

For further communication, students could use these sites and communicate verbally, or switch to programs and applications convenient for them, such as Skype, WhatsApp, VKontakte, etc. and start a written communication. The format of communication varied. These could be specific topics for discussion, questionnaires, interviews, or the topics they liked. In the classroom, students had to talk about their experience in communication, what new they learned (lexical units, grammatical patterns, facts about culture, new opinions about any phenomena or events).

To study the motivation of adult students, they had to answer a questionnaire developed by I.S. Dombrovskaya, which consisted of 30 statements. Students were asked to rate how regularly they correspond to them on the following scale: 4 - always, 3 - usually, 2 - sometimes, 1 - very rarely, 0 - never. The questionnaire determined the levels of three types of cognitive motivation, and three types of social motivation for education.

Results: If the obtained indicators are from 3 to 4 points, we can speak of a high manifestation degree of the level or type, from 2 to 3 points – of the moderate degree, from 0 to 2 points, we can assume that an individual student or group has a low level of motivation for education in generally, of a type or level. Questionnaire was

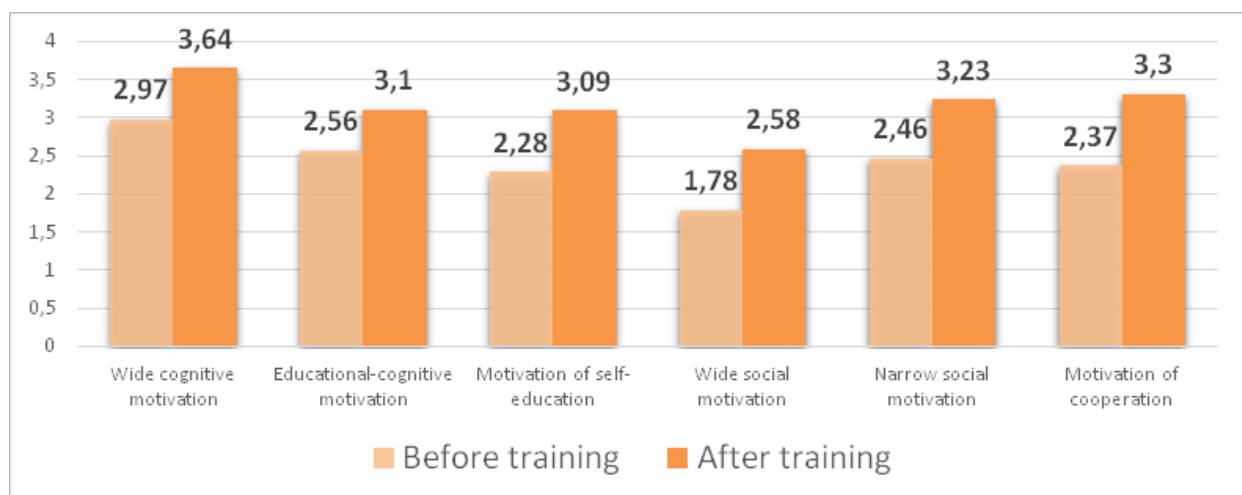


Diagram 1. Comparative analysis of the results of the questionnaire on identification of the level of adult students' motivation before and after training

carried out before the experiment and after. The results obtained are presented in diagram 1.

Conclusion. Thus, in our group of adult students, both kinds of motivation in three types increased. This indicates the increase in the level

of motives aimed both at the content of education and the process of its implementation, and at interacting with other people. Therefore, we can conclude that the correspondence of students with native speakers is effective.

Список литературы

- 1 Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. -М.: Мысль, 1976.
- 2 Василькова Т. А. Основы андрагогики: учеб. пособие.– М.: КНОРУС, 2011.
- 3 Кривоносова Е. В. Особенности обучения взрослых иностранному языку / Е. В. Кривоносова // Труды БГТУ. - Минск: БГТУ, 2013. - № 5 (161). - С. 189-191.
- 4 Козлова О. В. Интегративная технология обучения взрослых иностранному языку / О. В. Козлова // Современные наукоемкие технологии. – 2005. – № 8. – С. 135–137.
- 5 Мальцев К. Особенности обучения взрослых: аксиомы обучения и развития сотрудников [Электронный ресурс]. - URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/adult_education.shtml (дата обращения: 2.05.2020).

References

- 1 Aseyev V.G. Motivatsiya povedeniya i formirovaniye lichnosti [Motivation of behavior and personality formation] (Mysl', Moscow, 1976).
- 2 Vasil'kova T.A. Osnovy andragogiki [Fundamentals of andragogy] (KNORUS, Moscow, 2011).
- 3 Krivonosova, Ye.V. Osobennosti obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku [Features of teaching a foreign language to adults], Trudy BGTU [Transactions of BSTU], 5 (161), 189-191 (2013).
- 4 Kozlova O.V. Integrativnaya tekhnologiya obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku [Integrative technology of teaching adults a foreign language], Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii [Modern high technology], 8, 135–137 (2005).
- 5 Mal'tsev K. Osobennosti obucheniya vzroslykh: aksiomy obucheniya i razvitiya sotrudnikov [Features of educating adults: axioms of employee training and development] Available at: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/adult_education.shtml (Accessed: 02.05.2020)

А.А. Палина, Т.А. Кохановер

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Ересек студенттерде шет тілдерін үйренуге деген қызығушылықты қалыптастыру мәселелері

Аңдатпа. Бұл мақалада ересек студенттерде шет тілдерін үйренуге деген қызығушылықты қалыптастыру мәселелері баяндалады. Оқыту тәжірибесі әртүрлі жастағы студенттермен жұмыс жасаудың өзіндік ерекшеліктерінің болуын, ал ересектерді оқытудың өзіндік ерекшеліктері бар екенін көрсетеді. Бұл мақалада оқу іс-әрекетінің мотивация, әсіресе, оның ересектерде қалыптасуы сияқты элемент қарастырылады. Ересектердің негізгі оқу қажеттіліктері, олардың педагогикалық үдеріске қойылатын талаптары, сондай-ақ, оларды оқытудағы мүмкін қиындықтар келтірілген. Ересек студенттердің ойлауын сәтті дамыту және қолдау үшін қажет шарттар мен қағидалардың тізімі келтірілген. Мақалада шет тілінің ана тілінде сөйлесу әдісі ұсынылған. Ересек студенттердің мотивациялық деңгейін анықтау үшін сауалнаманың нәтижелерімен расталған ұсынылған әдісті қолдана отырып, эксперименттік сабақтарды өткізу сипаттамасы берілген.

Түйін сөздер: мотивация, ересек студенттер, андрагогия, шет тілдері, ана тілдерімен байланыс.

А.А. Палина, Т.А. Кохановер

Қарағандық университет иници академика Е.А.Букетова, Қарағанды, Қаззақстан

Вопросы формирования учебной мотивации к изучению иностранному языку у взрослых учащихся

Аннотация. Настоящая статья освещает вопросы формирования мотивации к изучению иностранному языку у взрослых учащихся. Практика преподавания показывает, что работа с учащимися разных возрастов имеет свои отличительные особенности, и обучение взрослых имеет свою специфику. В работе рассматривается такой элемент учебной деятельности, как мотивация и особенности ее формирования именно у взрослых. Представлены основные потребности взрослых в обучении, их требования к педагогическому процессу, а также возможные трудности в обучении их. Дается перечень условий и принципов, соблюдение которых необходимо для успешного развития и поддержания мотивации взрослых учащихся. Предлагается такой метод, как переписка с носителями иностранного языка. Приводится описание проведенного экспериментального обучения с применением предложенного метода, подтвержденного результатами анкетирования на выявление уровня мотивации взрослых учащихся.

Ключевые слова: мотивация, взрослые учащиеся, андрогогика, иностранные языки, общение с носителями языка.

Information about authors:

Палина А.А. – корреспондент үшін автор, магистр, аға оқытушы, шетел тілін оқытудың теориясы мен практикасы кафедрасы, академик Е.А. Букетов атындағы Қарағанды университеті, Университетская көшесі, 28, Қарағанды, Қаззақстан.

Кохановер Т.А. – докторант, академик Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, шет тілдерін оқытудың теориясы мен практикасы кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды, Қаззақстан.

Palina A.A. – **Corresponding author**, Master of Education, Senior Lecturer, Theory and Practice of Foreign Language Training Department, Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan.

Kokhanover T.A. – Doctoral Candidate, Senior Lecturer of Theory and Practice of Foreign Language Training Department, Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan.

Роль аутентичного материала как средство развития компетенции учащихся на уроках иностранного языка

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы использования аутентичных видеоматериалов для формирования у студентов коммуникативной компетенции. Описаны лингвистические, социологические, дискурсивные, социокультурные составляющие в структуре коммуникативной компетенции. Рассмотрены коммуникативные барьеры и их влияние на процесс общения. Выделены критерии и показатели процесса формирования социокультурной компетенции. Рассмотрены критерии аутентичности с точки зрения авторов – лингвистов, описаны значение и роль информационно-коммуникативных технологий в обучении деловому иностранному языку. Дана характеристика аутентичному видеоматериалу как наиболее результативному способу формирования и развития социокультурной компетенции учащихся. На основании этого сформулированы основные задачи, которые решаются в процессе обучения при применении аутентичных видеоматериалов.

Ключевые слова: компетентность, социокультурная среда, социокультурная компетенция, информационно-коммуникативные технологии, аутентичные видеоматериалы, коммуникативный подход.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-106-113>

Поступила: 28.02.2020 / Допущена к опубликованию: 17.04.2020

Введение. Актуальность темы исследования в данной статье обусловлена повышением требований к владению не только иностранным языком как средством общения, но и как к средству освоения инокультурного опыта, способу формирования компетентности будущего специалиста в самом широком смысле. На основании данного постулата мы полагаем, что уровень лингвистической образованности студентов должен повышаться, сам процесс освоения профессиональной иноязычной компетенции совершенствоваться.

Основная цель обучения деловому иностранному языку - развивать профессионально ориентированные коммуникативные компетенции, чтобы студенты могли интегрироваться в международную и профессиональную среду и использовать иностранный язык

в качестве инструмента делового, профессионального и межкультурного общения. Использование аутентичных видеоматериалов является необходимым для формирования у студентов коммуникативной компетенции.

В теории и практике языкового образования развился большой опыт разработки и внедрения эффективных подходов, методов и моделей обучения (в том числе общеобразовательной школы). Среди них выделяются следующие подходы: активизация резервных возможностей коллектива и личности (Г.А. Китайгородская); коммуникативный (Е.И. Пассов, И.А. Бим), лингвострановедческий (В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин), личностно-деятельностный (И.А. Зимняя), личностно-позиционно-деятельностная модель обучения (И.Б. Ворожцова), развивающий (Р.П.

Мильруд), сознательно-практический (Б.В. Беляев), социокультурный (В.В. Сафонова).

Ключевым дидактическим подходом в компетентностной образовательной парадигме является коммуникативный подход, обусловленный задачей развития ключевых качеств личности, необходимых для плодотворной деятельности в рамках межкультурного диалога, что порождает необходимость становления культуры общения на иностранном языке. Особая значимость развития культуры коммуникации на иностранном языке приобретает в контексте подготовки учащихся к общению на иностранном языке.

Без надлежащего уровня развития культуры общения представляется трудным продуктивное общение с представителями принимающей страны и, следовательно, адаптация к новым социальным условиям и интеграция в иностранную языковую среду, что негативно сказывается на качестве образовательного процесса [1].

Таким образом, культура общения - это как цель обучения студентов иностранному языку, так и способ достижения этой цели.

Основная часть. В основе культуры общения лежит коммуникативная компетентность. Истоки концепции коммуникативной компетентности представляют лингвисты С. Савиньон, Н.Хомский, этнолингвист Д. Хаймс. Концепцию в отечественной науке разрабатывали И.А. Зимняя, И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев.

Л.И. Гришаева выделяет в структуре коммуникативной компетентности такие составляющие:

Дискурсивная (знание правил построения выражений, умение их использовать для их решения различных коммуникативных задач: аргументы, выражение собственного мнения, доказательства, объяснения, убеждения);

Лингвистическая (предполагает фонетические и грамматические языковые средства, умение использовать в речи лексические единицы, знание семантики языковых единиц разных уровней);

Социокультурная (подразумевает образование общих представлений о культуре страны изучаемого языка, о мире, готовность и способность осуществления диалога культур);

Социолингвистическая (подразумевает адекватную способность к осуществлению выбора и эффективное использование языковых форм, соответствующих коммуникативному контексту) [2].

Таким образом, понятие коммуникативной компетентности понимается нами как осведомленность учащегося о страноведческих, социальных, психологических факторах, которые определяют употребление тех или иных речевых моделей в зависимости от социальных ролей и норм поведения.

Являясь одним из компонентов коммуникативной компетенции, социокультурная компетенция является сложным явлением, вбирающим в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям:

-культурологический (этнокультурный, историко-культурный, социокультурный фон);

-лингвострановедческий, включающий в себя знание и умение применять в ситуациях межкультурного общения лексические единицы с национально-культурной семантикой. Отражением менталитета народа являются национальные пословицы и поговорки, идиомы. Они предоставляют студентам информацию о правилах общения и принципах, ценностях, приоритетах представителей этой нации.

-социально-психологический (владение национально-специфическими моделями поведения, социо- и культурнообусловленными сценариями, с использованием коммуникативной техники, которая принята в данной культуре);

-социолингвистический компонент (языковые особенности диалектов, общественных групп, полов, представителей разных поколений, социальных слоёв) [3].

Особую роль в развитии социокультурной компетентности играет формирование навыков эмпатии (самореализации эмоционального состояния собеседника) и рефлексии (процесс самопознания субъектом внутренних психических действий и ситуаций), поскольку они позволяют корректировать психологические механизмы своего духовного и

эмоционального состояния и прогнозировать собеседника, что дает возможность имитировать стратегию коммуникативного взаимодействия в соответствии с условиями и целями коммуникации.

В то же время знание коммуникативных барьеров, которые могут возникнуть в процессе общения, способность предсказывать их появление и способность преодолевать уже возникающие коммуникативные барьеры можно разделить на следующие виды:

- Социальные (социальный статус обусловлен различиями в политических и религиозных взглядах, в уровне образования партнеров по общению).

- Психологические (проявляются из-за индивидуальных психологических особенностей тех, кто общается (например, чрезмерная застенчивость одного из них, конфиденциальность другого, наличие признаков, называемых «декриминализацией», у одного из собеседников) или особый тип психологических отношений между теми, кто общается: враждебность друг к другу, недоверие и т. д.

- Лингвистические (в связи с различиями синтаксических и лексических систем иностранного и родного языка, погрешностями при кодировании и декодировании лингвистических знаков. Так, в процессе межкультурного общения партнеры по взаимодействию могут столкнуться с препятствиями, вызванными наличием смысловых оттенков; использованием разных слов иностранного языка для обозначения одного явления; неоднозначностью интерпретации языковых выражений, связанных с различными культурными традициями; различными значениями, которые приписываются «эквивалентным» словам; неполной эквивалентностью или безэквивалентностью лексики).

Высокий уровень культуры общения успешно преодолевает коммуникационные барьеры как в устном процессе общения, так и при невербальном общении [4].

Таким образом, эффективность процесса формирования социокультурных компетенций студентов зависит от совместимости с формированием социокультурной компетенции

студенты, и здесь можно выделить следующие критерии и показатели:

- оценочно-эмоциональный: мотивация овладения социокультурной компетенцией; проявление эмпатии и толерантности;

- поведенческий: сформированность основных социокультурных умений;

- когнитивный: знания о культуре родной страны, национально-культурных особенностях страны изучаемого языка.

Уровни, отражающие фундаментальные изменения в социокультурном развитии компетенции, напрямую связаны с адаптивными и общеучебными умениями студентов.

Так, социокультурная компетентность включает в себя готовность и желание студентов взаимодействовать в многокультурном мире, лингвистическую, социолингвистическую, социально-психологическую и культурную информацию о стране и языке. В контексте развития социокультурной компетенции преподаватель должен ознакомить студентов с вербальными и невербальными коммуникативными моделями поведения, способами преодоления коммуникативных барьеров и развития эмпатии [5].

В рамках обучения иностранному языку преподаватель постоянно ищет эффективные способы формирования и развития социокультурной компетентности за пределами лингвистической среды. Одним из основных социокультурных параметров содержания обучения является использование аутентичных материалов. Аутентичный материал - это устные и письменные тексты, а также другие элементы культуры фактический продукт носителей языка не предназначен для обучения, он не адаптирован к потребностям студентов с учетом языковых уровней.

К аутентичным материалам, С.В. Масалова относит видеоклипы, выступления актеров, инструкции, новости радио и телевидения, объявления на иностранном языке, песни, разговоры по телефону, рассказы собеседников, фильмы [6].

Под аутентичными материалами подразумеваются все материалы, созданные носителями языка для носителей языка (реклама, журналистские и информационные программы,

документальные фильмы, художественная литература и фильмы). Аутентичные видеоролики доступны на любом этапе обучения иностранному языку бизнеса и на любом уровне обучения студентов, отличном от начального уровня.

Аутентичные тексты имеют ряд преимуществ перед учебниками, поскольку они отражают реалии и особенности национальной культуры.

Благодаря достоверным материалам студенты формируют социокультурную компетентность, приобретают культурные ценности носителей изучаемого языка, новые лингвистические и социолингвистические знания. Воссоздание реальных текстов повышает интерес студентов, позволяет им участвовать в дебатах, а успешное понимание приводит к повышению мотивации к дальнейшему изучению языка.

Студенты сталкиваются с социокультурными, а также лингвистическими аспектами изучаемого языка: фразеологическими единицами, идиомами, афоризмами, получают возможность анализировать и сравнивать, находить различия и сходства в развитии двух языков и культур.

Включение аутентичных материалов в работу создает благоприятную почву для развития навыков общения студентов. Кроме того, аутентичные тексты характеризуются яркой интонацией разговорного языка, естественной чувственностью, заполнителями пауз – характерными признаками естественного неформального общения, а также повышают мотивацию к изучению иностранного языка. В то же время аутентичный материал несет в себе некоторые проблемы, такие как сложность языкового материала. Для исходного материала характерны строгая логическая взаимосвязь отдельных частей, развернутость высказывания, последовательность изложения, наличие терминов и имен собственных, использование эллиптичности, использование сокращенных форм [7].

Р.П. Мильруд и Е.В. Носович определяют указанные ниже критерии аутентичности:

- аутентичность национальной ментальности – отражает национальную специфику той

страны, для которой предназначается материал;

- аутентичность оформления – в аудиотекстах это звуковой ряд: звонки телефона, разговоры прохожих, шум транспорта, без этого работа с текстом теряет свойства реальной коммуникации;

- информационная аутентичность – предполагает наличие новой информации, которая должна заинтересовать реципиента;

- культурологическая аутентичность – предполагает знакомство с культурой стран изучаемого языка, с особенностями быта и менталитета их граждан;

- реактивная аутентичность – это способность текста вызвать речевой мыслительный отклик, аутентичные эмоции. К реактивной аутентичности относятся различные средства: усилительные конструкции, риторические вопросы, восклицательные предложения, междометия;

- ситуативная аутентичность – предполагает естественность обсуждения заявленной темы и интерес к ней у носителей языка, естественность ситуации [8].

Воссоздание условий, близких к реальным условиям межкультурного общения, возможно через групповую или парную работу на уроках иностранного языка. Чтобы осуществить такое общение, необходимо строго соблюдать этические нормы дискуссионного общения, давать студентам этически приемлемые формы выражения, напоминать разговорную модель межкультурного общения.

Использование информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранному языку бизнеса играет ведущую роль в этой ситуации. Доступ в интернет практически устранил отсутствие аутентичных видеоматериалов, необходимых для подготовки и проведения интересных и эффективных уроков, с учетом современных тенденций развития, национальных реалий и требований, предъявляемых к учебному материалу в условиях нового образовательного контента. Интернет создает виртуальную социокультурную и лингвистическую среду, позволяет практически посетить ту или иную страну,

дает возможность участвовать в различных бизнес-проектах, в том числе зарубежных [9].

Одним из продуктивных способов развития социокультурных компетенций студентов являются голосовые тексты, записанные или прочитанные носителями языка в реальных ситуациях межкультурного общения. Они представляют не только оригинальную английскую речь, но и традиционные области общения в рамках другой культуры иностранного языка, демонстрируя модель речи и языковой коммуникации носителей языка.

В процессе ведения диалога культур осуществляется функционально обусловленное коммуникативное взаимодействие представителей разных национальностей, для которых характерны определенные этнопсихологические и лингвистические особенности. Использование языковой формы без учета этих характеристик может привести к тому, что поведенческие реакции участников межкультурного общения отражают их собственные культурные стандарты, которые отличаются от культурных ценностей носителей изучаемого языка.

Аутентичный видеоматериал является прекрасным источником для изучения иностранного языка. Аутентичный видеоматериал может иметь различное содержание и дизайн: видеорецепты; интервью; короткометражные фильмы; музыкальные клипы; образовательные программы; реклама; скетчи; спортивные и развлекательные программы; телевизионные игры; телевизионные новости; теледебаты и теледискуссии, анимационные мультфильмы, документальные и художественные фильмы, цитаты телевизионных передач и т. д. [10].

Аутентичный видеоматериал – наиболее результативный способ формирования и развития социокультурной компетенции учащихся, эффективный прием активизации речемыслительной деятельности учащихся. Учащиеся получают наглядную информацию о традициях, культурных особенностях и языковых реалиях страны изучаемого языка. Использование видеоматериала способствует индивидуализации процесса обучения, удовлетворению потребностей саморазвития

и повышению мотивации ведения диалога культур на иностранном языке.

Для повышения эффективности результата при использовании аутентичных видеоматериалов необходимо учитывать следующие правила: видеоматериалы должны быть органично встроены в учебный процесс и связаны с темой; работе с видеоматериалами должна предшествовать подготовительная работа, направленная на более полное восприятие культурологического компонента; полученные сведения в ходе просмотра должны быть обобщены на занятии или в самостоятельной работе студентов.

Просмотр аутентичных видеоматериалов на уроках делового иностранного языка улучшает навыки устной речи не только на слух, но и через опыт активного слушателя и дает вам больше возможностей практиковать аутентичные фразы, услышанные в жизни и на работе.

Как считает Г.И. Воронина, одной из основных целей обучения иностранному языку является создание аутентичных навыков чтения литературы. Исходя из этого, к программе вводятся следующие требования студентам:

- гибко сочетать основные виды чтения (просмотровое, изучающее, ознакомительное), самостоятельно выбирая ведущий с учётом стоящей задачи;
- извлекать из текста интересующую информацию в соответствии с конкретной коммуникативной задачей;
- использовать опоры для понимания, типичные для художественных, публицистических, научно-популярных текстов (реалии стран изучаемого языка, информативные, лингвистические признаки и др.);
- подготовить сообщение в связи с прочитанным текстом, высказывая при этом свою точку зрения;
- пользоваться двуязычным и толковым словарём в случае необходимости;
- понимать содержание информационно насыщенных, сложных художественных, публицистических, научно- популярных текстов;
- правильно считывать информацию, передаваемую по Интернету;

- составлять аннотацию к прочитанному тексту [11].

Важным фактором успеха усвоения иностранного языка, как в конкретной ситуации обучения, так и в контексте непрерывной работы, является желание и способность самостоятельно организовывать учебную деятельность, развивая когнитивные способности к самоконтролю и самооценке. Работа с языковым материалом может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, целей и задач образования.

Очень важным этапом подготовительной работы является введение учащимся методов обучения чтению текстов. Студентам предоставляется возможность полагаться на модель, которая непосредственно осуществляет управление их деятельностью при работе с текстом.

Таким образом, приложение аутентичных видеоизображений позволяет решать следующие задачи:

- способствует интенсификации учебного процесса, т.к. информация, представленная в визуальной и аудиальной форме, усваивается быстрее и легче;
- развивает творческие и интеллектуальные способности, память, внимание;
- помогает сочетать разные виды коммуникативной деятельности: письмо и чтение, говорение, аудирование;
- помогает овладеть навыками межкультурной коммуникации;
- дает стимул для дальнейшей самостоятельной работы, создает атмосферу совместной познавательной деятельности, повышает активность и мотивацию учащихся;
- дает возможность учащимся познакомиться с «языком в живом контексте», т.е. «связывает урок с реальным миром и показывает язык в действии».

От рациональной организации занятий зависит эффективность использования видеороликов. Аутентичные видеоизображения могут использоваться не только для активизации и введения нового материала, но и на заключительном этапе работы над темой. Одна из проблем обучения, которая может быть решена с помощью видео, - это расширение словарного запаса и повторение лексики.

Использование аутентичных видеоматериалов способствует формированию у учащихся устойчивых ассоциаций определённого ситуативного контекста с ожидаемым речевым поведением, стимуляции воображения и творческой активности, привлечению всех видов внимания и памяти, а также повышению интереса к предмету и эффективности его изучения [12].

Заключение. Итак, сегодня образование, которое отвечает современным требованиям социума, должно быть направлено на интеграцию не только социальных и индивидуальных, но и культурологических аспектов личности и её деятельности. Подготовка специалистов в системе образования должна быть наполнена социальными, профессиональными, личностными и межкультурными компонентами, обеспечивая профессиональную компетентность, социальную мобильность, готовность к саморазвитию и самореализации и межкультурному взаимодействию.

На основании этого можно заключить, что аутентичный материал является эффективным и результативным средством развития социокультурной компетенции учащихся на уроках иностранного языка, поскольку с помощью этого материала происходит реальное знакомство с особенностями менталитета и быта граждан, с культурой стран изучаемого языка, что отвечает познавательным потребностям учащихся.

Список литературы

1. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен / Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. Казан. гос. ун-т., филол. фак-т. - 2014. - № 5. - С.43-48.

2. Гришаева Л.И., Цурикова А.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Л.И. Гришаева – М.: Академия, 2018. – 352 с.
3. Ларина Т.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции через обучение национальному стилю коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2019. – № 4. – С. 64-73
4. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 2016. – 237 с.
5. Мирюлюбов А.А. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / А.А. Мирюлюбов. – М.: Высшая школа, 2018. – 154с.
6. Масалова С.В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку // Молодой ученый. - 2017. - №15.2. - С. 46-48.
7. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. Учебное пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2015. – 256 с.
8. Носонович Е.В. Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Г.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2018. - № 2. - 10 -14 с.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова – М.: Просвещение, 2016. – 239 с.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2012. – 125 с.
11. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка // ИЯШ.- 2019. -№ 2. -С. 23–25.
12. Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е.В. Носонович // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 1. – С. 1116.

References

1. Batrikova E.M. Kommunikativnaya kompetenciya kak lingvodidakticheskiy fenomen [Communicative competence as a linguodidactic phenomenon]. Kazan State University], 5, 43-48 (2014).
2. Grishaeva L.I., Czurikova A.V. Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii [Introduction to the theory of intercultural communication]. Textbook for universities (Academy, Moscow, 2018, 352 p.).
3. Larina T.V. Formirovanie mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii cherez obuchenie nacional'nomu stil'yu kommunikacii [Formation of intercultural communicative competence through teaching the national style of communication], Vestnik Rossijskogo universiteta družby` narodov. Seriya: Russkij i inostranny`e yazy`ki i metodika ix prepodavaniya [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of teaching them], 4, 64-73 (2019).
4. Safonova V.V. Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshheniya v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij [Study of languages of international communication in the context of dialogue of cultures and civilizations] (Istoki, Voronezh, 2016, 237 p.).
5. Mirolyubov A.A. Obshhaya metodika prepodavaniya inostrannyx yazykov v srednix special'nyh uchebnyh zavedeniyah [General methodology of teaching foreign languages in secondary specialized educational institutions] (Vysshaya shkola, Moscow, 2018, 154 p.).
6. Masalova S.V. Ispol'zovanie autentichnyh videomaterialov pri obuchenii inostrannomu yazyku [Using authentic video materials in teaching a foreign language], Molodoj uchenyj [Young Scientist], 15, 46-48 (2017).
7. Mil'rud R.P. Metodika prepodavaniya anglijskogo yazyka [English Teaching Methodology]. A textbook for universities (Drofa, Moscow, 2015, 256 p.).
8. Nosonovich E.V. Mil'rud G.P. Kriterii soderzhatel'noj autentichnosti uchebnogo teksta [Criteria for the substantive authenticity of the educational text], Inostrannye yazyki v shkole [Foreign languages at school], 2, 10-14 (2018).
9. Solovova E.N. Metodika obucheniya inostranny`m yazykam: bazovy`j kurs lekcij: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchitelej [Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures: a guide for students ped. universities and teachers] (Prosveshhenie, Moscow, 2016, 239 p.).
10. Solovova E.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam [Methodology for teaching foreign languages] (Prosveshhenie, Moscow, 2012, 125 p.).

11. Voronina G.I. Organizaciya raboty s autentichny`mi tekstami molodezhnoj pressy v starshix klassax shkol s uglublenny`m izucheniem inostrannogo yazyka [Organization of work with authentic texts of the youth press in senior grades of schools with in-depth study of a foreign language], *Inostranny`e yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2, 23-25 (2019).

12. Nosonovich E.V. Metodicheskaya autentichnost` v obuchenii inostrannym yazykam [Methodical authenticity in teaching foreign languages], *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1, 11-16 (2010).

Г.С. Сабантаева

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

Шет тілі сабағында оқушылардың құзыреттілігін дамыту құралы ретінде шынайы материалдың рөлі

Аңдатпа. Бұл мақалада студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үшін аутентикалық бейнематериалдарды қолданудың өзекті мәселелері қарастырылады. Коммуникативтік құзыреттілік құрылымындағы лингвистикалық, әлеуметтанулық, дискурсивтік, әлеуметтік-мәдени компоненттер сипатталған. Коммуникативтік кедергілер және олардың қарым-қатынас үдерісіне әсері қарастырылған. Әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің қалыптасу процесінің критерийлері мен көрсеткіштері көрсетілген. Аутентикалық материалдардың критерийлері лингвистикалық тұрғыдан қарастырылады, іскери шет тілін оқытудағы ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың маңызы мен рөлі сипатталған. Оқушылардың әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытудың тиімді әдісі ретінде аутентикалық бейнематериалдарға сипаттама беріледі. Осыған сүйене отырып, аутентикалық бейнематериалдарын қолдана отырып, оқу процесінде шешілетін негізгі міндеттер тұжырымдалады.

Түйін сөздер: құзыреттілік, әлеуметтік-мәдени орта, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, аутентикалық бейнематериалдар, коммуникативті тәсіл.

G.S. Sabantayeva

Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

The role of authentic material as a means of developing students' competence in foreign language lessons

Abstract. The article discusses current issues of using authentic video materials to form communicative competence of students. The author describes linguistic, sociological, discursive, and socio-cultural components in the structure of communicative competence. The article considers communication barriers and their influence on the communication process. Also, it highlights criteria and indicators of the process of forming socio-cultural competence. The author considers the criteria of authenticity from the point of view of linguistic authors. The author describes the value and role of information and communication technologies in teaching a business foreign language. There is given the characteristic of authentic video material as the most effective way of forming and developing the socio-cultural competence of students. There are formulated the main tasks that are considered in the learning process when using authentic video materials.

Keywords: competence, socio-cultural environment, socio-cultural competence, information and communication technologies, authentic video materials, communicative approach

Сведения об авторах:

Сабантаева Г.С. – магистрант 2 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка. Педагогическое направление», Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан.

G.S. Sabantayeva – The 2nd year Master student in Foreign language: two foreign languages. Pedagogical direction at Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қоғамға бейімдеудегі әлеуметтік педагогтың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмыстары

Аңдатпа. Мақала қоғамдағы өзін-өзі қорғай алатын, дені сау, ақыл-есі дұрыс адамдар тарапынан көрсетілетін зорлық-зомбылық, кемсіту, намысына тиетін әрекеттерге ұшырайтын әлеуметтік топтар мен ғаріп балалардың хал-жағдайын жақсарту шараларын сипаттауға арналған. Зерттеу жұмысы ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қоғамға бейімдеу үшін әлеуметтік педагогтың рөлі мен психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмыстарының түрлерін сипаттау мақсатында жазылды.

Зерттеу барысында алынған ғылыми нәтижелер бойынша, ғаріп адамдарды, басқа ұлттың өкілдерін, әлеуметтік мәртебесі төмен қоғам мүшелерін кей жағдайда кемсітетін, қорлайтын көзқарастар орын алатыны анықталды. Ғаріп балаларды қоғамның толыққанды мүшелерінің қатарына тарту үшін инклюзивтік мектептерде оқытудың қажеттілігі көрсетіледі, ғаріп балалардың жай мектепте оқу үшін олармен арнайы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының керектілігі анықталды. Осының негізінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының қызметтері (өрістету, дамыту, ынталандыру, өтемділік, өрістету-түзету), психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының деңгейлері, баланың психикалық хал-ахуалын үнемі бақылау, ғаріп баланың жеке және топтағы оқу үдерісін бақылау жұмыстары қарастырылды. Зерттеу барысында сипаттау, талдау, бақылау әдіс-тәсілдері қолданылды.

Түйін сөздер: ғаріп балалар, инклюзивтік мектеп, өтемділік қызмет, түзету-дамыту қызметі, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар, мейнстриминг.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-114-122>

Түсті: 7.04.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 21.04.2020

Кіріспе. Ғаріп балаларды қоғамға бейімдеу мәселесі бүгінгі күнде көкейкесті мәселенің бірі болып табылады. Қоғам мүшелері үшін осындай қызметтің маңыздылығы зор, себебі оны орындауда адамдар рухани қанағатты алумен қатар, қоғам үшін оның саяси және экономикалық маңыздылығын сезінеді. Ғаріп балаларға барынша көмегін аямай беру, қол үшін созу барлық адамның парызы болса, мұндай әрекет маманданған әлеуметтік педагогтардың тікелей міндеттері. Осындай қиын, бірақ қайырымды жұмысты атқару барысында, ең алдымен, балаларды жасытпайтын,

төмендетпейтін шараларды қолданған маңызды болып саналады.

Солардың ішінде, қолданылатын бастапқы шараның бірі – (политкорректность), яғни саяси ізеттілік. Осы түсінік бастапқы кезде Америкада қолданылды. Бұл мемлекетте осы түсінік – ұран ретінде қарастырылды, себебі осындай ұран АҚШ-тың ымырашыл саясатын белгілеу үшін пайдаланылды. Н.М. Комлевтің пікірінше, саяси ізеттілік ұраны Америка қоғамының азшыл топтарын (ұлттық, сексуалдық) атау үшін пайдаланылған. Оларға төзімді болуды шақырған, мәселен, негір сөзінің орнына

«афроафриканец» деген сөзді, ал *сал, жарым-жан* деген сөздердің орнына «демеуді қажетсінушілер» тіркесін қолдануды жөн көрген [1]. С.Г. Тер-Минасова саяси ізеттілікті евфемистік тәсілдердің түріне жатқызған. Ғалым осындай тәсілдерді «тілдік тәсілдер» деп санайды. Олар адамдардың намысына тиетін, жеке тұлғаның қадір-қасиетін таптайтын, адами құқықтарына шек қойғызатын әдепсіз сөздерді қолдануға тыйым салуға әсерін тигізеді, себебі әдепті сақтамай басқа ұлтқа жататын адамдарға, егде жастағы қарттарға, әлеуметтік мәртебесі төмен қоғам мүшелеріне, ғаріптерге намысына тиетін, кемсітетін сөздердің орнына пайдаланып, адамдарды қорғауға арналған [2].

Басқа ұлттың өкілдерін, қоғамдағы әлеуметтік жағдайы төмен мүшелерін, ғаріп адамдарды кемсітуге болмайды. Әрбір қоғам оларды кемсітетін, намысына тиетін сөздерді, лақап аттарды қолдануға тыйым салады. Сонымен қатар, этникалық тысқары пікірлерді де қолдануға болмайды. Т.А. ван-Дейк осындай пікірлерге ұлттық нышан бойынша кемсітетін сөздерді жатқызады. *Мысалы, аққұлақ, қара, макарон жейтін, бақа жейтін, фриц, негір және т.б.* [3]

Мәселенің талқылануы. Әлеуметтік педагогтың ғаріп балаларды қоғамға бейімдеу барысында орындайтын жұмысының бірі – осындай дөрекі, балалардың жанын азаптайтын, олардың хал-ахуалын одан сайын төмендететін сөздерді қолдануға тыйым салу, балаларды кемсітетін ортаға жібермеу және оларды қоршайтын адамдардың сөзін, әдебін бақылау, үнемі қадағалаудың қажеттілігін ескеру.

Қазіргі халықаралық қоғамдастықтарда жаңа мәдени норма қалыптасты. Сол әдептер ұстанымында адамдардың арасындағы әртүрлілікті байқамау, оған назар аудармау, оларға мойынсұну, ережесі бекітілді. Сонымен қатар, әрбір адамның даралыққа құқықты екені ескерілді. Қоғам мүшелерінің ерекшеліктерін, соның ішінде, білім саласындағы өзгешеліктерін мойындауға назар аударылды [4].

Алайда, Қазақстан Республикасында ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін

толық жағдай жасалуда. Мемлекетімізде басқа мемлекеттермен қатар халықаралық құқықтық актілерді бекітумен қатар, БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқығы туралы» (2016) «Білім саласындағы кемсітушілікпен күресу» Конвенциялары (2017) да мақұлданды. Осы шаралар мемлекеттің әр мүшесін кемсітуге ұшыратпауға, сапалы білім беруге бағдарланған. Әр қоғам мүшесінің құқығын қамтитын еліміздің саяси ерігін білдіреді [4].

Мәселен, зертеушілер Т.С. Джаниева, О.С. Орлованың айтуынша, Қазақстанда, біріншіден, мүмкіндігі шектеулі субъектілер үшін арнайы ұлттық психологиялық-педагогикалық көмек жүйесі құрастырылды; екіншіден, мемлекетімізде ғаріп адамдарды, ерекше білім беру қажеттілігі бар қоғам мүшелерін жебеу үшін «әлеуметтік жәрдем жүйесі» құрастырылды [5]. Осы жүйенің негізгі жұмысы ғаріп адамдар тобына көмек көрсетіп, қолдауға арналған мемлекеттік саясаттың ұстанымдарын білім, медицина, әлеуметтік салаларда қолдап, жергілікті мекемелерде жүзеге асыру. Осындай жүйенің жұмысы 5 деңгейде өткізілетін болып жоспарланды. Әлеуметтік қолдау жүйесі жұмысының бірінші деңгейін жүзеге асыру барысында қоғам мүшелерінің ғаріп адамдарды кемсітетін, жәбірлейтін қатынастарын жоққа шығарып, жоюға жағымсыз қатынастарды болдырмауға, мүмкіндігі шектеулі адамдарға көмек көрсету қажеттілігін сезінетін, жебеп, жағымды қатынастарды көрсетуге бағыттау. Қазақстанда шектеулі мүмкіншіліктері бар адамдарға деген ерекше көзқарастар пайда болуы мүмкін. Осы көзқарастардың негізі – діни ұстанымдар. Мұсылмандық тағылымдар бабынша, мүгедектік – күнә үшін берілген жаза, себебі мүгедек адам – күнәһар. Сондықтан да халықтың көпшілігі (діни ұстанымдарды сақтайтындар) мүгедек адаммен қарым-қатыныста болғысы келмейді, өйткені оны кемтар деп санайды. Ал кемтарлық – адамның психикасының немесе дене құрылысының кемістігі. «Оның мүкістігі құдай кінәсі үшін берген жазасынан», – деген пікір орын алуы мүмкін, «сондықтан ондай кемтарлармен қатынасты үзу қажет, әйтпесе сол күнә басқаға көшуі мүмкін», – дейді. Сол

ебепті кемтар адамдардан қорқады. Олардан қорғану үшін сақтандыратын тетіктер – қолданылған когнитивтік таптауырындар. Олар кемтарлықты ата-аналардың күнөһар өмірді сүргені үшін балаға берген жазасы деп түсіндіреді. Шыңғысханның «Жасақ», «Білш», «Жасы» заңдар жинақтарында (1206) бірінші рет әлеуметтік әділеттілік жүзеге асырылды. Шыңғысханның енгізген ережесі бойынша рудағы адамдардың бәріне тең құқықты қатынасты көрсету керек. Осы талапты қадағалау жөн [6].

Ғаріп адамдарға әлеуметтік қолдау көрсету жүйесінің екінші деңгейі XIII-XVIII ғғ. мерзімінде жүзеге асырылды. Осы мерзімде шетелдіктер ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға әлеуметтік көмекті жетім сәбилер баспаханасы немесе сопылық монастырлер қабырғаларында көрсете білген. Ал Ресейде көзі көрмейтін және құлағы естімейтін балаларға арналған бірінші мектептер тек XIX ғасырдың басында ғана ашылды. Қазақ жерінде ғаріп балаларға арналған мектептерді ашу мәселесі, тіпті, жолға қойылмады.

Қалған үш деңгейде ерекше қажетсінулері бар балаларға көмек беру шаралары инклюзивтік мектептерді ашуды ұйымдастырып, оның жұмысын қадағалап қолдаумен байланыстырылады.

Инклюзия оқушылардың әртүрлілігін ескеретін әдіс, осы әдісті қолдану барысында оқу жоспарлары мен мақсаттары оқушылардың мүмкіншіліктеріне және қажеттіліктеріне орай ретке келтіріледі [7].

Әлеуметтік педагогтың ғаріп балаларды қоғамға бейімдеу жұмысының екінші түрі – оларға инклюзивтік білім беруді ұйымдастыру. Оны ұйымдастыру үшін қажетті шараларды қолдану қажет. Ондай шаралардың бірі – «инклюзивтік оқу» туралы түсінікті «ғаріп баланың» ата-анасына, мектептегі мұғалімдер ұжымына, оқушыларға қолжетімді деңгейде жеткізу, себебі қоғамда әлі де болса ғаріп балаларды арнайы мектептерде немесе жеке түрде оқыту қажет деген теріс пікір әлі де болса кең таралған. Ал «инклюзия» адамның құқығын сақтауға кепілдеме беретін Конституция заңына негізделген қозқарастар жүйесі.

Дамуында ақауы бар балалар өздерінің дені сау, ақыл-есі дұрыс құрдастарымен бір ұжымды болуына құқылы екенін құптайтын қозқарас. Ғаріп балалар өздерінің шамасына қарай білім алып, ойын, ақыл-есін өрістету мүмкіншілігіне ие болады, соның арқасында келешекте қоғамның өміріне қатыса алады [8, 204].

Қазақстанда білім жүйесіне инвестицияларды салуға көп көңіл бөлінсе де, сапалы деңгейдегі инклюзивтік білімді, Каталина Деванда Агилардың, БҰҰ-ның мүгедектердің құқықтары бойынша баяндама жасаушының пікірінше, тек шамалы ғана ғаріп балалар алып жатыр. Ал зертеуші Хьюман Райс Вотч Республиканың бес қаласындағы (Алматы, Астана, Қостанай, Қызыл-Орда, Шымкент, Талдықорған) бес инклюзивтік мектептерде, төрт арнайы түзету – өрістету мектептерінде болып, сол инклюзивтік мектептердегі ғаріп балалардың жағдайларын сипаттаған. Олардың айтуынша, инклюзивтік мектептерде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға әлі де толық жағдай жасалынбаған.

Инклюзивтік оқу үдерісін ұйымдастыру үшін әлеуметтік педагог жұмысын алдын-ала жоспарлап, ақпаратты, мәліметтерді газет, радио, теледидар арқылы жинақтап, жан-жаққа таратады. Сонымен қатар, педагог ғаріп балаларды мектептерге орналастыру үшін білім, денсаулық, әлеуметтік қорғау істеріне жауапты мекемелермен тығыз байланысты болуы керек. Тағы бір назар аударатын жәйт: 1) инклюзивтік сыныпта істейтін мұғалімдердің оқу-тәрбие бағдарламаларын тексеріп, қадағалау арқылы барлық оқушылар үшін оқу-тәрбие бағдарламасы қойылатын талаптарға сай жасалуын және оны ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін оңайлатып, жеңілдетуді ескеруі тиіс.

Мәселен, Б.В. Белявский келесі жағдайды ескертеді: «Инклюзивтік оқу үдерісі келесі жағдайда ойдағыдай жүзеге асырылады, егер дені сау, ақыл-есі дұрыс балалармен оқитын ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың қажеттері толық қанағаттырылса» - дейді [9]. Сол қажеттердің ішінде тапсырмаларды жеңілдету жұмысына назар аударады. Себебі ғаріп балалар шаршап, мезі болмағаны жөн.

ЦПД-ы бар балалар өз қимылдарын жақсы үйлестіре алмайтындықтан, сөзі бұзылғандықтан оларға орындайтын тапсырмаларды толық көлемде бермейді. Қажет болса, осындай балаларға карточкалар және тестілер таратылады. Сонымен қатар, емтиханды да олар жеңіл түрде тапсырғаны жөн, себебі олардың психикасының ерекшелігін ескеру қажет: оларға шаршағыштық, көңілінің ауытқушылығы тән. Сондықтан оларды емтихандарды тапсыру кезінде аяушылық жасап, көмек көрсеткен жөн. Инклюзивтік оқу үдерісін ұйымдастыру барысында әлеуметтік педагогтың тағы бір ескеретін жағдайы, ғаріп балалар оқитын мектептер мен оқу бөлмелерін олардың ыңғайларына орай қайтадан жарақтандыру қажет, себебі ЦПД-ы бар балалар үшін кедергісіз ортаны жабдықтаған жөн, өйткені олар оқу мекемесінің барлық бөлмелерінде еркін қозғалу керек. Ғаріп балалар отыратын үстелдер мен парталардың жанында бос орын көлемі жеткілікті болғаны дұрыс, өйткені бұндай балалар еркін тұрып партадан шығуы үшін қоршайтын кеңістік кең болғаны дұрыс. Үстел үстінде жататын оқулықтар мен оқу құралдарын емін-еркін ауыстыру, қозғау үшін де кең орынды қалдыруды жоспарлаған жөн.

Балаларды инклюзивтік мектепте оқыту үшін оларды келесі өлшемдерге сәйкес таңдап алу қажеттігін де ұмытпау керек: баланың ақыл-есі кем төмен деңгейде болмау керек; көзі көріп, сөзі қатты бұзылмағаны, құлағының да мүкісі тым аздау болғаны жөн. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың сіңірі де құрысып, тартылып қалмауын ескерген жөн. Сонымен қоса, бұндай бала өзіне-өзі қызмет ете алатын болу керек.

А.Г. Бердникова психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының келесі міндеттерін көрсетеді. Оларға келесілерді жатқызуға болады: 1) оқу үдерісінің компоненттерін және құралдарын психологиялық экспертизадан өткізу; 2) оқу үдерісіне қатысы барлық адамдардың психологиялық компетенциясын арттыру; 3) оқушылардың психологиялық мәселерін алдын-ала біліп алып шешуге тырысу; 4) балаға технологиялық көмегін беру,

қоғамды әлеуметтендіру ісін жүзеге асыру [10].

Психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік сүйемелдеу жұмысының төмендегі түрлерін сипаттап, А.Г. Бердникова олардың келесі түрлерін атап көрсетеді:

1. Алдын-ала өткізілетін ағарту қызметін орындау, яғни педагогтар, ата-аналар, мектеп әкімшілігі үшін семинарларды ұйымдастыру, ата-аналар клубын ашу, конференцияларды өткізу, газеттерде арнайы мақалаларды жариялау, ата-аналарды, мұғалімдерді мақала жинақтарымен, хрестоматиялармен қамтамасыз ету.

2. Жеке және топтық форматты диагностикалық жұмыстарды өткізу. Ол үшін тестілерді қолдану, тестілірмен жұмыс істеу әдістемесін игеру.

3. Оқу үдерісінің барлық қатысушыларына консультациялар беру. Ол үшін қажетті бағытты таңдап алып, сол бағытта консультацияларды өткізуді ұйымдастыру.

4. Түзету жұмысы. Коррекциялық жұмыс арнайы мамандарды шақырып алып, балалармен медициналық консультацияларды ұйымдастыруды көздейді [10].

Ал Э.Н. Семичева да психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының негізгі міндеттерін сипаттап, түрлерін көрсетеді. Зерттеушінің пікірінше, әлеуметтік педагогтар ғаріп балалардың ата-анасымен де қоян-қолтық араласқаны жөн. Ерекше қажетсінулері бар балалармен істейтін жұмысты «психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу» деп атайды. Осындай жұмысты әлеуметтік педагог орындау барысында алдын алатын жұмысты баланың ата-анасымен де жүргізеді: оларға консультацияларды ұйымдастырады, анасына баланың психикалық хал-жағдайын бақылау тәсілдерін үйретеді, баламен эмоционалдық қатынасқа кірудің әдістерін де көрсетіп, психокоррекциялық сабақтарға қатысуды ұйымдастырады.

Баланың отбасымен өткізілетін әлеуметтік-психологиялық жұмыстың мақсаты – кешенді көмекті ұйымдастыруда, ал негізгі міндеттері мынадай:

1. Баланың және оның ата-анасының тұлғаларын жете зерделеу, олардың қарым-қатынастар жүйелерін зерттеу;

2. Баланың және отбасының айналасын тексеру;

3. Баланың құрдастарымен қарым-қатынастарын жалғастыру, қолғабыс көрсету дағдыларына үйрету;

4. Ғаріп балалардың сенсорлық-перцептивтік зияткерлік үдерістерін дамыту;

5. Балалардың қарым-қатынасында пайдаланатын коммуникативтік дағдыларын арттыру [11].

Мысалы, Т.С. Малкина да ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен келесі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының 4 түрін міндетті түрде өткізудің қажеттілігіне назар аударады. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысын ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қолданылатын әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлардың кешенді жүйесі деп белгілеген [12].

Осындай жүйе жалпы білім беретін мекемелердің жағдайында бірнеше қызметтерді атқарады: 1) Өтемділік қызмет. Бұл қызметтің мақсаты: ғаріп балаларды дені сау балалардың қатарынан қалмай дамыту үшін ерекше жағдайларды жасап, олардың ынтасын оятып, қызығушылығын арттыру. 2) Ынталандыру қызметі: бұл қызмет ғаріп балалардың ынтасын, жігерін арттыруға бағыттаған; 3) Өрістетуші қызмет. Ол ғаріп балалардың дені-сау балалардың ортасында дамуын қамтамасыз етеді. 4) Түзету-өрістетушілік қызмет баланы психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтиды.

Инклюзивтік білім ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың өмірін жақсартып, өмірден үмігін үзбей, келешегі жарық екеніне сендіруге мүмкіншілік тудырады. Инклюзивтік оқудың тағы бір түрі – мейнстриминг стратегиясын жүзеге асыру [13]. Бұл жағдайда ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар өздерінің құрдастарымен бірге оқудан тыс уақытта араласады: мейрамдарда, фестивальдарда т.б. Осындай мерекелік шараларға

қатысу, ғаріп балалардың әлеуметтік ортаға бейімделу дағдыларын арттырады.

Осындай жұмыс түрлерінің негізгі принципі – инклюзия философиясы принципі негізінде ұйымдастырылады. Сондықтан сүйемелдеу жұмыстарының түрлері төмендегі ұстанымдық тағылымдарды қамтиды. Ондай принциптерді былай жіктеуге болады:

1) гуманистік бағытты оқу үдерісінде жүзеге асыру принципі. Ол баланың өзіндік тұлғасын құрметтеп, даралығын өрістетуін көздейді;

2) баланы жеке түрде оқыту принципі. Баланың жеке мінез-құлық ерекшелігін, даму-өрістеу деңгейін ескеру негізінде жеке түрдегі жұмысты ұйымдастыру;

3) баланы оқыту барысында негізгі болып іс-қимылдық принцип табылады. Баланы ойын арқылы оқыту;

4) баланы әлеуметтік-психологиялық жағынан қорғау, мұғалімдер мен баланың диалогтық әрекеттесуін ұйымдастыру;

5) баланың өзіндік жұмысын қолдау, белсенділігін арттыру;

6) оқу үдерісіне барлық қатысушыларын қатыстыру, бірге жұмыс істеуін қамту;

7) баланың отбасын, мектептің, әлеуметтік-педагогтың серіктестік қарым-қатынасын ұйымдастыру [14].

Зерттеуші ғалымдар: И.В. Смолярчук, В.М.Толстошеина, Н.В. Вязовалар сүйемелдеу жұмысын ұйымдастыратын принциптерді сипаттаумен қатар, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының моделін де ұсынады. Сол модель инклюзия философиясы принципіне негізделген. Авторлар өз мақаласында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды дамыту және әлеуметтендіру моделін көрсеткен. Бұндай модельді құруда келесі мақсат көзделген: балалардың жаңа әлеуметтік даму жағдайында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысын қамту [14].

Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту үшін бүкіл әлемде қабылданған осы модель қолданылады. Бұл модель «Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қолдау және бағалаудың әлеуметтік-педагогтық моделі» деп аталады. Осы модельде

келесі ұстанымдар айқындалған: отандық оқу білім жүйесі кемеліне жетілмегендіктен, оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін ескеріп, дайын болмағандықтан ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылар талай қиындықтарға шалдығады. Берілетін баға адамның қажеттілігін ескеру негізінде қойылады, ал оқу үдерісі – оқу барысында қолдау және қоршаған ортаға бейімдеу факторлары негізінде құрастырылады [15].

Модель төменде көрсетілген:

1. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қолдау мен бағалау моделі

психологиялық дамуының ерекшелігін бақылау жұмыстарын ұйымдастыру керек.

Төртінші деңгейде – әлеуметтік педагогтың баламен жеке бағдарлама бойынша және топта оқыту бағдарламалары бойынша оқығанын қадағалауға тиісті.

Демек, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысы ғаріп балаларды құрдастарымен қатар дамуына бағытталған. Оларды инклюзивтік мектепке өз қатарындағы (жасы бойынша) балалармен бірге оқытуға мүмкіндік жасауды және жан-жақты дамытуды қамтиды.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды сүйемелдеу және бағалаудың медициналық моделі	Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды сүйемелдеу және бағалаудың әлеуметтік-педагогикалық моделі
Бұл модель төмендегідей түсінікке негізделеді: баланы оқытуда кездесетін қиындықтар мәселесі баланың өзінің хал-ахуалының жағдайымен байланысты, сондықтан оны қалыпты емес, кемістігі бар бала деп санайды. Балаға берілген баға оған қойған медициналық диагнозға сүйенеді, ал оқыту үдерісі-түзету әрекетіне бағытталады.	«Қоғамдық оқу жүйесі кемелденіп жетілмегендіктен білім беретін мектептердің жағдайлары оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайтындықтан, оларға сәйкес келмегендіктен ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар оқу барысында қиындықтарға шалдығады» деген түсінікке негізделген. Балаларға берілетін баға баланың қажеттіліктерін ескерсе, ал оқыту үдерісі - оқыту барысындағы қолдауды және қоршаған ортаның факторларына бейімдеуді қамтиды.

Қазіргі кезде инклюзивті оқытуға жалпы мектептерде арнайы осы әлеуметтік-педагогикалық модель қолданылады [4,10], [15].

Қорытынды. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының бірнеше деңгейін белгілеуге болады.

Бірінші деңгейде – баланың өзіне және оның отбасына арнайы папка ашып, мәліметтер банкін жасау қажет. Бұндағы жинақталған мәліметтер баламен және оның ата-анасымен жұмыс істеу үшін арнайы жеке бағдарламаны жасауға себебін тигізеді.

Екінші деңгейде – баламен психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысын өткізетін қызметкерлермен қарым-қатынастарды құрып, жалғастыру қажет.

Үшінші деңгейде – ғаріп баланың денсаулығын, психикалық хал-ахуалын тексертіп

Анықталған ғылыми нәтижелер: ғаріп адамдарды, басқа ұлттың өкілдерін, әлеуметтік мәртебесі төмен қоғам мүшелерін кей жағдайда кемсітетін, қорлайтын көзқарастар орын алатыны анықталды; осындай теріс пікірлердің қажетсіздігі дәлелденді; ғаріп балаларды қоғамның толыққанды мүшелерінің қатарына тарту үшін инклюзивтік мектептерде оқытудың қажеттілігі көрсетіледі; ғаріп балалардың жай мектепте оқуы үшін олармен арнайы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының қажеттілігі анықталып дәлелденді және жұмыс түрлері сипатталды; әлемдік психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының қызметтері (өрістету, дамыту, ынталандыру, өтемділік, өрістету-түзету) айқындалды, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысының деңгейлері анықталды; мәліметтерді жинақтау; баламен

психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жеке және топтағы оқу үдерісін бақылау және жұмысын өткізетін педдагогтармен қарым-қатынастарды құру; баланың психикалық хал-ахуалын үнемі бақылауға алу; ғаріп баланың жалпы бағдарламадан бөлек ерекше бағдарламамен оқуын қадағалау.

Әдебиеттер тізімі

1. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: более 4500 слов и выражений. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 669 с.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – М.: Слово. – 2000. – 624 с.
3. Познание. Коммуникация: сборник работ / Т.А. ван Дейк. – М.: Прогресс, 1989. – 310 с.
4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Методические рекомендации. - Алматы. – 2019. - 118 с.
5. Джаниева Т.С., Орлова О.С. Становление национальной системы психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья в Республике Казахстан // Педагогика и психология образования. - 2015 - № 4. - С. 97- 101.
6. Асфендияров С. История Казахстана (с древнейших времен). - Алматы, 1998.
7. Алехина С.В. Инклюзивное образование / С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга» – 2010. – 272 с.
8. Пханаева С.Н., Хамукова Б.Х. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8 № 5/3. – С. 203-207.
9. Белявский Б. В., Соловьева И. А. Изучение и образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. // Специальное образование. – 2016. - № 2. - С. 5-14.
10. Бердникова А.Г. Психолого-педагогическое сопровождение как составляющая образовательного процесса // Сибирский педагогический журнал. - 2013. - № 5. - С. 241-244.
11. Семичева Э.И. Социально-психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями и их семей // Молодой ученый. – 2019. – №25 (263). - С. 434-436.
12. Малкина Т.С., Рифферт Л.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в современном образовательном учреждении // Материалы международной научно-практической конф. «Актуальные проблемы теории и практики инклюзивного образования». – 2016. – С.14-16.
13. Трохинова У.В., Зимина Е.В. Инклюзивное образование как фактор повышения качества жизни детей-инвалидов // Известия Иркутской государственной академии. – 2014. – № 3.
14. Смолярчук И.В., Толстошеина В.М., Вязова Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в инклюзивном образовании // Поволжский педагогический вестник. – 2014. - №1 (2).
15. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.

References

1. Komlev N.G. Slovar' inostrannykh slov: boleye 4500 slov i vyrazheniy [Dictionary of foreign words: more than 4500 words and phrases] (EKSMO-Press, Moscow, 1999, 669 p.).
2. Ter-Minasova S.G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. Ucheb. posobiye dlya studentov, aspirantov i soiskateley po spets. «Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya» [Language and intercultural communication: Textbook allowance for students, graduate students and applicants for special. «Linguistics and intercultural communication.»] (Slovo, Moscow, 2000, 624 p.).
3. Van Dijk T.A. Poznaniye. Kommunikatsiya: sbornik rabot [Cognition. Communication: collection of works] (Progress, Moscow, 1989, 310 p.).

4. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v obshcheobrazovatel'noy shkole [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in a comprehensive school]. Guidelines (Almaty, 2019, 118 p.).

5. Dzhanieva T.S., Orlova O.S. Stanovleniye natsional'noy sistemy psikhologo-pedagogicheskoy pomoshchi litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v Respublike Kazakhstan [The formation of the national system of psychological and pedagogical assistance to persons with disabilities in the Republic of Kazakhstan], *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya* [Pedagogy and Psychology of Education], 4, 97-101 (2015).

6. Asfendiyarov S. Istoriya Kazakhstana (s drevneyshikh vremen) [History of Kazakhstan (since ancient times)] (Almaty, 1998).

7. Alekhina S.V., Semago N.Ya., Fadina A.K. Inklyuzivnoye obrazovaniye [Inclusive education]. Issue 1 (Center Shkol'naya kniga», Moscow, 2010, 272 p.).

8. Pkhanayeva S.N., Khamukova B.KH. Soprovozhdeniye detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v obshcheobrazovatel'noy shkole, Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' [Accompanying children with special educational needs in a comprehensive school, Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl' [Historical and socio-educational thought], 5/3 (8), 203-207 (2016).

9. Belyavskiy B.V., Solov'yeva I.L. Izucheniye i obrazovaniye lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [The study and education of persons with disabilities], *Spetsial'noye obrazovaniye* [Special education], 2, 5-14 (2016).

10. Berdnikova A.G. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye kak sostavlyayushchaya obrazovatel'nogo protsessa [Psychological and pedagogical support as a component of the educational process], *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 5, 241-244 (2013).

11. Semicheva E.I. Sotsial'no-psikhologicheskoye soprovozhdeniye detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami i ikh semey [Socio-psychological support of children with special educational needs and their families], *Molodoy uchenyy* [The young scientist], №25 (263), 434-436 (2019).

12. Malkina T. S., Riffert L. I. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v sovremennom obrazovatel'nom uchrezhdenii [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs in a modern educational institution], *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konf. «Aktual'nyye problemy teorii i praktiki inklyuzivnogo obrazovaniya»* [Materials of the international scientific and practical conf. «Actual problems of the theory and practice of inclusive education], 2016. – 14-16 p.

13. Trokhirova U.V. Zimina Ye.V. Inklyuzivnoye obrazovaniye kak faktor povysheniya kachestva zhizni detey-invalidov [Inclusive education as a factor in improving the quality of life of children with disabilities], *Izvestiya Irkutskoy gosudarstvennoy akademii* [Bulletin of the Irkutsk State Academy], 3 (2014).

14. Smolyarchuk I.V., Tolstosheina V.M., Vyazova N.V. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detey v inklyuzivnom obrazovanii [Psychological and pedagogical support of children in inclusive education], *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik* [Volga Pedagogical Bulletin], 1 (2) (2014).

15. Inklyuzivnoye obrazovaniye [Inclusive education]. Issue 1 (Center «Shkol'naya kniga», Moscow, 2010, 272 p.).

Z. Sagatbekkyzy

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

The activities of the social teacher in psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the adaptation to society

Abstract. The article describes measures to improve the situation of social groups and children with disabilities who are subjected to violence, discrimination, and degrading treatment by able-bodied, healthy, sane people in society. The study has been written in order to describe the role of the social educator and the types of psychological and pedagogical support for the adaptation of children with special educational needs to society.

According to the results of a scientific study, in some cases, a discriminatory and abusive attitude towards people with disabilities, representatives of other nationalities, members of low-income society has been revealed.

It is indicated that there is the necessity of teaching children with disabilities in inclusive schools in order to make them feel as a full members of society; it is revealed that there is the need for special psychological and pedagogical support for children with disabilities for learning in a regular school.

The authors have considered the functions of psychological and pedagogical support (disclosure, development, stimulation, compensation, disclosure - correction), the levels of psychological and pedagogical support, regular monitoring of the child's mental state; monitoring the learning process of a disabled child individually and in groups. Applicable methods of the study are description, analysis, control methods.

Key words: children with disabilities, inclusive school, compensation services, correctional and developmental services, children with special educational needs, mainstreaming.

Ж. Сағатбекқызы

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

Деятельность социального педагога по психолого-педагогическому сопровождению детей с особыми образовательными потребностями в адаптации к обществу

Аннотация. В статье описываются меры по улучшению положения социальных групп и детей-инвалидов, которые подвергаются насилию, дискриминации, унижающему достоинство обращению со стороны способных постоять за себя, здоровых, здравомыслящих людей в обществе. Исследование написано в целях описания роли социального педагога и видов психолого-педагогической поддержки для адаптации детей с особыми образовательными потребностями к обществу.

По результатам научного исследования в некоторых случаях выявлено наличие дискриминационного и оскорбительного отношения к инвалидам, представителям других национальностей, членов общества с низкими доходами.

Указывается необходимость обучения детей-инвалидов в инклюзивных школах в целях вовлечения их в полноправные члены общества; выявлена необходимость специальной психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями для обучения в обычной школе. Исходя из этого, рассматриваются функции психолого-педагогической поддержки (раскрытие, развитие, стимулирование, компенсация, раскрытие-коррекция), уровни психолого-педагогического сопровождения, регулярный мониторинг психического состояния ребенка; контроль за процессом обучения ребенка-инвалида индивидуально и в группах. Использованные методы: описание, анализ, методы контроля.

Ключевые слова: дети-инвалиды, инклюзивная школа, компенсационные услуги, исправительно-развивающие службы, дети с особыми образовательными потребностями, мейнстриминг.

Автор жайлы мәлімет:

Сағатбекқызы Ж. – «8D01823 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Sagatbekkyzy Z. – the 1st year doctoral student in Social Pedagogy and Self-Knowledge at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Креативтік ойлауды дамытудағы когнитивтік функциялардың өзара байланысы

Аңдатпа. Мақалада креативті ойлай алатын тұлғаны қалыптастыру үшін оның когнитивтік қабілетін бүгінгі күннің талабына сай дамыту қажеттілігі қарастырылады. Қабылдау, түйсік, зейін, ес, қиял, сөйлеу сияқты когнитивтік функциялар жеке-жеке қарастырылып, олардың креативтік ойлауды дамытудағы маңызы талданады. Бүгінгі таңда адамдардың когнитивтік функцияларының әлсіреуі олардың креативтік ойлау қабілетінің дамуына бірден-бір кедергі болып отыр. Негізгі мақсат аталған когнитивтік функциялардың адам бойында дамымай жатқан кем тұстарын сараптау, себептерін анықтау және оларды дамытуға қатысты ұсыныстар беру. Когнитивтік процестердің ойлаумен бірге біте қайнасып жатқан тұтас бір құрылым ретінде жұмыс істейтінін көрсетіледі. Когнитивтік функциялардың имплициттілік, мәнділік, сұрыптылық және тәуелділік тұстары анықталады. Оқу орындарында оқушылар мен студенттерді тек пәнге емес, ең бастысы, тыңдай білуге, есте сақтауға, зейінді шоғырландыруға, проблемаларды шеше білуге үйрету идеясы ұсынылады.

Түйін сөздер: креативтік ойлау, когнитивтік функциялар, қабылдау, зейін, ес, қиял, ырықсыздық, мәнділік.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-123-130>

Түсті: 14.05.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 28.07.2020

Кіріспе. Адамзат тұрақты, нақты SPOD-заманнан тұрақсыз, өзгермелі VUCA-заманға ауысуда. «SPOD» және «VUCA» сөздерін тарататын болсақ, Steady – тұрақты, Predicable – болжамды, Ordinary – қарапайым, Definite – нақты, ал Volatility – тұрақсыз, өзгермелі, Uncertainty – белгісіз, Complexity – күрделі, Ambiguity – түсініксіз дегенді білдіреді. Бүгінгі таңда осынша жылдам өзгеріп тұратын, белгісіз, күрделі заманда біздің алдымыздан үйреншікті тәсілмен шешілмейтін күрделі проблемалар шығуда. Мұндай проблемаларды тек қана бейстандарт, өзгеше тәсілдерді қолдана отырып шешу мүмкін болады. Демек, креативті идеялар туындауы керек. Ал, креативті идеялар мен шешімдерге қол жеткізу үшін адамның бойында креативті ойлауға қажет қабілет пен дағдылардың болуы шарт.

Креативтік ойлау дағдылары ойлаудың фундаменталды, құрамдас компоненттері болып табылатын қабылдау, түйсік, зейін, ес, қиял, сөйлеу сияқты когнитивтік функциялар арқылы дамиды.

Негізгі бөлім. Қабылдау, түйсік, зейін – қоршаған дүниеден ақпарат алудың перцептивті процестері. Адам баласы қоршаған дүниені визуал, аудиал және сенсор жүйелері арқылы қабылдайды. Егер көру, есту, сезу, дене, иіс, дәм арқылы қабылдауда ақпаратты алатын, танитын болсақ, ал кеңістікті қабылдау – біздің қоршаған дүниемен байланысымызды бағалауға, форманы қабылдау – объектінің пішіні мен контрастылығы бойынша оның көлемі мен түрі туралы ақпарат алуға, уақыт-

ты қабылдау – уақыттағы стимуляция өзгерістерін қабылдауға, қозғалысты қабылдау – денеміздің немесе бізді қоршаған кеңістіктегі заттардың қозғалысы мен жылдамдығы туралы ақпаратты қабылдауға септігін тигізеді. Ақпаратты қабылдағанда пайда болатын образдарды (визуалды, аудиалды, кинестетикалық және т.б.) түр, идея, түсінік, заңдылықтар деп атаймыз. Миымызда біркелкі және ұқсас қасиеттеріне қарай заттардың аналогиясы пайда болады. Негізінен, мидың сол жағы көптеген таныс категориялардың ішінен заттарды идентификациялауға және объектілерді тануға жауап береді, сондай-ақ, жалпыланған түрде, образдар немесе заңдылықтар түрінде жинақталған тәжірибенің сақталатын қоймасы болып табылады. Ал, мидың оң жағы заттардың ерекшеліктерін идентификациялауға жауап береді. Үнемі өзгеріп тұратын, күрделі заманда тығырықтан шығатын жол таба білу үшін екеуі де өте маңызды.

Қоршаған дүниені қабылдау сыртқы және ішкі факторлар бойынша жүзеге асады. Сыртқы фактор бойынша қабылдау көлеміне, жаңашылдығына, танымалдығына, қайталануына, жиілігіне, контрастылығына қарай болады. Ал ішкі факторлар бойынша адам қоршаған дүниені өзінің өткен тәжірибесін, қалыптасқан заңдылықтарын негізге алып қабылдайды, тіпті, кейде жаңсақ қабылдайды деуге болады. Австралиялық нейробиолог Аллан Снайдер тәжірибесінің негізінде мидың сол жағында болатын заңдылықтардың пайдасы мен зиянына тоқталады. Ол заңдылықтар, бір жағынан, дүниені категориялар арқылы тануға көмектесе, екінші жағынан, сол заңдылықтардың шеңберінен шыға алмай дүниені жаңсақ қабылдау қаупі бар екендігін атап көрсетеді. Заңдылықтардың салдарынан шынайы дүниені емес, адам өзі күткен, көргісі келген дүниені қабылдайды. Өзіне қажет, маңызды деп санайтын дүниені қабылдайды. Қабылдауды қалыптастқан заңдылықтар әсерінен босату арқылы ғана дүниені барынша дәлірек қабылдауға, сезінуге жаңа мүмкіндер туындайды. Аллан Снайдердің айтуынша, адамның бойында тума дарындылық бар

және ол мидың оң жағында орналасқан. Оны тек мидың сол жақ әсерін шектеу арқылы босатуға болады дейді [1, 49-50 б.].

«Мен және қоршаған дүние» концепциясына сүйене отырып, адам қоршаған дүниені көбіне өзінің жеке басына қарасты қабылдайды. Оптимистер дүниені жағымды қабылдаса, пессимистер жағымсыз қабылдайды. Бұдан біздің қабылдауымыздың таңдамалы екенін түсінеміз. Адам өзінің құндылықтарына, қажеттіліктеріне сай келетін ақпаратты жылдам қабылдайды да, ал психикасына қауіп төндіретін оқиғалар мен ақпаратты одан бетер жылдам қабылдайды. Оның есесіне ойынан шықпаған, қажеттілігіне сай келмейтінді, бейтаныс, жаңа нәрселерді онша қабылдай қоймайды.

Қабылдау интеллекті бойынша дүниетанымның жан-жақтылығы мен тереңдігін, кеңістікті меңгеру аумағын, адамның ішкі дүниесінің сыртқы дүниеге адекваттылығы деңгейін анықтауға болады. Ол үшін адам, ең алдымен, өзін, өзінің ішкі жан дүниесін түсініп, содан кейін барып өзін сол қоршаған дүниенің бір бөлігі ретінде қабылдауы қажет. Тұтастай қабылдау дегеніміз – шынайы дүниені бөліп-жармай, тұтастай қабылдай алу қабілеті. Қабылдау басқа танымдық компоненттерге: ойлауға, зейінге, қиялға және шешім қабылдауға ақпарат жинаумен айналысады. Ақпаратты қабылдай отырып, адам оған эмоционалдық тұрғыдан жауап қайтарады, оны қорытады, сөйтіп, алған ақпаратты өзінше түсіндіреді. Ең маңыздысы, адамның қоршаған дүниені, детальдарды, қарама-қайшылықтарды қаншалықты терең түсінуінде. Себебі ерекше детальдарды, қарама-қайшылықтарды, белгісіздікті қабылдау, қабылдағыштық, сезімталдық, дисгармонияны өткір қабылдау қабілеті, сонымен қатар, бір идеядан екінші бір идеяға икемдене және жылдам ауысуға дайын болу креативтік ойлаудың басты көрсеткіштері болып табылады.

Креативтілік дегеніміз – дүниені қабылдау функциясы, дүниені қабылдау шеңберін кеңейту мен мазмұнын байытудың, оқиғаларды өзінше түсіндіру мен танымдық процесс

икемділігінің нәтижесі. Сөйтіп, адам дүниесінің картасы пайда болады. Адам дүниесінің картасы негізінде оның сенсорлық тәжірибесі, сезім органдарынан алған ақпараты жатады. Адам дүниесінің картасы қаншалықты кең әрі бай болса, оның креативтілікке деген мүмкіндіктері де соншалықты көп болмақ [2].

Жаңа білім, инновациялар мен небір креативті идеялар бұрын алынған ақпараттың негізінде пайда болатыны белгілі. Бірақ жинақталған білімнің, ақпараттың негізінде туындаған проблеманың шешімін табу мүмкін еместігін түйсігімен сезінген жағдайда немесе тұлғаның бойында өзін-өзі көрсетуге деген қажеттілік туындағанда шығармашылық ізденіс басталады. Бірақ бұл креативті, жаңа идеялар тудыру үшін жинақталған білімнен, түсініктерден, заңдылықтардан толықтай бас тартуды емес, көбінесе, ескі білімнің жаңа білімге бірте-бірте трансформациялануын, ескі мен жаңаның арасында тығыз байланыс бар екендігін білдіреді.

Зейін – маңызды танымдық қабілеттердің бірі. Адамға күн сайын ағыл-тегіл құйылып жатқан ақпараттар легін қабылдауға тура келеді. Бірақ бәрін емес, соның ішінен бастысын, маңыздысын есте сақтау үшін зейінді жұмылдыра білу керек. Қазіргі кезде адамға зейінін ұзақ уақыт бойы бір іске жұмылдыру үшін оны сол істен алаңдататын факторларды тежеу күннен күнге қиынға соғуда. Бұған себеп - адамдардың зейіннің басты кілті болып табылатын мидың филтреден өткізу қабілетін жоғалтуында. Ал, креативтік ойлауды дамыту үшін маңызды болып саналатын зейіннің негізгі қасиеттері: 1) зейіннің шоғырлануы – бір объектіге зейінді тұрақтату және басқаны елемей қабілеті; 2) зейіннің бөлінушілігі – санада бірнеше әртүрлі объектіні ұстай алу қабілеті; 3) зейіннің аударылуы – назарды бір объектіден екінші объектіге жылдам көшіре білу [3, 236-238 б.].

Бүгінгі таңда, әсіресе, зейінді шоғырландыру мен зейінді жұмылдыруға аса көп мән берілуде. Креативтік ойлауды дамыту үшін, бір жағынан, зейіннің алғырлығы, зейінді кең жұмылдыру, зейінді жылдам көшіре білу, зейіннің бөлінушілігі мен тұрақтылығы жоғары деңгейде болуы қажет. Ал, екінші жағынан, зейінді тек бір объектіге не болмаса бір проблеманы шешуге тұрақтандыру, жұмылдыру жан-жағына қарауға, басқа объектілермен өзгеше байланысын табуға мүмкіндік бермейді, фантазияға кедергі жасайды, ассоциативті ойлаңдырмайды, миды жаңа нәрсе тудыруға ынталандырмайды, ақпаратты қабылдау өткірлігі төмендейді, инсайт пен шабыт келмейді. Олай болатын болса, зейінді жұмылдырудан босатып, миға демалыс беру керек шығар? Иә, босаңсығанда ғана адамның ойы шарықтап, стандартты емес шешімдер табуға, құбылыстар арасындағы байланыстарды байқауға, түрлі ерекшеліктерге назар аударуға жағдай туындап, сонда бойына шабыт келуі мүмкін. Шабыт пен инсайт креативтік процеске қажетті компоненттер. Ол үшін өзгеше, ерекше нәрсенің, жаңаның бәріне назар аударуға көмектесетін тұлғаның жаңашылдыққа деген қызығушылығы болуы керек.

Бұл ретте, «Зейінді жұмылдыру, тұрақтандыру керек пе, әлде керек емес пе?» деген сауал туындамайды. Екеуі де қажет, оларды алма-кезек қолдана алғанда креативті шешімді табуға болады. Проблеманы креативті шешу үшін қабылдауды, түйсікті және зейінді толыққанды пайдалана алған жөн.

Креативтік ойлауға қажет келесі когнитивтік қабілет – *ес (жады)*. Ес немен айналысады? Ес қабылдау арқылы алынған ақпаратты есте сақтайды, жинақтайды, қорытылған және меңгерілген ақпаратты сақтап, кейін оны еске түсіреді. Еске түсіргенде ақпарат жартылай, толық емес болуы немесе ұмыт болғаннан мүлде жоғалып кетуі де мүмкін. Негізі, ес жаңа, тіпті, креативті ештеңе тудырмайды, тек қана бар білімді сақтайды және еске түсіреді. Мұндай жағдайда есті контркреативті ме деп ойлап қалуға болады. Бірақ бұл – жаңсақ пікір. Негізінен, ес ойлау қызметінің ақпараттық банкі болып табылады. Ақпараттық банк дегенде, мәселе оның көлемі не болмаса сыйымдылығында емес, естегі ақпараттың әртүрлілігінде болып отыр.

Иллинойс университетінің психологтары өздерінің жасаған ғылыми зерттеулерінің

негізінде оперативті естің жоғары сыйымдылығы математикалық есептерді шығаруға көмектесетінін, бірақ проблеманы шығармашылық тұрғыдан шешуге кедергі болатынын анықтап, шығармашыл проблемаларды шешу үшін әртүрлі ақпараттың жаңаша комбинациясы керектігін айтқан. Ес ассоциациялар, көру, есту, моторлы, иіс, дәм, әйдет образдары сияқты әртүрлі ақпаратқа бай болғанда, ойлау қызметі де өнімді және креативті болады.

Ес – мнемоникалық процесс. Мнемоника («*mnemonic*» грек сөзінен) – есте сақтау өнері дегенді білдіреді. Технология мен интернеттің дамуымен адамдарда бұл өнерді игеру ниеті де жоғалуда. Есте сақтап жатқан гөрі Google-ден қарай салған жеңіл. Өкінішке орай, есте сақталған жұтаң және шаблонды ақпарат адамның креативті ойлауына мүмкіндік бере қоймайды. Ойлау қызметін жүзеге асыру үшін оған тұрарлықтай ақпарат қажет.

Стресстен басқа еске кері әсерін тигізетін тағы бір себеп ол – жақсы көңіл-күй. Адамдардың көбі көңіл көтергенді, қызықтап қарап отырғанды, дырдумен күн кешіргенді ұнатады. 2011 жылы Миссурий (Колумбия) университетінің зерттеушісі Элизабет Мартин үнемі жақсы көңіл-күйде болудың ұмытшақтыққа әкеп соғатынын анықтаған. Зерттеу қатысушыларын екі топқа бөліп, біріне комедиялық шоу, екіншісіне – еденге төсеме салу туралы видео көрсеткен. Көріп болғаннан кейін қатысушыларға сандардың комбинациясын есте сақтауға арналған тест берген. Тесті ойын-сауық бағдарламасын көргендер үнемі нашар орындап отырған.

Қазіргі кезде есті дамыту проблемасы көкейкесті болып отыр. Есті дамытуға септігін тигізетін түрлі мнемоникалық әдістер мен ақпаратты меңгеру тәсілдері, естің мнемоникалық заңдары пайдаланылады. Себебі есте сақтау қабілетінің төмендеуі бірден ақыл-ой қызметінің төмендеуін әкеп соғады.

Қабылдау, зейін мен ес сияқты когнитивтік функциялар туралы айтқанда, міндетті түрде имплициттілікке, мәнділікке, сұрыптылыққа және тәуелділікке тоқталғанымыз дұрыс.

Имплициттілік (ырықсыздық) аталған когнитивтік процестердің бәрінде бар. Ырықсыз қабылдау, ырықсыз зейін мен ырықсыз ес санадан тыс жұмыс істейді және осы имплицитті когнитивтік процестердің нәтижесінде алынатын ақпарат санамыздың түкпірінде сақталып қалады. Уәждеме, эмоция не болмаса кез келген импульс имплицитті ақпараттың белсенді ақпаратқа айналуына түрткі бола алады. Ырықты қабылдауды, зейінді және эксплицитті есті дамыта отырып, біз оның түпсаналық жағын да қоса дамытамыз. Дәл осындай санамыздың түбінде жатқан ақпарат креативті идеяның, шешімнің кілті бола алады.

Мәнділік. Адам ненің мәнді, ненің мәнсіз екенін өзі шешеді және соған сай әрекет етеді. Мәнділікті анықтай білудің маңызы өте зор. Ми орталық басқару, енжар режимі, танымдық пен эмоционалдық функциялар желілерінен тұрады. Орталық басқару желісі танымды басқарады. Танымдық сипаттағы бір тапсырманы шешу үшін қатты, саналы және мақсатты түрде ойланғанда осы желідегі ми бөліктері бірлесіп жұмыс істей бастайды. Бұл желі «тапсырмаға оң бағытталған» деп аталады. Ми жұмысының енжар режимі желісі сырттан келген тапсырманың біреуі де танымдық процестерді іске қоспаған жағдайда белсенділік таныта бастайды. Бұл кезде ми – өзіне-өзі басшы. Сондықтан оны «тапсырмаға теріс бағытталған» деп атайды. Енді ми сырттан келген тапсырманың емес, ішкі дүниесінің және ішке бағытталған тапсырманың әсерінен жұмыс істей бастайды. Орталық басқару желісі – сыртқы дүниенің, ал енжар режим желісі – ішкі дүниенің ақпаратын қорытумен айналысса, үшінші танымдық пен эмоционалдық функциялар желісі орталық басқару мен енжар режим желілерінің өзара әрекеттестігін қамтамасыз етеді. Ми орталық басқару желісінен енжар режим желісіне көшіп отырады. Сырттан міндеттелген проблеманы шешкенде сыртқы мәнділік, ішкі дүние проблемасын шешкенде ішкі мәнділік пайда болады. Енжар режим желісінің осындай күйін «ой адасуы» деп атайды. Дәл

осындай күйде болғанда, адамның миы жан дүниесінің түкпір-түкпіріне бойлап, өткенді де, болашақты да, өзімен, басқалармен қарыс-қатынасы туралы да ойлайды, небір күрделі проблеманың ерекше шешімін қабылдауға қабілетті болады [4, 458–469 б]. Ішкі және сыртқы мәнділік сұрыптылықпен тікелей байланысты. Сұрыптылықтың зейінге де, есте сақтауға да қатысы бар. Көбінесе, алдымен, сырттан келген ақпараттың мәнділігі анықталады, сосын сұрыпталады. Сұрыпталған ақпарат ұзақмерзімді есте сақталу үшін ол не жиі қолданыста болу керек, не әуелден ерекше маңызға ие болу керек. Адам баласы сұрыптау қабілетінен айрылғанда, пайдалы мен зияндыны, маңызды мен маңызсызды, мәнді мен мәнсізді айыра алмайды. Сол кезде оның мінез-құлқы өзіне қарсы жұмыс істеп, өзіне-өзі зиян келтіреді, өзін-өзі құрбан етеді. Адамда бір нәрсеге тәуелділік пайда болады. Мысалы, интернетке тәуелділік, әлеуметтік желіге тәуелділік, виртуалды дүниеге тәуелділік, телефонға тәуелділік және т.б. Тәуелділіктің салдарынан адам креативтік ойлаудың басты талабы болып саналатын ой икемділігінен айрылып, стереотипті ойлауға бейім болады. Өкінішке орай, адамдардың ағыл-тегіл түсіп жатқан ақпараттың мәнділігін, маңыздылығын, қажеттілігін анықтамай, сұрыптамай пайдалануы олардың ойлау қабілетіне үлкен зиян тигізуде.

Қиял. Көру есі, есту есі, кинестикалық ес, кеңістіктік ес және естің басқа түрлері қиялдың жұмысын ынталандырады және креативтілікке оң әсер етеді. Адамдардың басым көпшілігі өздерінің өмірде қажет болатын практикалық дағдыларын дамытады да, қиялын дамытумен айналыспайды. Себебі бұны жеңілтек, қажетсіз, пайдасы жоқ іс деп есептейді. Шын мәнінде, тек қиял ғана адамға шексіз еркіндік беріп шаблоннан тыс, стандартты емес ойлауға көмектесе алады. Адам өзінің күмәнімен, жалқаулығымен, өзіне деген сенімсіздігімен, қорқынышымен қиялын шектейді. Қиялдау арқылы креативті ойлау үшін адамның эмоционалдық, физикалық және ішкі күйі соған сай болуы керек. Ол өзіне қиялдауға мүрсат

беріп, өзіне-өзі сұрақ қойып, сол сұраққа жауап беру үшін қиялдың жетегіне еру керек. Қиялын армандаған мақсатына бағыттауы, өзіне еркіндік беруі, босаңсуы адамның ойын сансаққа жүгіртіп, небір ерекше идеяларға әкелуі мүмкін. Қиялдау үшін адам тұратын ортаның да маңызы зор. Қиялдау үшін, фантазияға бой ұру үшін кісілердің сөзінен, қарсылығынан қорықпауы тиіс.

Қиял идеяны визуалдаумен тікелей байланысты. Образды жасау, көру, сезу, сезіну үшін сенсорлық жүйені – визуалды, аудиалды, моторлы, иіс, тері мен дәм сезімдерін пайдалану қажет. Қиял образдары есте сақталған ақпаратқа және өткен тәжірибеге сүйенеді. Пайданылған ақпарат күрделі процестердің көмегімен қорытылып небір өзгеріске ұшырап, соның нәтижесінде мүлде жаңа образдар пайда болады. Біз образдарды визуалдай аламыз ба, көз алдымызға елестете аламыз ба? Қиялдай алмау проблемасы адамдардың көбінде бар. Біреу қиялдай алса, енді біреудің қолынан қиялдау мүлде келмейді. Оған дайын образы бар визуалды материал ұсынатын бүгінгі теледидар да зиянын тигізуде. Адам күрделі, стандартты емес проблемамен бетпе-бет кездескенде қиялына бөгет жасайтын дайын образдардан құтыла алмағандықтан, оны шешуге қауқарсыз. Кітап оқу мен радио тыңдау адамның қиялын дамытады, ал теледидар қиялға кері әсер етеді. Д.Дидро айтқандай: «Қиял! Осы қасиетсіз ақын да, философ та, ақылды адам да, тіпті, қарапайым адам да бола алмайсың». Себебі қиялдау қабілеті тек адамға ғана тән және бүгінгі құбылмалы заманда күрделі, стандартты емес проблемаларды шешу үшін таптырмас қасиет. Қиялдың басты мәні – дүниені түрлендіру. Адам өзінің қиялын дамыта білуі керек, қиялын басқара алуы керек және оны өзінің тұрақты көмекшісі қылуы керек.

Юваль Ной Харари өзінің ««Sapiens. Адамзаттың қысқаша тарихы» атты кітабында «таным төңкерісінің» табиғаты туралы сөз қозғайды. Оның айтуынша, осыдан шамамен 70 мың жыл бұрын болған жаңалықтар жарылысынан, қайықтың, майшамның, садақ

пен жебенің, иненің және т.б. пайда болуынан басталған процесс, ақырында «бүгінгі адамның» қалыптасуына әкелгенін көрсетеді [5]. Дүниеде қандай зат болмасын, адамның қиялынан туындаған.

Қиял проблемасының түрлі аспектілерін Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, А. И. Леонтьев, А. В. Петровский, Д. В. Менджеричкая және басқа ғалымдар зерттеген. Л. С. Выготскийдің концепциясы қиялды «мидың комбинаторлық (құрамдаушы) қабілетіне» негізделген шығармашылық қызмет деген түсінікке құрылған. Ол өз зерттеулерінде жас адамның өмірлік тәжірибесі ересек адамға қарағанда аз болғандықтан, қиялы жұтаң болатындығын көрсеткен. Адамның жан-жақты, әртүрлі, бай тәжірибесі қиялдауға, фантазияға жақсы материал ұсына алады. Қиялды дамыту тәжірибеге, сондай-ақ, қажеттілік пен қызығушылыққа, ортаға, комбинаторлық қабілетке байланысты. Адам комбинаторлық қабілетін ұштап, көп жаттығуы керек. Жаңа түсініктер, концепциялар жасауға, креативтілікке ескі идеялар элементтерінен жаңа конфигурациялар құрастыру білу қабілеті өте қажет.

Сөйлеу, тіл – қоршаған дүниені сипаттайтын, көрсететін керемет когнитивтік құрал. Сөз болмағанда, сөйлей алмағанда адам баласы бір-бірімен қарым-қатынас жасай алмас еді, өзінің ойын жеткізе алмас еді. Тілдің басқа коммуникативтік жүйелерден айырмашылығы – оның жасампаздығында, соның көмегімен сансыз көп сөздер, сөздерден сөз тіркестері, сөз тіркестерінен лингвистикалық құрылымдар, сөйлемдер жасалады. Ойымыз сөзде, сөз тіркесінде, құрылымда, сөйлемде көрініс табады, сол арқылы жүзеге асады. Сөздік қорымыз бай, ойымыз терең, әрі ерекше, шешендік өнерді меңгеру деңгейіміз жоғары болғаны жөн. Атам қазақ шешендік өнерді керемет меңгерген халық болған. Қазақта «тұяғымнан сүріндірсен де, сөзімнен сүріндіре көрме» деген сөз бар. Қазақ сөзді қадірлей білген, сөзге тоқтай білген, сөз саптай білген, сөзге шешен болған. Шешендік өнер дегеніміз – ойын қиыннан қиыстырып, шебер айта білу, тыңдаушысын сендіре,

иландыра білу. Жалпы, сөйлеу өнері шығармашылықты, креативтілікті қажет етеді. Креативтілік ойталқы, пікірталас, келіссөз кезінде, жалпы әңгіме барысында сапалы, әрі аяқ астынан аргумент табуға көмектеседі. Стив Джобс өзінің шығарған тауарын көпшілікке ұсынғанда, оны сөзбен креативті жеткізе алғанымен бизнес тарихында қалғаны белгілі.

Өкінішке орай, қазіргі кезде адамдардың көбі сөйлеуден, әсіресе, қазақша сөйлеуден қалып бара жатыр. Тілі шорқақ, сөзі қарабайыр, ойы жұтаң болуда. Тіл мен ойдың арасында тығыз байланыс жатыр. Сөйлегенде ойдың икемділігі, жылдамдығы, белсенділігі, ұшқырлығы, дербестігі, кеңдігі, мазмұндылығы байқалады. Бұның бәрі креативтік ойлауға бірден-бір қажет компоненттер.

Қорытынды. Жоғарыда айтылғанды қорыта келе, жоғарыда сөз болған қабылдау, түйсік, зейін, ес, қиял, сөйлеу сияқты когнитивтік процестер ойлаумен біте қайнасып жататынын, тұтас бір құрылым ретінде жұмыс істейтінін айтуға болады. Бүгінгі заман талабына сай адамдарға креативті ойлау неге қиынға соғып отыр? Бұған бірден-бір себеп – адамдардың когнитивтік функцияларының әлсіреуі. Қабылдау, түйсік, зейін, ес, қиял, сөйлеу когнитивтік қабілеттерін дамытқанда ғана ойлауды дамыту мүмкін болады. Адамдарда ойлау әдеті, одан бара ойлау мәдениеті қалыптасуы керек. Соңғы кездері ойдан тың нәрсе ойлап шығармақ түгіл, бар технологияны толыққанды пайдалану қиынға соғып жатады. Жаңа технологияны пайдалану үшін де ойлана білу керек. Мұның астарында жатқан себептер: біріншіден, адам өзінің когнитивтік қабілетін дамытпауы, екінші жағынан – оқу орнының олқылығы. Марсқа кеме ұшырып, технология керемет дамып жатқан заманда оқу орындары әлі күнге дейін өткен ғасырдың әдіс-тәсілдерін пайдаланады. Заманауи оқу орындары оқушыларды, студенттерді тек қана пәнге емес, сонымен қатар, оқуға, тыңдауға, есте сақтауға, зейінді жұмылдыруға, шоғырландыруға, ойлануға, проблемаларды шешуге, шығармашылық қабілеттерін дамытуға үйреткенде креативтік ойлау өнімі болып табылатын креативтік идеялар мен шешімдерді табу жеңілдірек болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Голдберг Э. Креативный мозг. Как рождаются идеи, меняющие мир. – Москва: Эксмо, 2019,
2. Дилтс Р. НЛП: управление креативностью / Р. Дилтс. – СПб.: Питер, 2003.– 416 с.
3. Психология: Энциклопедиялық сөздік./ Бас ред. Б.Ө. Жақып. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011.
4. J. Smallwood, E. M. Beech, J. W. Schooler and T. C. Handy, «Going AWOL in the Brain – Mind Wandering Reduces Cortical Analysis of the Task Environment», *Journal of Cognitive Neuroscience* 20 (2008): 458–469.
5. Юваль Ной Харари, *Sapiens. Краткая история человечества*. Москва: Издательство «Синдбад», 2016. - 512 с.

References

1. Goldberg Je. *Kreativnyj mozg. Kak rozhdajutsja idei, menjajushhie mir* [Creative brain. How the ideas that change the world are born] (Jeksmo, Moscow, 2019).
2. Dilts R. *NLP: upravlenie kreativnost'ju* [NLP: creativity management] (Piter, Saint Petersburg, 2003, 416 p.).
3. Zhakyp B.O. *Psihologija: Jenciklopedijalyk sozdik* [Psychology: Encyclopedic Dictionary] (Kazak jenciklopedijasy, Almaty, 2011).
4. Smallwood J., Beech E. M., Schooler J. W., Handy T. C. *Going AWOL in the Brain - Mind Wandering Reduces Cortical Analysis of the Task Environment*, *Journal of Cognitive Neuroscience* 20, 458–469 (2008).
5. Harari Juval' Noj. *Sapiens. Kratkaja istorija chelovechestva* [Sapiens. A brief history of humanity] (Publishing house «Sindbad», Moscow, 2016, 512 p.).

М.К. Suyundikova, E. Zhumatayeva

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, Kazakhstan

The relationship of cognitive functions in the development of creative thinking The relationship between cognitive functions in the development of creative thinking

Abstract. In the article, the need for the development of cognitive abilities is discussed in accordance with modern needs in order to form creative personality. The authors consider such cognitive functions as perception, sensation, attention, memory, imagination, speech, which play an important role in the formation of creative thinking. Today, a decrease in cognitive functions in humans is a barrier to the development of creative thinking. The purpose of this article is to analyze the causes of cognitive decline, to order recommendations for addressing these causes and the development of cognitive abilities. The relationship between thinking and cognitive functions has been explained, reflecting the activity of the brain as a unified holistic structure. The sides of cognitive functions such as implicitness, relevance, selectivity and dependency have been highlighted. The idea of teaching pupils and students in educational institutions not only to the subject, but to the ability to listen, remember, concentrate and solve problems is put forward.

Key words: creative thinking, cognitive functions, perception, attention, memory, imagination, implicitness, significance.

М.К. Суюндикова, Е. Жуматаева

Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова, Павлодар, Казахстан

Взаимосвязь когнитивных функций при развитии креативного мышления

Аннотация. В статье рассматривается необходимость развития когнитивных способностей в соответствии с потребностями сегодняшнего времени с целью формирования креативной личности. Рассматриваются такие когнитивные функции, как восприятие, ощущение, внимание, память, воображение, речь,

которые играют важную роль при формировании креативного мышления. На сегодняшний день снижение когнитивных функций у людей является барьером для развития креативного мышления. Целью данной статьи является анализ причин снижения когнитивных функций, предложены рекомендации по устранению данных причин и развитию когнитивных способностей. Обосновывается взаимосвязь мышления с когнитивными функциями, отражающая деятельность мозга как единой целостной структуры. Отмечаются такие стороны когнитивных функций, как имплицитность, значимость, селективность и зависимость. Выдвигается идея обучения учащихся и студентов в учебных заведениях не только предмету, но и умениям слушать, запоминать, концентрировать внимание, решать проблемы.

Ключевые слова: креативное мышление, когнитивные функции, восприятие, внимание, память, воображение, имплицитность, значимость.

Авторлар туралы мәлімет:

Суюндикова М.К. – корреспонденция үшін автор, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті «Психология және педагогика» кафедрасының докторанты, Ломов көш., 64, Павлодар, Қазақстан.

Жуматаева Е. – педагогика ғылымдарының докторы, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті «Психология және педагогика» кафедрасының профессоры, Ломов көш., 64, Павлодар, Қазақстан.

Suyundikova M.K. – Corresponding author, Ph.D. student in Psychology and Pedagogy at S. Toraihyrov Pavlodar State University, Str.Lomov, 64, Pavlodar, Kazakhstan.

Zhumatayeva E. – Doctor of Pedagogy, Professor of Psychology and Pedagogy Department, S. Toraihyrov Pavlodar State University, Str.Lomov, 64, Pavlodar, Kazakhstan.

А.Ткаченко¹, А. Шакбалинова²
Г.М. Исмаилова³, И.С. Стеблецова²

¹КГУ «Озерская средняя общеобразовательная школа», Семей, Казахстан

²Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет, Семей, Казахстан

³Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: badrievazhanna@yandex.kz, shakbalinova062@icloud.com, gm-1978@mail.ru, GM-1978@mail.ru)

К вопросу об экологическом воспитании обучающихся школьного возраста

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме экологического воспитания. Особое внимание уделено формированию экологизации и экологической компетенции нынешнего и будущего молодого поколения. Успешность деятельности экологического сознания в современной среде зависит, прежде всего, от высокого уровня развития личности, способности сопереживать окружающему миру, умения принимать правильные решения в экологических ситуациях. Интенсивная внутренняя работа над человеческими ценностями, стремление к воспитанию у себя высоких духовно-нравственных качеств невозможны без осознания этого самой личностью. Экологические факторы, включающие определенные направленности (интересы, потребности, установку и опыт личности), играют немаловажную роль в приучении учащегося к экологическому воспитанию.

Ключевые слова: экология, «зелёная» экономика, экологическое воспитание, экологическая этика, экологическая культура, экологизация, переработка, вторичное сырьё.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-131-138>

Поступила: 27.02.2020 / Доработана: 24.05.20 / Допущена к опубликованию: 23.06.2020

1. Все связано со всеми.
 2. Все должно куда-то деваться.
 3. Природа знает лучше.
 4. Ничего не дается даром.
- (4 закона экологии Барри Коммонера)

Введение. Глобальные проблемы, появившиеся в последние десятилетия, вызывают наибольшую тревогу. К таким проблемам относится экология как внешнего, так и внутреннего поведения человека и современного общества.

По предложению первого президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева была разработана и подписана 30 мая 2013 года Концепция по переходу к «зеленой» эконо-

мике. Главным акцентом в Концепции был перечень приоритетных задач, направленных на реформирование выделенных отраслей экономики государства.

В последние годы появился интерес к экологизации в отраслях экономики и технологии, образования и науки, на всё это повлияла концепция перехода Республики Казахстан к «зеленой» экономике. Проявленный интерес общества к экологизации первый прези-

дент РК Н.А. Назарбаев описал в своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания, опыт проведения международной выставки–ЕХРО-2017». Несомненно, данный переход будет способствовать созданию интеллектуальной элиты общества, инновационного кластера в нашем государстве. И наша страна приняла концепцию и конкретный план мероприятий по его реализации. Более того, в своей инновационной статье первый президент отметил, что «Модернизация невозможна без изменения ряда привычек и стереотипов. На протяжении столетий наши предки сохранили уникальный экологический правильный уклад жизни, сохраняя среду обитания, ресурсы земли, очень прагматично и экономно расходуя её ресурсы». Далее отмечает Лидер нации Н.А. Назарбаев «сегодня в погоне за экономической выгодой упускаются комплексные вопросы окружающей среды».

Переход Республики Казахстан к «зеленой» экономике дает основу для больших системных преобразований с целью перехода к экономике новой формации посредством улучшения качества жизни, благосостояния жителей Казахстана и вхождения государства в число 30-ти наиболее развитых стран мира при уменьшении нагрузки на экологическую среду и истощения природных ресурсов [1].

Основная часть. Впервые термин «зеленая» экономика в научной литературе был описан в работе «Blueprint for a Green Economy» (Pearce et al.) в 1989 году. В ней рассматривалась экономика устойчивого развития, до сегодняшнего дня данный термин не получил окончательного варианта [2]. Термин «глобальный» имеет два смысла: «Глобальный (от франц. global – всеобщий, от лат. globas - шар): 1) Всемирный; охватывающий весь земной шар; 2) Разносторонний, объемный, универсальный, всеобщий» [3, с.360].

Окружающий нас мир неуклонно и постоянно меняется, и эти изменения, различные по динамике, сущности и содержанию, обусловлены двумя ключевыми факторами: социальными и научно-техническими. Вся обо-

зримая история человечества формировалась именно под воздействием научно-технических достижений людей, либо под воздействием потребностей определенного общества. Переход к «зеленой» экономике предполагает многосторонний подход.

Главной задачей государства является уберечь, сохранить природную среду от разрушений. В современном обществе прослеживается, что «человеческие ценности в любых отраслях жизни утрачиваются, хотя раньше этими ценностями обеспечивали сплочение общества и управление его членами» и что «все трудности, как общества в целом, так и отдельных граждан, заложены в природе человека» [4, с. 291, 76].

Практически во всех международных документах относительно устойчивого экологического развития рассматриваются вопросы инвестирования в экологизацию образования. Принимая во внимание вышесказанное, несомненно, нужно отметить необходимость создания новой культуры взаимоотношений с природой - экологической культуры социума, включения принципов и подходов концепции по переходу к «зеленой» экономике во все аспекты образования. При этом экология является лидером научного мировоззрения, а экологизация образования является приоритетной по отношению к образованию в целом [5]. Таким образом, экологизация образования становится сегодня в ряд актуальных направлений в процессах формирования, осознания будущего экологического менталитета населения Казахстана в третьем тысячелетии, устойчивого развития «зеленого» университета экономики.

Экологическое воспитание – это система приобщения целого поколения к экологической культуре как социальному опыту и передача накопленных знаний в данной отрасли из поколения в поколение. В границах данной системы происходит формирование социально ценных убеждений, поведенческих норм и накапливается опыт в сохранении природных ресурсов, экологии и здоровья.

В работе отмечается, что эволюция «зеленой» экономики не может происходить

без изменений экологического образования в настоящей системе, в этой трансформации активное участие принимают государственные органы, система образования, коммерческие и некоммерческие организации, волонтерские движения.

В исследовательской работе над которой мы работаем проведена связь между блоками зеленых технологий, «зеленой» экономики и конкурентноспособностью предприятий в области вторичной переработки макулатуры в контексте «зеленой» экономики.

Экологическая этика современного общества имеет определенные основополагающие принципы, к ним можно отнести взаимные отношения человека и природы, на которые обратили большое внимание ряд ученых и философов [6, с.63].

Экологическая этика имеет проблемы, связанные с отношением общественной системы к природной среде как духовно-нравственной ценности человека и современного общества, прослеживается параллель с проблемами экологизации, связанными с отношением к внутренней среде социальной системы, несущей в себе духовно-нравственный мир человека. Состояние внутренней и внешней среды - это совокупность внесистемных вмешательств в социальную систему, не выходящих за пределы накопленного экологического опыта. Большую нагрузку испытывает внутренняя среда со стороны общественной системы с её окружением, которая грозит ей глобальным крахом. Проведя анализ духовно-нравственной сферы человека и общества, можно утверждать, что главный стержень внутренней среды дает возможность объяснить внутреннюю независимость субъекта. Реализовываясь в актах внешней свободы, духовно-нравственная свобода человека преломляется через права человека и просвещенность, подлежащие к социальной системе, и сотрудничает с внешней средой. Рассматривая вне системы характер внутренней и внешней среды социума, у нас есть возможность увидеть их связь как опосредованно через общественную систему, как мы знаем субъект-объектные отношения, так и непосредственно, через актуальные в на-

шем современном обществе субъект-субъектные отношения [6].

Разумное отношение человека к природной среде невозможно без наличия у каждого из нас экологического самосознания, которое закладывается с раннего возраста и сопровождает всю жизнь. Экологическое сознание Э.В. Гирусов воспринимает как сплетение взглядов, теорий и эмоций, передающих проблемы неравенства общества и природы в плане наилучшего их решения соответственно определенным социальным и природным возможностям. С точки зрения Э.В. Гирусова, желательно такое реформирование взглядов и понимание человека, при котором он овладевает определенными знаниями и навыками, и эти экологические навыки и нормы становятся одновременно смыслом его жизни и поведения в обществе по отношению к природе [7, с.3]. Б.Т. Лихачёв показывает, что экологическое сознание - это совокупность экологических знаний. Анализ, информация, факты, заключения о взаимоотношениях и обмене - все перечисленное происходит в мире животных и растений, в сфере их естественной среды. Б.Т. Лихачёв считает, что экологическая ответственность и эстетические взгляды вызывают у людей чувство бережного отношения к природной среде [8, с.230].

В данной статье описаны результаты исследовательской работы Ткаченко Анжелики, ученицы 7 «Б» класса КГУ «Озерская средняя общеобразовательная школа» г. Семей.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью получения информации о значении сбора и переработки макулатуры. Те времена, когда человек с лёгкостью мог позволить себе тратить природные ресурсы, давно прошли. Деревья занимают важное место в окружающей экосистеме. Из древесины производят бумагу, а ею ежедневно пользуется каждый человек на земном шаре. На одни только школьные нужды уходят тонны бумаги – тетради, учебники. И использованную бумагу мы отправляем в мусорный бак, даже не задумываясь о том, что можем помочь нашей планете. Рассматривая глобальные проблемы экосистемы планеты, мы решили ис-

следовать эту проблему в рамках коллектива учеников начальных классов, учеников среднего звена КГУ «Озёрская средняя общеобразовательная школа» г. Семей.

Для экспериментальной части исследования был разработан план работы.

1. Акция «Собери макулатуру – спаси дерево!»

После посещения Государственного лесного природного резервата «Семей Орманы» Ткаченко Анжелика с руководителем вновь провели беседу о важности сбора макулатуры с ребятами начальных классов и учениками среднего звена школы, в которой учаются, и объявили соревнование по сбору макулатуры.

Цель акции - воспитание у детей школьного возраста бережного отношения к окружающей среде, пропаганда вторичного использования бумаги. Ученики приняли активное участие в данном проекте. Учащиеся с удовольствием включились в акцию и радостно несли «для спасения дерева» хорошо перевязанную в плотные кипы бумагу, старые тетради, ненужные журналы, газеты, рекламную продукцию. Надо отметить, что желающих принять участие в экологической акции оказалось достаточно много.

Макулатуру взвешивали на электронных весах и записывали ее массу, отмечая данные учеников.

Следует отметить, что акция «Собери макулатуру – спаси дерево!» проводится 2 раза в год (ежегодно). В итоге 1 место занял 6 «А» класс, 2 место – 5 «А» класс, 3 место – 8 «Б» класс. В личном соревновании 1 место занял Шакержан Адиль – 6 «А» класс, который сдал

12 килограммов. Общий вес макулатуры составил 75 килограммов. Ребята были награждены грамотами.

2. Вторым пунктом в плане был поиск пунктов приема макулатуры в городе.

Переработка макулатуры – значительно менее безопасный для экологии процесс, в атмосферу попадает меньше вредной химии и токсинов.

Собранная макулатура пройдя вторичную переработку, по стандартам, технологическим параметрам ничем не уступает по качеству продукции, изготовленной непосредственно из целлюлозы. Усовершенствование новых видов технологий в области вторичного сырья даёт возможность производить новые товары высшего качества, в качестве примера можно взять такой теплоизоляционный материал, как эковата. Этот материал на 80% состоит из макулатуры, а 20% - это определённые добавки, снижающие горючесть эковаты, и иные компоненты.

После переработки бумажное вторсырьё находит вторую жизнь в отделочных и кровельных изделиях: к примеру, волокнистые плиты, применяемые при облицовке потолков, рубероид делают из макулатуры. Продукция, выпущенная из вторичного сырья, по технологическим характеристикам является экологически безопасной, имеет высокое качество и не уступает ни в чём своим конкурентам.

Несмотря на большой ассортимент выпускаемых изделий, товаров из макулатуры, большая часть цехов сосредоточена на изготовлении упаковочных материалов и вы-



пуске картонных изделий. По расчётам 80% всей употребляемой макулатуры идёт на выпуск вышеперечисленных товаров народного потребления. Картон, изготовленный таким способом по некоторым признакам обходит целлюлозный, к примеру, при изготовлении книжных переплётных предпочтении отдаётся картону на основе макулатуры.

Подводя итоги по использованию бумажного вторичного сырья можно сделать вывод, что его преимущества очевидны. Для того чтобы процесс переработки был более эффективным, надо смотреть на макулатуру, как на значимое сырьё, собирать ее отдельно от других отходов и сдавать на вторичную переработку [9]. Как мы и поступили в процессе нашей акции «Собери макулатуру – спаси дерево!»

Места приёма макулатуры, которые были актуальны в прошлом веке, обрели второе рождение во всех городах Казахстана. Преимущества применения вторичных ресурсов содействуют открытию новых предприятий по приёму макулатуры.

По завершении акции по сбору использованной бумаги мы нашли пункт приема макулатуры в нашем городе. Директор Савинов Андрей Владимирович рассказал, что они принимают разную бумагу, кроме гофрированного картона. Потом бумагу прессуют и отправляют в г. Алматы, где на заводе из нее делают салфетки, туалетную бумагу, одноразовые полотенца (из интервью с директором пункта приема макулатуры Савиновым А. В.).

3. Знакомство с технологией переработки макулатуры на заводе.

Ознакомившись с большим количеством литературы, мы узнали, что технология переработки макулатуры зависит от используемого сырья. Макулатура (нем. *Makulatur*, от лат. *maculo* – пачкаю) – негодная бумага и картон.

Переработка макулатуры состоит из 5 этапов:

1. Роспуск макулатуры на волокна.
2. Очистка макулатурной массы от посторонних примесей.
3. Термическая обработка.
4. Дороспуск макулатуры.
5. Тонкая очистка.

Макулатуру можно перерабатывать от 5 до 7 раз и только после этого ее волокна становятся короткими, что не позволяет изготовить бумагу.

Углеродный след многослойной картонной упаковки ниже, чем у её альтернатив: исследования жизненного цикла (англ. *Life Cycle Assessment*) демонстрируют, что на этапах производства, переработки и утилизации такой упаковки выбрасывается в 1.5 раза меньше CO₂ (оксида углерода). В свою очередь рациональное использование лесных ресурсов позволяет уменьшить отрицательные последствия, приводящие к изменению, ухудшению климата.

Прием макулатуры - один из важных способов сохранения лесов. 1 тонна макулатуры сохраняет около 25 деревьев, что равняется 5 метрам древесины. Технология переработки вторичного сырья – чистая и экономически выгодна [10] (из исследовательской работы Ткаченко Анжелики).

Понятие «экологизация образования» следует рассматривать как своеобразный концептуальный подход, призванный системно решать комплексные задачи по экообразованию и воспитанию в целях формирования нового мышления и менталитета молодежи, защиты от экоопасности, предотвращения экокатастрофы, выживания человека [11]. Недаром именно эта жизненно важная экологическая идея выживания человека была издревле вложена в смысл иероглифической надписи на пирамиде Хеопса (Египет): «Люди погибли от неумения пользоваться силами природы». На основе анализа научных источников было сделано заключение о том, что экологизация образования рассматривается как в узком (формирование экологических знаний и умений у современной молодежи, обучение их методам, технологиям природоохранительного поведения, экологической безопасности и экозащиты), так и в широком аспекте (насыщение всего процесса становления личности смыслом экологического сознания) [12]. Суть экологизации образования заключается в формировании экологической культуры, экологического мышления и менталитета - это

и есть экологическая теория, которая отражается во всех сферах работы учебно-образовательных учреждений. Основным методологическим направлением по экологизации казахстанской системы образования должна стать идея всеобщей готовности современной молодежи к защите окружающей среды. Такая готовность должна быть основана на философском понимании природы как важного фактора благополучия самих людей [13].

Как видим, при формировании экологической культуры главной задачей представляется экологизация, которую воспринимают как духовно-нравственную сферу жизнедеятельности человека, охватывающую экологическое сознание и экологическое функционирование.

Заключение. В данной работе мы подробно разобрали термин «зелёная» экономика,

опираясь на опубликованные научные работы по исследуемой нами теме. Ознакомившись с большим количеством литературы, мы обнаружили, что на сегодняшний день не существует конечного определения данного термина, но при этом единогласно отметили авторитетные утверждения ученых о том, что «зеленая» экономика ведёт к развитию благосостояния людей, снижая при этом экологические риски и катаклизмы.

Подводя итоги данной статьи, необходимо резюмировать что век ресурсной экологии заканчивается, мы находимся на пороге новой интеллектуально-когнитивной эпохи. В связи с переходом мирового сообщества к «зеленой» экономике образовательная среда должна основываться на экологизации, которая является одной из опор развития экологии страны в целом.

Список литературы

1. Указ Президента Республики Казахстан от 30 мая 2013 года № 577. Концепция по переходу Республики Казахстан к «зеленой экономике». - Астана, 2013.
2. Римский клуб / Сост. Д.М. Гвишиани и др. – М.: УРСС, 1997. - 384 с.
3. Кинг А. Первая глобальная революция. Доклад Римского клуба / А. Кинг, Б. Шнайдер. – М.: Прогресс-Пангея, 1991. – 344 с.
4. Несговорова Н.П. Методология системного подхода в определении содержания и структуры экологического образования // Омский научный вестник. - 2009. - №2 (76).
5. План Нации – 100 конкретных шагов» от 31 декабря 2015г. «Навстречу «зеленой» экономике: пути к устойчивому развитию и искоренению бедности - обобщающий доклад для представителей властных структур. - ЮНЕП, 2011.
6. Основы экологической этики: учеб. пособие / Т.В. Мишаткина [и др.]. Под общ. ред. Т.В. Мишаткиной, С.П. Кундаса. – Минск, МГЭУ им. А.Д. Сахарова, 2008. – 292 с.
7. Гирусов Э. В. Мир в поисках концепции устойчивого развития / Э. В. Гирусов, Г. В. Платонов // Вестник Московского университета. – 1996. – Сер.: Философия. – № 1. – С. 3–14.
8. Лихачев Б. Т. Курс лекций: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – Изд. 4-е. – Москва: Юрайт, 2001. – 607 с.
9. Изгутина М. Сбереечь природу родного края: Год экологии в Восточном Казахстане // Семипалатинские вести. - 2008. - 7 февраля. - С. 3.
10. Юбилейная брошюра «Семей Орманы». – Семей, 2018.
11. Государственная программа развития образования и наук РК на 2016-2019 годы (Указ Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205).
12. Dlimbetova G., Zhylybaev Zh., Syrymbetova L., Aliyeva A. Green Skills for Green Economy: Case of The Environmental Education Role in Kazakhstan's Economy. International Journal of Environmental and Science Education. - 2016, 11(7), p. 1735-1742.

13. Длимбетова Г.К. Экологический паспорт университета: новое содержание в свете формирования духовного сознания будущих специалистов. //Сборник материалов международного научнопрактического семинара «Научные подходы к экологизации системы образования в условиях развития «зеленой экономики». - Астана, 2018. - С. 37.

References

1. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan ot 30 maja 2013 goda № 577. Konceptija po perehodu Respubliki Kazahstan k «zelenoj ekonomike» [Decree No. 577 of the President of the Republic of Kazakhstan dated May 30, 2013. Concept for the transition of the Republic of Kazakhstan to the «green economy»] (Astana, 2013).
2. Rimskij klub [Club of Rome]/ Compiled by D.M. Gvishianii et al. (URSS, Moscow, 1997, 384 p.).
3. King A., Shnajder B. Pervaja global' najarevoljucija. Doklad Rimskog kluba [The First Global Revolution. Report of the Club of Rome] (Progress-Pangeja, Moscow, 1991, 344 p.).
4. Nesgovorova N.P. Metodologija sistemnogo podhoda v opredelenii soderzhanija i struktury jekologičeskogo obrazovanija [The methodology of a systematic approach to determining the content and structure of environmental education], Omskij nauchnyj vestnik [Omsk Scientific Bulletin], 2 (76) (2009).
5. Plan Nacii – 100 konkretnyh shagov» ot 31 dekabrya 2015g. «Navstreču «zelenoj» jekonomike: puti k ustojčivomu razvitiju i iskoreneniju bednosti – obobshhajushhij doklad dlja predstavitelej vlastnyh struktur [Plan of the Nation - 100 Concrete Steps” dated December 31, 2015 “Towards a Green Economy: Pathways to Sustainable Development and Poverty Eradication - A synthesis report for government officials] (JuNEP, 2011).
6. Osnovy jekologičeskogo jetiki [Fundamentals of environmental ethics]. Training manual. T. V. Mishatkina [et al.]. General ed. by T. V. Mishatkina, S. P. Kundas (A. D. Sakharov International State Institute BSU, Minsk, 2008, 292 p.).
7. Girusov Je. V. G. V. Platonov Mir v poiskah koncepcii ustojčivogo razvitija [Mir in search of the concept of sustainable development], Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser.: Filosofija [Bulletin of the Moscow University. Philosophy Series], 1, 3-14 (1996).
8. Lihachev B.T. Kurs lekcij: ucheb. posobie dlja studentov pedagogičeskikh uchebnyh zavedenij i slushatelej IPK i FPK [Textbook. allowance for students of pedagogical educational institutions and students of the IAT and FAT]. Ed. 4 (Jurajt, Moscow, 2001, 607 p.).
9. Izgutina M. Sberech' prirodu rodnogokrajaja: God jekologii v Vostochnom Kazahstane [Preserve the nature of the native land. Year of Ecology in East Kazakhstan], Semipalatinskie vesti [Semipalatinsk news] February 7, 2008, p. 3.
10. Jubilejnaja broshjura «Semej Ormany» [Anniversary brochure «Semey Ormany»] (Semey, 2018).
11. Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija i nauk RK na 2016-2019 gody. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan ot 1 marta 2016 goda № 205 [The State Program for the Development of Education and Sciences of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated March 1, 2016 No. 205]
12. Dlimbetova G., Zhylbaev Zh., Syrymbetova L., Aliyeva A. Green Skills for Green Economy: Case of The Environmental Education Role in Kazakhstan's Economy. International Journal of Environmental and Science Education, 11(7), 1735-1742 (2016).
13. Dlimbetova G.K. Jekologičeskij pasport universiteta: novoe soderzhanie v svete formirovanija duhovnogo soznaniija budushhijh specialistov [Environmental passport of the University: new content in the light of the formation of the spiritual consciousness of future specialists], Sbornik materialov mezhdunarodnogo nauchnopraktičeskogo seminaraja «Nauchnye podhody k jekologizacii sistemy obrazovanija v uslovijah razvitija «zelenoj jekonomiki» [Collection of materials of the international scientific and practical seminar “Scientific approaches to the greening of the education system in the context of the development of the» green economy”] (Astana, 2018, p. 37).

А.Ткаченко¹, А. Шакбалинова², Г.М. Исмаилова³, И.С. Стеблецова²

¹«Озерки жалпы орта білім беретін мектебі» КММ, Семей, Қазақстан

²Қазақ инновациялық гуманитарлық заң университеті, Семей, Қазақстан

³Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Мектеп жасындағы білім алушылардың экологиялық тәрбиесі туралы мәселе

Аңдатпа. Мақала экологиялық білім берудің қазіргі проблемасына арналған. Қазіргі және болашақ жас ұрпақтың экологиялық құзіреттілігін қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Заманауи ортадағы экологиялық сананың жетістігі, ең алдымен, тұлғаның дамуының жоғары деңгейіне, сыртқы әлемге жанашырлықпен қарау, экологиялық жағдайда дұрыс шешім қабылдау қабілетіне байланысты. Адами құндылықтар бойынша қарқынды ішкі жұмыс, жоғары рухани-адамгершілік қасиеттерге ие экологиялық білім алуға ұмтылу өзін-өзі сезінбестен мүмкін емес. Экологиялық факторлар – оның ішінде, белгілі бір салалар (қызығушылықтар, қажеттіліктер, көзқарас және жеке тұлғалық тәжірибе), оқушыны экологиялық білімге үйретуде маңызды рөл атқарады.

Түйін сөздер: экология, «жасыл» экономика, экологиялық білім, экологиялық этика, экологиялық мәдениет, көгалдандыру, өңдеу, қайталама шикізат.

A.Tkachenko¹, A. Shakbalinova², G.M. Ismailova³, I.S. Stebletsova²

¹KSU «Ozersky secondary school», Semey, Kazakhstan

²Kazakh Humanitarian Law Innovation University, Semey, Kazakhstan

³L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

On environmental education for school-age students

Abstract. The article is devoted to the current problem of environmental education. Particular attention is paid to the formation of ecologization and environmental competence of the current and future young generation. The success of environmental consciousness in the modern environment depends, first, on the high level of personality development, the ability to empathize with the outside world, the ability to make the right decisions in environmental situations.

Intensive internal work on human values, the desire for environmental education in oneself with high spiritual and moral qualities are impossible without self-awareness. Environmental factors - including certain areas (interests, needs, attitude and personality experience), play an important role in teaching a student to environmental education.

Key words: ecology, «green» economy, environmental education, environmental ethics, environmental culture, greening, processing, secondary raw materials.

Сведения об авторах:

Ткаченко А. – ученица 7 «Б» класса, КГУ «Озерская средняя общеобразовательная школа», ул. Комсомольская, 22 а, Семей, Казахстан.

Шакбалинова А. – студентка 1 курса специальности «Педагогика и методика начального обучения», Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет, ул. Шмидта, 44, Семей, Казахстан.

Исмаилова Г.М. – **основной автор**, докторант ЕНУ им.Л.Н. Гумилёва специальность «6D010300 - Педагогика и психология», ул. Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Стеблецова И.С. – к.п.н., Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет, ул. Шмидта, 44, Семей, Казахстан.

Tkachenko A. – KSU «Ozersky secondary school», 7 «B», st.Komsomolskaya, 22 A, Semey, Kazakhstan.

Shakbalinova A. – The 1st year student in Pedagogy And Methodology of Primary Education at Kazakh Humanitarian Law Innovation University, 44, Schmidt Street, Semey, Kazakhstan.

G.M. Ismailova – **The main author**, Doctoral student in Pedagogy and Psychology at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Stebletsova I.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh Humanitarian Law Innovation University, Pedagogy and Psychology Department, Schmidt Street, 44, Semey, Kazakhstan.

Challenges of political translation

Abstract. *Research topicality: Political texts are mainly available in translation. Thus, it is very important to provide the reader with an overt translation. To improve the quality of political text translation, it is important to understand and be able to notice the key language elements of the text, keeping in mind that political texts and political translations are manipulative. Figurative language is used to give language elements a figurative meaning and therefore creates a much more vivid image of the text.*

The aim: To study manipulative devices in political speeches.

Research methodology: The analytical method is used in the analysis of literature on political translation and in transcript translations of political speeches. A contrastive analysis on source and target texts is made. To show the stylistic differences or similarities between the source text and translated text, two political speeches and their translation are analysed. A questionnaire for experienced and novice translators is used to prove, or reject the results of the analysis.

Main findings: Not only political texts, but their translations as well are always manipulative. Figurative language tools are often used in translations of political speeches, mostly metaphors and epithets. The results of the questionnaire show that figurative language tools are used in everyday translations of political texts, and they reinforce the results gained from the political speeches analysis.

Key words: *political texts, manipulation mean, figurative language devices, political translation.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-139-147>

Received: 5.09.20 /Accepted: 16.09.20

Introduction. Political translation undeniably is a large part of translator's workload and is important to the audiences that it is delivered to. In recent years the studies and importance of political translation has increased and become more popular (Dimitriu, 2002, 2; Bassnett, Lefevere, 1990, 12; Hatim, Munday, 2004, 313). Translation studies have shown interest in analysing political speeches and political discourse. For example, Barack Obama's inauguration speech was analysed by Lasse Hansen (2010) in the work "Translation of political speeches", showing differences between the English version and the one translated into Norwegian.

The topic is chosen to find out what language tools are used in political text translations. Firstly, the authors studied the specifics of political texts. Secondly, a questionnaire for translators was carried out to find out how often they have to translate political texts, what main language means they use, and what main difficulties in translating political texts can be noticed. Thirdly, two political speeches and their transcript analyses were analysed, focussing on researching the main tools of figurative language, such as metaphors and epithets.

Information gained from this study can be useful to students and translators and help them with the translation of political texts in the future,

as political texts are not only political news, but slogans, speeches, TV shows and movies.

The theme is important to translation and its studies, because it provides knowledge and basic information any translator who deals with this field should know, as well as the problems they can have while translating political texts and how to avoid them.

On translating current political events, it is important to understand and interpret them, not changing idea of the text, thus having an overt translation (Riccardi, 2002), so that the readers could keep up with the latest events and changes in the political world and not be misinformed.

Literature Review. Political texts are important to our everyday life. They are the most known form of giving political information to people and their main task is to influence and sometimes strongly manipulate public opinion regarding political events and political matters, for example, elections. Current events presentation sometimes is different in different sources/countries, and even diametrically opposite, as can be seen lately in the description of political post-election events in Belarus, or “Navalny poisoning”.

Types of political texts are, but are not limited to, political slogans, ads, fliers, articles, political speeches, publications. In his work *Translating Political Metaphors*, Bulut (2012) states that the key elements of what makes political texts are their *context* and the use of *persuasive language* that function as a production item in their discourse (Bulut, 2012).

Schaffner in *Strategies of Translating Political Texts* (1997) indicates that political texts are instances of political discourse, that is, a political language, and that such language may come in different forms. As a result, she argues that political texts can be of different genres – political speeches, multilateral treaties, editorials, commentaries in newspaper, a press conference with a politician etc. (Schaffner, 1997).

Different political texts have different objectives and have different tasks, and their development and the tricks used to make them specific are unique to every text, but a number of common techniques used to create persuasive texts can be classified (Черепанова, 2002; Melkonyan, 2015):

- “Black-and-white fallacy”, or false dichotomy;
- Negative spiralling argument;
- False precision fallacy (presenting numbers, statistical data to prove a statement, when they are untrue);
 - Conventional knowledge appeal trap (“it has been already proved that...», «it is obvious that...”);
 - Assuring one’s beliefs, using personal authority (“there is absolutely no doubt that...”);
 - Divisions and enemy image (“us” and “them”);
 - Overgeneralised blaming (to amplify a statement the innocents can be blamed inclusively - “thick-headed law enforcers”);
 - Over-emotional appeals;
 - Attributing future actions (violent actions, if not now, then in near future);
 - The Red Herring (leading attention away from the main topic of the argument);
 - Glittering Generalities (powerful words and phrases, such as freedom, patriotism, courage, hope);
 - Loaded Language (strongly positive or negative connotations - “boo!” and “hurrah!”).

Different specifics or elements of political texts are mentioned above, but the audience will still interpret them differently. The speaker in his or her political campaign could be using “divisions and enemy image” and try to pit, for example, immigrants against the country’s nationals, and some will be happy about it and will cast their vote for this person, while others could be turned away from them.

In addition, numerous manipulative techniques (Altunyan, 2010) are widely used in political texts:

- Repetition: over the time it will be accepted or reinforced in the target audience’s consciousness;
- Use of quotation marks to indicate irony (US president Richard Nixon was known to popularize the phrase “silent majority”, the specific political/ social context is not pronounced, but is well understood by the audience);
- Using capital letters: (“Armenia World”);

- Parallel and opposite constructs: (“West vs. totalitarian countries that violate human rights”).

Sarosi-Mardirosz (2014) and Schaffner (1997) agree that political texts require a specific lexicology and vocabulary, and that they are the specific markers that pinpoint a political text. The translator, before translating a text, should make sure that the provided ST is political in nature by looking at the vocabulary, the tone of the text – is it persuasive or not - and if it is related to politics or political events.

This is a reason why political texts and political translation have an impressive field of studies, even though it seems a lot less wide and more specific. By this classification even musicals (Lin Manuel Mirandas’ “*Hamilton*”) or TV shows (“*House of Cards*”, “*The Newsroom*”) are considered political texts, because there are numerous political references or political language in general is used. *Facebook* posts or “*tweets*” from the site *twitter.com* can be considered political texts if they are made by persons who work in, or are associated with the political field. Translating such texts can be difficult, especially if the language used is specific to a certain country or event; if it is translated directly it could be hard to find the accurate phrase in the target language.

Newmark (1988) believes that additions in translation can be informative and essential. However, Baker (1992) regards translation addition as an explanation of the cultural gap between the SL and the TL. Podkalicka (2007) is sure that the cultural diversity influences translating political texts very much.

Badran (2001) proves that the same political text can be translated differently by different translators. In addition, Badran (2001) and Fairclough (2001) claim that translations are often dependent on institutional policies or ideologies. Simon goes further with the idea that translation and interpreting are socially- and politically- directed professions, not simply language-related activities (Simon, 2005). Hence, translation students should be aware of this new change of scope in the area of translation studies. Nord (2003) believes that translation is affected by ideological criteria, consciously or unconsciously.

Readers expect that translators should be objective, faithful and trustful. On the contrary, the translator’s ideology is integrated in every word they choose, and during the whole process of translation (Toury, 2000). Therefore, Baker (2006) claims that translators and interpreters are responsible for being faithful to the values of their society.

Riccardi (2002) studies overt and covert translation equivalents. Overt - when one cannot distinguish the TT from the ST, while covert translation can be considered a mistranslation, because the translation result is unlike the ST neither at the pragmatic levels nor at the stylistic level.

To improve the quality of political text translation, it is important to understand and be able to notice the key language elements of the text. Obeng and Hartford (2008) state that the discourse of politics is figurative.

Figurative language is used to improve one’s writing and delivery of a thought. It helps the reader or listener to better imagine the written or spoken word, and to make the story, poem, essay or even a speech a lot more enjoyable. In translation this can provide several difficulties. While some figurative language tools like simile or hyperbole are easier to translate, others are not. For example, metaphors, synecdoche, puns or idioms are harder to translate, because not all of them will have the same meaning or direct expression in the target text as in the source text.

The first thing that comes into mind when dealing with figurative language is that it is mainly used in literary texts and less in informative or political texts. This could happen, because readers do not consider the background of creating these texts and how the language used is meant to influence them. Translators sometimes struggle to stay invisible in the translations and not to influence the readers with their opinion. It can be hard to pass the meaning of metaphors, idioms, puns etc. to target text without losing the meaning of them. It is twice as important to do it correctly in political texts as to not create problems because of an incorrect translation – in some texts even the slightest offset from the original can be a cause for an international incident.

Methodology. The data used for the research consists of two political speech transcripts and their translations into Latvian, which are adopted by the White House Foreign Ministry and distributed to many news channels and media, which is supposed to be an adequate translation version. The choice to use speech transcripts instead of direct speech interpreting was made, because it gave a better access to the structure of the speeches, thus making it easier to spot the figurative language tools used in them. The source speech is in English and the target speech is in Latvian. The source speech, the transcripts for both speeches, were taken from the homepage of American embassy in Latvia. The translated speech transcripts were also taken from the same homepage, so that the translation would be accurate and done on a professional level. It is important that both, the source speech and the translated speech, were taken from a legitimate source.

The first speech transcript analysed was *“Remarks by Vice President Joe Biden at the National Library of Latvia”* and its translation into Latvian – *“ASV viceprezidenta Džo Baidena uzruna Latvijas Nacionālajā bibliotēkā”* (2016). The second speech transcript analysed was Donald Trump’s inauguration speech - made on 21st January 2017 - and its translation into Latvian – *“Donalds Trampa inaugurācijas runa”*.

Both speeches could be considered dated, because they were made in 2016 and 2017, but their content is relevant for the research, and for both of them the transcripts and translations were available from legitimate sources, thus allowing the research to be precise and correct.

In addition to the speech analysis, a questionnaire within the professional translator community and students of translation studies was carried out. The aim of the questionnaire was to determine the main problems translating political texts; to find out how often translators have to translate political texts; if and how often they have to translate figurative language tools/means; what main language pairs they have to translate are; what, and if any, additional materials/sources they use for translating; and if they were taught political text translation while studying translation, etc.

The processing of the data consists of excerpts of examples from different parts of the speech transcripts that contain figurative language means in the source language and the comparison with the translations in the target language – if and how they are translated, if the figurative language tools used in the source speech remain in the target speech - and interesting and visible translation differences.

Results. The first text analysed was *“Remarks by Vice President Joe Biden at the National Library of Latvia”* and its translation into Latvian *“ASV viceprezidenta Džo Baidena uzruna Latvijas Nacionālajā bibliotēkā”*. The text is a political speech made for the people of the Baltic States and is meant to encourage the friendship between the states and their standing with USA and NATO. The speech was also made to highlight and show the issues that Latvian government has to work on – fighting corruption and solving problems with Latvian banks.

In general, the text is simple and easy to understand. It is a semi-formal text, but has elements and themes that make it at times serious. It is appropriate for the audience that it was delivered, too. Throughout the source speech, many repetitive phrases are used and they have been carried out in the translation as well. Grammatically, the target text differs from the source speech, but those changes have been made to improve the quality of the translation. It is quite easy to determine that it is a political text. The speaker is a former Vice president of the United States of America and the speech was made during his visit to the Baltics in order to meet with the leaders of the three nations and unite the allegiance among them.

Taking a closer look at the text, we can see that it is a political speech, because it uses the classifications of political texts made by Cherepanova (Черепанова, 2002) and Bredemayer (Бредемайер, 2008). The speaker uses political references, draws on historical events or people, and refers to Latvian culture and history connected to it.

The second speech analysed is *“Donald Trump’s inauguration speech”* and its transcript translation into Latvian *“Donalds Trampa inaugurācijas runa”*. The text is a political speech

made by a person – the prospective president – who is going through the process of a person's swearing into an office. It is usually a public event and the person gives a speech thanking the voters and talking about their plans and ideas for their time in the office. This is a simple type of speech to classify as a political speech, just by the nature of it, the meaning behind it and the reasons of having been written and delivered to the public. It is apt for the classifications made by Schaffner (1997) and Sarosi-Mardirosz (2014): it has a historical context, mentions different political stances and different political leaders. As for the classifications made by Cherepanova (Черепанова, 2002) and Bredemayer (Бредемайер, 2008), there are many examples to justify that the speech is a political one.

In both speech transcripts the following figurative language tools were used: metaphors - 26 times; epithets - 18 times; hyperboles - 20 times. In the speech transcript translations figurative language tools were used just as much: metaphors - 29 times; epithets - 18 times; hyperboles - 22 times.

The use of figurative language tools throughout both speeches is frequent. During the analysis of the speech transcript and speech transcript translations it is concluded that the use of the figurative language tools depends largely on the speaker and on the event the speech is made for. If the speaker tries to make an emotional appeal to the audience, they will use a lot more figurative language tools, such as metaphors and hyperboles. They are meant to put emphasis on a certain part or point of the text, so that the speaker can get what he or she wants from the speech. Many politicians use this technique to gain votes. Donald Trump used this method not only in his inauguration speech, but also during his political campaign. Most recently, he uses figurative language tools not only in his speeches, but in his *tweets* regarding different political situations. Translators need to be mindful of such things – even simple things like *tweets* online can be considered political discourse and they can contain figurative language tools.

Another figurative language tool that Trump loves to use in his speeches is repetition. In his inauguration speech he used the phrase “Make

America great again” and the word “again” was used several times to imply all the thing that he and his cabinet would make again great. It was lost in the translation. During his campaign trail speeches, he frequently used the word “tremendous”. The word was used many times in a row, so the translator chose not to use the word in the translation, as it would have made it clustered and make it sound unnecessarily repetitive.

The translated versions of the speeches are well done, they are both official translations provided by the American embassy in Latvia. Both speeches use metaphors. In the speech “Remarks by Vice President Joe Biden at the National Library of Latvia”, metaphors are used 6 times in the speech transcript and all of them are kept in the speech transcript translation. In this speech, the speaker used more epithets than Donald Trump used in his. Donald Trump used more metaphors and hyperboles, which is his personal style, which is an important note to make – the use of figurative language tools depends not only on the purpose of the speech, but also on the speaker's style. If he or she is used to using many exaggerations in their daily vernacular, then they will use many of them in the speeches as well.

Conclusion. All classifications of political texts can be applied to identify if the text is political or not. In addition, Schaffner (1997) and Sarosi-Mardirosz (2014) put forward an idea that the political text can be determined by its context and what references in the text are made. In both speeches, references were made to historical events and political persons. These references remained in the translations of the speech transcript, as well. If the speaker knows how to use the correct language to make a political speech, it is already a step forward to delivering a good speech. If the translator knows how to identify the language used in the speech and knows that it is a political speech, it is immediately easier for them to translate it. If a translator knows the purpose of the speech, they can easier address the intended target audience and reach the same goal as the actual speaker of the text.

The Literature Review gives important information about political texts and their

translations – what should the translator pay attention to, what some of the problems faced by translators are. It provides important information, which can be later used in the translator's career.

The job of the translator who has to translate a speech transcript is much easier than of those who have to interpret the speech while the speaker is still speaking. They have the advantage of weighing the pros and cons of a certain phrase used in the source speech, but the interpreter who has to interpret on the spot, has to take the risk of being wrong. Because of this, they can misinterpret figurative language tools or not use them entirely, which is one of the reasons why political speech transcripts have been analysed.

Based on the research results, it can be proved that the most commonly used figurative language tools in political speeches are *metaphors, epithets and hyperboles*.

It is obvious that the use of figurative language tools can be very subjective and it depends on the speaker, theme and the purpose of the speech. Some speakers want to get a big reaction out of the crowd, they use more figurative language tools, the ones who want to deliver simple, but none the less, rousing speech, use less figurative language tools. It is noticed that figurative language tools are most commonly used in

political texts that will be used or heard by a larger part of the public – political news articles, political speeches, political TV shows, movies and others. Figurative language tools are rarely, or not used at all in reports about political events provided by governments.

Unfortunately, students of translation programmes are not usually trained to translate political texts. The findings of Abdel-Hadi (2015) indicate that only 27% of the students' translations is adequate, which means that these translation problems are serious and worth investigations. He claims that translation students are not trained properly to manipulate the texts based on their contexts of translation.

Based on the results of the questionnaire (Šmite, 2019), it can be proposed that it would be beneficial to students of translation studies as future translators to know the basics about political text translation, what the biggest downfalls of it are and how to improve them. It could be argued that the ones interested in political text, political speech or any other form of political discourse material translation, should and could gather the information about it by themselves, but it would be helpful to provide at least basic knowledge of it during their studies.

References

1. Abdel-Hadi O. S. M. (2015). Analysis of Political Language and Translation: A Case Study of Obama's Two Political Speeches (in Cairo 2009 and in Jerusalem 2013) - URL: <https://scholar.najah.edu/sites/default/files/Omar%20Sudqi%20Mahmoud%20Abdel-Hadi.pdf> (Accessed: 28.08.2020).
2. ASV Valsts Departamenta 2018. gada Ziņojumā par cilvēktirdzniecību (2018). - URL: https://lv.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/58/LATVIA-2018-HUMAN-RIGHTS-REPORT_LV.pdf (in Latvian) (Accessed: 20.03.2019).
3. ASV viceprezidenta Džo Baidena uzruna Latvijas Nacionālajā bibliotēkā. (2016). - URL: <https://lv.usembassy.gov/lv/asv-viceprezidenta-dzo-baidena-uzruna-baltijas-tautam/> (Accessed: 15.02.2019). (in Latvian)
4. Bassnett S. & Lefevere, A. (eds.) (1990), Translation, History and Culture. London: Pinter.
5. Badran D. (2001). Modality and Ideology in Translating Political Texts. Nottingham: Linguistic Circular.
6. Baker M. (1992). In Other Words: A Course book on translation. New York: Routledge.
7. Baker M. (2006). Translation and Conflict: A Narrative Account. London: Routledge.
8. Bulut A. (2012), Translating Political Metaphors: Conflict Potential of zenci [negro] in Turkish-English. An article of the journal Meta, Volume 57, Issue 4, p. 921.
9. Dimitriu I., (2002), Translation, Diversity and Power. Current Writing 14(2): I–XIV.
10. Donald Trump's inauguration speech. (2017). - URL: <https://lv.usembassy.gov/> (Accessed: 02.01.2019).
11. Fairclough, N. (2001). Language and Power. New York: Pearson Education Limited.

12. Hatim B. and Munday J. (2004). *Translation: An Advanced Resource Book*. London and New York: Routledge.
13. Melkonyan N. (2015). Peculiarities of Manipulation Techniques in Political Texts, Novarank Foundation. - URL: http://www.noravank.am/eng/articles/security/detail.php?ELEMENT_ID=13466<https://lv.usembassy.gov/> (Accessed: 20.05.2019).
14. Newmark P. (1988). *A Textbook of Translation*. New Jersey: Prentice Hall International Ltd.
15. Nord C. (2003). Function and loyalty in Bible translation. In M. Calzada-Pérez (Ed.) *Apropos of ideology*. (p. 89-112). Manchester: St. Jerome.
16. Obeng, S. and Hartford, B. (2002). *Surviving Through Obliqueness Language of Politics in Emerging Democracies*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
17. Podkalicka A. (2007). *Lost in Translation? Language policy, media and community in the EU and Australia: some lessons from the SBS*. Queens Land University of Technology.
18. Remarks by Vice President Jo Biden at the National Library of Latvia. (2016). - URL: <https://lv.usembassy.gov/biden-remarks/> <https://lv.usembassy.gov/>(15.02.2019: 7.09.20).
19. Riccardi, A. (Ed.). (2002). *Translation Studies: Perspectives on Emerging Discipline*. Cambridge: Cambridge University Press.
20. Sarosi-Mardirosz K. (2014). Problems Related to the Translation of Political Texts, p. 163. *ACTA UNIVERSITATIS SAPIENTIAE, PHILOLOGICA*, 6, 159–180.
21. Schäffner C. (1997). Strategies of translating political texts. In: Anna Trosborg, ed. *Text Typology and Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 119-143.
22. Toury G. (2000). The nature and role of norms in translation. In L. Venuti (Ed.) *The translation studies reader*, p. 198-211. London: Routledge.
23. Simon S (2005). Translation and Social Activism. *Special Issue of TTR*. 18 (2).
24. Šmite, S. (2019). *Contrastive Analysis of Figurative Language in Translations of Political Speeches*. Non-published bachelor thesis. Available at the University of Applied Sciences, Riga.
25. Алтунян А.Г. Анализ политических текстов. - Москва, Логос, 2010. - С. 218-220. (in Russian)
26. Бредемайер К. (2008). *Черная риторика: власть и магия слова*, 6-е изд. -Москва, Альпина бизнес букс, 2008. - С. 90 – 117. (in Russian)
27. Черепанова И.Ю. *Заговор народа. Как создать сильный политический текст*. - Москва, КСП+, 2002. - С. 9-11. (in Russian)

References

1. Abdel-Hadi O. S. M. (2015). *Analysis of Political Language and Translation: A Case Study of Obama's Two Political Speeches (in Cairo 2009 and in Jerusalem 2013)* Available at: <https://scholar.najah.edu/sites/default/files/Omar%20Sudqi%20Mahmoud%20Abdel-Hadi.pdf> (Accessed: 28.08.2020).
2. ASV Valsts Departamenta 2018. *gada Ziņojumā par cilvēktirdzniecību (2018)*. Available at: https://lv.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/58/LATVIA-2018-HUMAN-RIGHTS-REPORT_LV.pdf (Accessed: 20.03.2019). (in Latvian)
3. ASV viceprezidenta Džo Baidena uzruna Latvijas Nacionālajā bibliotēkā. (2016). Available at: <https://lv.usembassy.gov/lv/asv-viceprezidenta-dzo-baidena-uzruna-baltijas-tautam/> (Accessed: 15.02.2019). (in Latvian)
4. Bassnett S. & Lefevere, A. (eds.) *Translation, History and Culture* (Pinter, London, 1990).
5. Badran D. *Modality and Ideology in Translating Political Texts (Linguistic Circular, Nottingham, 2001)*.
6. Baker M. *In Other Words: A Course book on translation* (Routledge, New York, 1992).
7. Baker M. *Translation and Conflict: A Narrative Account* (Routledge, London, 2006).
8. Bulut A. *Translating Political Metaphors: Conflict Potential of zenci [negro] in Turkish-English*, An article of the journal *Meta*, 4, 57, 921 (2012).
9. Dimitriu I., *Translation, Diversity and Power*. *Current Writing* 14(2): I–XIV, 2002.
10. Donald Trump's inauguration speech. (2017). Available at: <https://lv.usembassy.gov/> (Accessed: 02.01.2019).

11. Fairclough, N. Language and Power (Pearson Education Limited, New York, 2001).
12. Hatim B. and Munday J. Translation: An Advanced Resource Book (Routledge, London and New York, 2004).
13. Melkonyan N. Peculiarities of Manipulation Techniques in Political Texts, Novarank Foundation. - 2015. Available at: http://www.noravank.am/eng/articles/security/detail.php?ELEMENT_ID=13466<https://lv.usembassy.gov/> (Accessed: 20.05.2019).
14. Newmark P. A Textbook of Translation (Prentice Hall International Ltd, New Jersey, 1988).
15. Nord C. Function and loyalty in Bible translation. In M. Calzada-Pérez (Ed.). *Apropos of ideology* (St. Jerome, Manchester, 2003, p.89-112).
16. Obeng S. and Hartford B. *Surviving Through Obliqueness Language of Politics in Emerging Democracies* (Nova Science Publishers, Inc, New York, 2002).
17. Podkalicka A. *Lost in Translation? Language policy, media and community in the EU and Australia: some lessons from the SBS*. Queens Land University of Technology, 2007.
18. Remarks by Vice President Jo Biden at the National Library of Latvia. - 2016. Available at: <https://lv.usembassy.gov/biden-remarks/> [https://lv.usembassy.gov/\(15.02.2019: 7.09.20\)](https://lv.usembassy.gov/(15.02.2019: 7.09.20)).
19. Riccardi, A. (Ed.). *Translation Studies: Perspectives on Emerging Discipline* (Cambridge University Press, Cambridge, 2002).
20. Sarosi-Mardirosz K. Problems Related to the Translation of Political Texts, p. 163. *ACTA UNIVERSITATIS SAPIENTIAE, PHILOLOGICA*, 6, 159–180 (2014).
21. Schäffner C. Strategies of translating political texts. In: Anna Trosborg, ed. *Text Typology and Translation* (John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, 119-143, 1997).
22. Toury G. The nature and role of norms in translation. In L. Venuti (Ed.) *The translation studies reader* (Routledge, London, 2000, p.198-211).
23. Simon S. Translation and Social Activism. *Special Issue of TTR*. 18 (2), 2005.
24. Šmite S. (2019). *Contrastive Analysis of Figurative Language in Translations of Political Speeches*. Non-published bachelor thesis. Available at the University of Applied Sciences, Riga.
25. Altunjan A.G. *Analiz politicheskikh tekstov [Analysis of political texts]* (Logos, Moscow, 2010, | p. 218-220). (in Russian)
26. Bredemeier K. *Chernaja ritorika: Vlast' i magija slova [Black Rhetoric: Power and Magic of the Word]*. 6th ed. (Alpina biznes buks, Moscow, 2008, p.90-117). (in Russian)
27. Cherepanova I.Ju. *Zagovor naroda. Kak sozdat' sil'nyj politicheskij tekst [Conspiracy of the People. How to create a strong political text]* (KSP+, Moscow, 2002, p. 9-11). (in Russian)

Л. Турушева, С. Шмиге

ЕКА қолданбалы ғылымдар университеті, Рига, Латвия

Саяси мәтіндерді аудару мәселелері

Аңдатпа. Зерттеудің өзектілігі: Саяси мәтіндер, негізінен, аудармада қолжетімді. Осылайша, оқырманға ашық аударманы ұсыну өте маңызды. Саяси мәтіндерді аудару сапасын арттыру үшін мәтіннің негізгі лингвистикалық элементтерін түсіну және байқай білу маңызды, өйткені саяси мәтіндер мен саяси аудармалар манипуляциялық болып табылады. Бейнелі тіл лингвистикалық элементтерге бейнелі мағына беру үшін қолданылады, сондықтан мәтіннің анағұрлым жарқын бейнесін жасайды.

Мақсаты: манипулятивті техниканы саяси баяндамаларда оқып үйрену.

Зерттеу әдістемесі: Аналитикалық әдіс саяси аударма туралы әдебиеттерді талдауда және саяси сөйлеудің транскрипциялық аудармасында қолданылады. Бастапқы және мақсатты мәтіндерге салыстырмалы талдау жасалды. Түпнұсқа мәтін мен аударылған мәтін арасындағы стильдік айырмашылықтарды немесе ұқсастықтарды көрсету үшін екі саяси баяндамалар мен олардың аудармасы талданады. Талдау нәтижелерін растау немесе жоққа шығару үшін тәжірибелі және жаңа бастаған аудармашыларға арналған сауалнама қолданылады.

Негізгі нәтижелер: Саяси мәтіндер ғана емес, олардың аудармалары да әрқашан манипуляциялық сипатта болады. Саяси баяндамаларды аудару кезінде, көбінесе, бейнелі лингвистикалық құралдар қолданылады, негізінен, метафора мен эпитеттер. Сауалнама нәтижелері бейнелі тілдік құралдар күнделікті саяси мәтіндердің аудармасында қолданылатынын және олар саяси баяндамаларды талдау кезінде алынған нәтижелерді күшейтетіндігін көрсетті.

Түйін сөздер: саяси мәтіндер, манипуляция құралдары, бейнелі тіл техникасы, саяси аударма.

Л. Турушева, С. Шмите

Университет ЕКА прикладных наук, Рига, Латвия

Проблемы перевода политических текстов

Аннотация. Актуальность исследования. Политические тексты в основном доступны в переводе. Таким образом, очень важно предоставить читателю открытый перевод. Чтобы повысить качество перевода политических текстов, важно понимать и уметь замечать ключевые языковые элементы текста, помня, что политические тексты и политические переводы являются манипулятивными. Образный язык используется для придания языковым элементам переносного значения и, следовательно, создает гораздо более яркое изображение текста.

Цель: изучить манипулятивные приемы в политических выступлениях.

Методология исследования. Аналитический метод используется при анализе литературы по политическому переводу и в транскрипционных переводах политических выступлений. Проведен сравнительный анализ исходного и целевого текстов. Чтобы показать стилистические различия или сходства между исходным текстом и переведенным текстом, анализируются два политических выступления и их перевод. Для подтверждения или опровержения результатов анализа используется анкета для опытных и начинающих переводчиков.

Основные выводы. Не только политические тексты, но и их переводы всегда являются манипулятивными. При переводе политических выступлений часто используются образные языковые инструменты, в основном метафоры и эпитеты. Результаты анкетирования показывают, что образные языковые инструменты используются в повседневных переводах политических текстов, и они подкрепляют результаты, полученные при анализе политических речей.

Ключевые слова: политические тексты, средства манипулирования, образные языковые приемы, политический перевод.

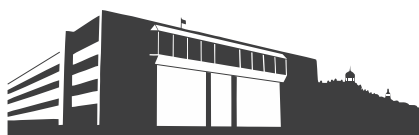
Information about authors:

Л. Турушева – корреспондентия үшін автор, педагогикалық ғылымдар докторы, профессор, ЕКА қолданбалы ғылымдар университеті, 34-26, Lielā көш., Jelgava, LV-3001, Рига, Латвия.

С. Шмите – ЕКА қолданбалы ғылымдар университеті, 34-26, Lielā көш., Jelgava, LV-3001, Рига, Латвия.

L. Turuševa – **Corresponding author**, Doctor of Pedagogy, Associate Professor at EKA University of Applied Sciences, 34-26, Lielā str., Jelgava, LV-3001, Riga, Latvia.

S. Šmite – Bachelor of Translation, EKA University of Applied Sciences, 34-26, Lielā str., Jelgava, LV-3001, Riga, Latvia.



Р.А. Арынбаева

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан
(E-mail: rimma10.69@mail.ru)

Формирование лингвокультурологической компетенции студентов при обучении русскому языку: психолингвистический аспект

Аннотация. *Статья посвящена проблемам формирования лингвокультурологической компетенции при обучении русскому языку. В настоящей работе ставится задача уточнения научного определения понятия «лингвокультурологическая компетенция», выяснения условий ее оптимального развития у студентов на занятиях по русскому языку; определяются традиционные и новаторские методы и приемы достижения поставленных целей с использованием исследований современных интегративных наук, в частности – этнопсихолингвистики.*

В статье представлен обобщенный обзор отечественных и зарубежных научно-теоретических исследований по формированию лингвокультурологической компетенции студентов и школьников, на основании чего автор делает вывод о том, что проблема развития лингвокультурологической компетенции – одна из наиболее актуальных проблем современного образования. Наряду с тем, что лингвокультурологическая компетенция рассматривается в ракурсе языковой картины мира, предлагается метод ассоциативного эксперимента в качестве способа формирования лингвокультурологической компетенции будущих специалистов.

Ключевые слова: *образование, лингводидактика, лингвокультурология, языковая картина мира, связь языка и культуры, лингвокультурологическая компетенция, ассоциативный эксперимент, гештальт.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-148-159>

Поступила: 28.04.2020 / Допущена к опубликованию: 7.07.2020

Введение. В настоящее время в учебном процессе требуются постоянные совершенствования, так как научно-технический прогресс все чаще осознается как средство достижения уровня производства, который бы в наибольшей мере отвечал удовлетворению постоянно растущих потребностей челове-

ка, духовного роста личности. В связи с этим система образования при подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии обучения. Основными характеристиками выпускника образовательного учреждения являются его мобильность и компетентность. Поэтому акценты при изучении учебных

дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого зависит от познавательной активности обучающегося. Успешность достижения зависит не только от того, что усваивается, но и от того, как усваивается новый материал. Кроме того, в лингводидактике особую значимость приобрело интегрированное изучение языка и культуры, осознание языка как материальной и духовной ценности народа, как неотъемлемой части жизни нации. «Все более утверждается взаимосвязь понятий и неразрывность связей в триаде человек – язык – культура. В этой связи усиливается культураносная и личностно-формирующая направленность обучения русскому языку» [1, с. 454], что реализуется в контексте интересной и с недавнего времени широко изучаемой проблематики, называемой лингвокультурологическим направлением в лингводидактике. «При таком подходе язык и культура рассматриваются в тесной взаимосвязи (изучение языка в культуре и культуры в языке), а человек – носитель языка, будучи членом общества, в котором язык функционирует, является, с одной стороны, выразителем (творцом) культуры, а с другой – пользователем, влияющим на развитие этой культуры» [1, с. 454]. Кроме того, основными целями обучения русскому языку в вузе можно назвать формирование языковой, коммуникативной, культуроведческой, лингвистической, лингвокультурологической компетенций студентов. Лингвокультурологическая компетенция, убедительно характеризующая речевое поведение человека, занимает особое место в системе комплексного обучения языку. Лингвокультурология – «это новая филологическая наука, которая исследует определенным образом отобранную и организованную совокупность культурных ценностей, изучает живые коммуникативные процессы порождения и восприятия речи, опыт языковой личности и национальный менталитет, дает системное отображение языковой «картины мира» и обеспечивает исполнение образовательных, воспитательных и интеллектуальных задач обучения...» [2].

«В настоящее время как в собственно лингвистических, так и в прикладных (лингвоме-

тодических) целях осуществляются исследования национально-культурной специфики языковых единиц, то есть изучение зафиксированного в языке отображения особенностей духовной и материальной культуры того или иного народа. В лингвистическом плане национальные особенности семантики языковых единиц представляют интерес с точки зрения выявления отраженной в них специфики языковой картины мира, присущей тому или иному народу. В лингвометодическом плане такие исследования позволяют выявить языковой материал, актуальный для лингвокультурологического описания в учебных целях, в практике преподавания русского языка как иностранного» [3, с. 3].

Постановка задачи. В исследованиях, посвященных теме формирования лингвокультурологической компетенции студентов отмечается, что «лингвокультурология как научное направление сложилась в рамках антропоцентрической парадигмы в языкознании, и необходимость формирования лингвокультурологической компетенции при обучении русскому языку возникла на основе междисциплинарного синтеза этнопсихологии, психолингвистики, когнитивной психологии, когнитивной лингвистики, этнолингвистики» [4, с. 212]. «В задачи этой научной дисциплины входит изучение и описание взаимоотношений языка и культуры, языка и этноса, языка и народного менталитета, она создана, по прогнозу Бенвениста, „на основе триады – язык – культура – человеческая личность“ и рассматривает лингвокультуру как линзу, через которую исследователь может увидеть материальную и духовную самобытность этноса – Folksgeist В. фон Гумбольдта и Г. Штейналя» [5, с. 64]. В этом направлении можно сформулировать основные общегуманитарные задачи формирования лингвокультурологической компетенции при обучении русскому языку таким образом:

- обеспечение свободного владения русским языком в разных ситуациях общения;
- формирование нравственной культуры обучающихся;
- обеспечение активного участия в общественной жизни;

- воспитание культуры поведения и общения обучающихся».

Цели исследования:

- рассмотреть в обзоре лингводидактических и культурологических научных работ понятие 'лингвокультурологической компетенции', структурировать и уточнить его употребление в терминологическом арсенале ученых лингвистов, методистов и культурологов;

- выработать рекомендации по формированию лингвокультурологической компетенции в процессе обучения русскому языку как неродному и становлению вторичной языковой личности;

- обосновать необходимость и эффективность использования культуроведческих и этноментальных знаний в дидактическом аспекте: в процессе обучения русскому языку в неразрывной связи с культурой и менталитетом его носителей; использовать психолингвистический подход обучения языку с учетом ассоциативных исследований, отражающих языковое сознание этноса;

- предложить собственную апробированную методику обучения русскому языку как неродному в казахской аудитории с использованием сопоставительного анализа семантических гештальтов – базовых ценностей концептосферы 'Родственные отношения' в языковом сознании русских и казахов.

Методы исследования. Современная наука XX и XXI веков охарактеризовалась эффективностью и уровнем развития, при котором поиск ответов на жизненно важные вопросы возможен только через интеграцию наук. Сегодня лингводидактика обладает широким арсеналом новых знаний, который включает в себя современные достижения не только лингвистики и методики ее преподавания, но и психологии, культурологии, психолингвистики, лингвокультурологии, менталингвистики и других областей знаний. В своем исследовании мы попытались воспользоваться этими достижениями и применить комплексные методы обучения русскому языку с позиций этнопсихолингвистики с учетом неразрывной взаимосвязи триады 'язык' – 'культура'

– 'этнос'. В частности, формирование лингвокультурологической компетенции мы осуществляли средствами свободного ассоциативного эксперимента, материалы которого структурированы нами в ассоциативные поля – семантические гештальты (в терминологии Ю.Н. Караулова) на заданные в эксперименте стимулы – слова-номинации родственных отношений.

Методологические основы исследования. В своей работе, посвященной лингвокультурологической компетенции как научной дефиниции, Н.А. Судакова выделяет специфику этого понятия: «Лингвокультурологическая компетенция не равна культуроведческой, так как последняя является метапредметной компетенцией и может формироваться и развиваться не только на уроках русского языка. Лингвокультурологическая компетенция исследуется в ряде научных трудов, посвященных изучению языка как иностранного, и в этом плане расширение знаний о культуре того народа, язык которого изучается, представляется необходимым» [4, с. 212].

Многие современные ученые определяют лингвокультурологию как гуманитарную дисциплину, изучающую духовную и материальную культуру, сформированную на живом национальном языке и отраженную в языковых процессах. Особенность языкового сознания граждан, проживающих в многонациональном государстве, формируется, с одной стороны, на основе культурно-исторического фона через его передачу из поколения в поколение, с другой, – основана на контактах (в том числе межъязыковых) с другими языковыми культурами. Культура может иметь место там, где есть как минимум две культуры, и это имеет смысл только на грани разных культур. Поэтому на грани разных культур находится культурное сознание и самосознание, что позволяет войти в межкультурное пространство за пределами собственного опыта. Межкультурное общение – это связь носителей разных культур, сознание которых формирует ментальные образы и проявления, существующие в их собственной культуре. Поскольку нет одинаковых национальных культур, нет идентич-

ных образов сознания, которые представляют один и тот же культурный объект.

В то же время проведенные нами ассоциативные исследования показывают, что на постсоветском пространстве, а именно у казахов и у русских, очень близки базовые ценности в воспринимаемой сознанием картине мира. Специфические этнические особенности в языковом сознании индивидов определяются с помощью различных факторов, в том числе природно-географических, экономических, социально-исторических и других, составляющих жизненные особенности той или иной этнической группы.

Психолингвистические исследования последних десятилетий показали, что ассоциативные реакции, полученные в ходе различных лингвистических ассоциативных экспериментов, могут моделировать языковое сознание и речевую память человека. Во время таких экспериментов говорящие на разных языках реагируют на первую словесную ассоциацию, которая появляется в уме - набор эквивалентных стимулирующих слов в ответе (на родном языке). «Работа с использованием ассоциативных методик по выявлению национально-культурной специфики языковых картин мира, этнокультурных особенностей речевого поведения, проблем межкультурной коммуникации и множества других перспективных прогностических исследований основывалась на концепции языкового сознания Московской психолингвистической школы А.А. Леонтьева. В дальнейшем психолингвистические исследования в Казахстане, связанные с проблемами межкультурной коммуникации, с изучением ментально маркированных концептов казахской культуры, специфики знаковой символики невербального общения, этнокультурными особенностями менталитета разных этносов и проч., выполняются в традициях Московской психолингвистической школы – в области исследования языкового сознания этноса, с привлечением ассоциативных методик, материалов ассоциативных экспериментов» [6, с. 141]. «Ассоциативное поле, получаемое в результате статистической обработки данных массового ассоциативного

эксперимента, является отражением тех знаний, которые стоят за словом в данной культуре, т.е. отражает его значение именно как социокультурную реальность. Ассоциативные поля, формируемые из реакций носителей языка, дают возможность описывать качества их образов сознания» [7, с. 268]. При этом, по мнению Ю.Н. Караулова, «большинство ассоциативных полей обнаруживает особую внутреннюю семантическую организацию своего состава, названную... “семантическим гештальтом” и характеризующую поле как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности. Семантический гештальт складывается обычно из нескольких зон (их число колеблется в пределах 7 ± 2), которые объединяют типичные для данного языкового сознания признаки предмета или понятия, соответствующего имени поля (= стимулу)» [8, с. 193-194].

С точки зрения А.А. Леонтьева, «исследование ассоциаций... является необходимой предпосылкой для создания теории речевой деятельности, или, если смотреть на дело с точки зрения обучения языку – теории владения языком» [9, с. 10].

Таким образом, одним из методов формирования лингвокультурологической компетенции, на наш взгляд, может являться ассоциативный эксперимент, поскольку он является одним из самых надежных и эффективных методов обеспечения доступа к изучению сознания человека. «Широкие возможности использования ассоциативного эксперимента (далее АЭ) обусловлены, прежде всего, тем, что он обеспечивает доступ к информационной базе человека и позволяет наблюдать процессы естественного семиозиса. АЭ используется в разных научных целях: изучения ментального лексикона через призму индивидуального знания и многостороннего опыта индивида, моделирования процессов знакового семиозиса, проведения психологического портретирования личности» [10].

Результаты исследования и их обсуждение. В своем исследовании при интерпретации результатов эксперимента мы использовали такой гештальт, который дает

возможность увидеть в процентном соотношении различие и сходство языковой картины мира казахов и русских. Данные проведенного нами свободного ассоциативного эксперимента (полученный материал казахских ассоциаций) мы сопоставили с данными, представленными в Русском региональном ассоциативном словаре-тезаурусе ЕВРАС [11, с. 112]. Этот и другие ассоциативные словари предоставляют уникальный материал для исследования специфики этнического сознания и отраженного в нем национального образа мира представителей разных этносов, их менталитета, особенностей их ассоциативного/когнитивного/этноментального восприятия окружающего мира и мн. др. «Ассоциативные материалы для любого языка традиционно выступают как объективный источник при когнитивных, культурологических и социально-психологических исследованиях» [12, с. 127].

В соответствии с концепцией нашего исследования формирование лингвокультурологической компетенции в процессе обучения русскому языку как неродному происходит в неразрывной связи с усвоением культуры рус-

ского народа и его ментальности. Материалы проведенного нами ассоциативного эксперимента и содержание русских ассоциативных словарей отражают вполне репрезентативную картину восприятия мира и действительно являются объективным источником при культурологических и когнитивных исследованиях.

Для иллюстрации общих и специфических черт в восприятии казахами и русскими базовых (общечеловеческих) ценностей из числа составляющих концептосферу «Родственные отношения» в данной статье мы намеренно выбрали именно стимул АНА / МАТЬ как пример несомненной ценности, предполагая наибольшую общность восприятия и оценки этого понятия в культуре и ментальности любого этноса. Однако даже беглый взгляд на предлагаемую ниже таблицу №1 сопоставления ассоциаций казахов и русских на эти стимулы, представленных в виде структурированного содержания семантических гештальтов, наглядно иллюстрирует заметную разницу в иерархии ценностных предпочтений и аксиологических характеристик анализируемого концепта.

Таблица №1

Слово-стимул АНА – МАТЬ

Зона/Язык	Казахи (400 информантов)-40(единичные реакции)=360	Русские (540 информантов)-76(единичные реакции)=464
Субъект	9 - әке (отец)2,5% 9 - мама 2,5% 6 - әйел (женщина)1,7%	84 - отец 18% 29 - мама 6,3% 12 - женщина 2,6% 12 - ребенок 2,6% 9 - семья 1,9% 8 - дочь 1,7% 4 - детей 0,9% 4 - дети 0,9% 4 - родственник 0,9% 3 - родители 0,6% 2 - родитель 0,4% 2 - сын 0,4%
	6,7%	37,2%
Объект	3 - мәңгілік (вечность) 0,8%	
	0,8%	0%

Характеристика	81 - мейірімді (добрая) 22,5% 13 - жанашыр (доброжелатель) 3,6% 8 - ең қымбат жан (самый дорогой человек) 2,2% 5 - періште (ангел) 1,4% 5 - аяулы (дорогая) 1,4% 5 - өмірге әкелуші (дарующая жизнь) 1,4% 5 - ең керемет жан (чудеснейший человек) 1,4% 4 - ең жақсы (самая лучшая) 1,1% 3 - ең қажет адам (самый нужный человек) 0,8% 2 - асыл (драгоценная) 0,6% 2 - қолдаушы (оказывающий поддержку) 0,6% 2 - ең сүйікті жан (самый любимый человек) 0,6% 2 - ең мейірімді жан (самая добрая душа) 0,6% 2 - туған адам (родной человек) 0,6% 2 - ардақты (дорогая) 0,6% 2 - ең жақын (самый близкий человек) 0,6% 2 - сұлу (красивая) 0,6%	51 - родная 11% 23 - любимая 5% 13 - добрая 2,8% 5 - лучшая 1,1% 5 - родной человек 1,1% 3 - дорогая 0,6% 3 - одна 0,6% 2 - единственная 0,4% 2 - самый близкий человек 0,4% 2 - всё 0,4%
	40,6%	23,4%
Ценности	51 - қамқор (заботливая) 14,2% 32 - махаббат (любовь) 8,9% 20 - өмірім (моя жизнь) 5,6% 8 - бақыт (счастье) 2,2% 4 - жылулық беруші (дарующая тепло) 1,1% 3 - жан жылуы (душевное тепло) 0,8% 2 - балаға сүйіспеншілігі (любовь к ребенку) 0,6% 2 - жылы құшақ (теплые объятия) 0,6%	14 - любовь 3% 8 - жизнь 1,7% 8 - тепло 1,7% 8 - забота 1,7% 6 - святое 1,3%
	34%	9,4%
Действие, состояние	3- жақсы көрем (люблю) 0,8% 2 - сүйю (любить) 0,6%	2 - люблю 0,4%
	1,4%	0,4%
Локус		11 - дом 2,4% 3 - природа 0,6%
	0%	3%
Эго	10 - жүрегім (мое сердце) 2,8% 7 - жаным (моя душа) 1,9% 6 - анашым (моя мамочка) 1,7% 5 - байлығым (мое богатство) 1,4% 2 - ақылшым (мой советчик) 0,6%	27 - моя 5,8% 3 - его 0,6% 2 - твоя 0,4%
	8,4%	6,8%

Устойчивые словосочетания	15 - жұмақ (рай) 4,2% 5 - жәннаттың кілті (ключ от рая) 1,4% 4 - әлем (мир) 1,1%	42 - Родина 9% 6 - и дитя 1,3% 6 - одиночка 1,3% 6 - твою 1,3% 5 - героиня 1,1% 4 - и мачеха 0,9% 4 - Горький 0,9% 4 - кормилица 0,9% 3 - Тереза 0,6% 2 - земля 0,4%
	6,7%	17,7%
Прочие	3 - ана (мать) 0,8% 2 - анаға жетер ешкім жоқ (нет никого лучше матери) 0,6% 2 - бүкіл әлем байлығын берсе де ол адамға жетпейді (все богатства мира не достойны этого человека) 0,6%	3 - мать 0,6% 2 - мамочка 0,4%
	2%	1%

При интерпретации данного гештальта первичной стратегией для испытуемых-казахов является семантическая зона «**характеристика**»; она содержит более всего ассоциатов – 40,6%. Как видно из гештальта, в ассоциативном поле стимула АНА первой самой частой реакцией оказывается слово *мейірімді* (добрая) 22,5% – распространенное в речевой культуре казахов словосочетание *мейірімді ана*. У русских эта реакция встречается лишь в 2,8% случаев, то есть в два раза реже. Для русских респондентов наиболее значимым для **матери** в этой зоне является признак родства: 51 – *родная* 11%, 5 – *родной человек* 1,1% (всего 12,1%), в то время как у казахов указанный признак акцентируется лишь в 0,6% случаев: 2 – *туган адам* (родной человек). В числе реакций казахов зафиксировано немало синонимов к первому понятию: 51 – *қамқор* (заботливая) 14,2%, 13 – *жанашыр* (доброжелатель) 3,6% и др. Ассоциат любимая значительно чаще встречается в русской выборке, занимая второе место по частотности. В данной зоне, собственно, актуализируются характеристики по качествам и по родству: 5 – *лучшая* 1,1%, 3 – *дорогая* 0,6%, 2 – *самый близкий человек* 0,4%. Из 17 реакций казахов 9 совпадает с реакциями русских респондентов, т.е. больше половины реакций

совпадает по содержанию. Причем одному русскому значению *дорогая* в казахском языке соответствует сразу три слова: 8 – *ең қымбат жан* (самый дорогой человек) 2,2%, 5 – *аяулы* (*дорогая*) 1,4%, 2 – *ардақты* (*дорогая*) 0,6%.

Нижеперечисленные ассоциации с указанием количества и процентного соответствия частоты их употребления не нашли совпадений в реакциях русских:

- 5 - *періште* (ангел) 1,4%
- 5 - *өмірге әкелуші* (дарующая жизнь) 1,4%
- 5 - *ең керемет жан* (чудеснейший человек) 1,4%
- 3 - *ең қажет адам* (самый нужный человек) 0,8%
- 2 - *асыл* (драгоценная) 0,6%
- 2 - *қолдаушы* (оказывающая поддержку) 0,6%
- 2 - *сұлу* (красивая) 0,6%

Эти реакции значительно преобладают в количественном отношении по сравнению с содержанием русского ассоциативного поля, показывая, насколько мать близка и значима для человека в казахской культуре.

Вместе с тем в ассоциативных полях стимулов АНА / МАТЬ есть много совпадающих реакций: второй по статистическому весу является у казахов семантическая зона «ценности»

– 34%, а у русских - зона «характеристика» – 37,2%. Реакции зоны «ценности» у казахов и русских почти полностью совпадают, за исключением двух специфических ассоциатов:

51 - қамқор (заботливая) 14,2% (у казахов)	// 8 - забота 1,7% (у русских)
32 - махаббат (любовь) 8,9%	// 14 - любовь 3%
2 - балаға сүйіспеншілігі (любовь к ребенку) 0,6%	// -
20 - өмірім (моя жизнь) 5,6%	// 8 - жизнь 1,7%
4 - жылулық беруші (дарующая тепло) 1,1%	// 8 - тепло 1,7%
3 - жан жылуы (душевное тепло) 0,8%	// -
8 - бақыт (счастье) 2,2%	// -
2 - жылы құшақ (теплые объятия) 0,6%	// -
-	// 6 - святое 1,3%

Если жылы құшақ (теплые объятия) условно можно соотнести со значением русского слова *любовь*, а реакция *святое* в том же виде встречается в единичных реакциях казахов, то можно считать, что в зоне ценностей выявлено наибольшее число совпадений двух сопоставляемых культур.

Зона «субъект» содержит более всего номинаций родственников у русских – 37,2%. Казахскую выборку составляют всего три реакции: *әке* (отец) – 9 (2,5%), *мама* – 9 (2,5%), *әйел* (женщина) – 6 (1,7%). Эти же реакции в русской выборке - 84 – *отец* 18%, 29 – *мама* 6,3%, 12 – *женщина* 2,6% -предваряют ассоциативное поле в той же ранговой (по частоте) последовательности, налицо полное совпадение первых трех реакций, при этом у русских актуализируется прежде всего коррелят мужского рода – отец 84 (18%). Как видим, для русского языкового сознания (далее – ЯС) типично противопоставление мать-отец: эта антиномия символизирует представление о семье, о родоначальниках семьи. В нашем эксперименте эта же антономичная реакция отмечается у казахов, но с более низкой частотностью: АНА – *әке* 9, ӘЖЕ – *ана* 9. Все три реакции (*әке/отец*, *мама/мама*, *әйел/женщина*) можно назвать универсальными и интернациональными, так как стимул АНА/МАТЬ актуализирует традиционно-симметричную реакцию по смежности «*әке /отец*»; столь же естественна и реакция «*әйел/женщина*», так как мать – это женское начало, основа жизни, женская по-

ловина родителей (у казахов), дающая жизнь детям. Несовпадение ассоциативных полей двух сопоставляемых языков выражается, как уже было отмечено выше, в том, что зона

«субъект» русской выборки включает номинации родственников: *ребенок* – 12(2,6%), *дочь* – 8(1,7%), *детей* – 4(0,9%), *дети* – 4(0,9%), *родственник* – 4(0,9%), *родители* – 3(0,6%), *родитель* – 2(0,4%), *сын* – 2(0,4%). Для русского человека слово мать всегда подразумевает наличие рядом с ней детей, что подтверждает присутствие реакций *ребенок*, *дочь*, *детей*, *дети*, *сын*. Объединяющим все эти реакции является ассоциат семья – 9 (1,9%). Семья – это: «1) группа живущих вместе родственников (муж и жена, родители с детьми); 2) единство, объединение людей, сплоченных общими интересами» [13]. Члены семьи связаны родственными связями: на основе кровного родства, брачного союза и усыновления/удочерения и т.п. Все эти значения отражают одинаковое содержание понятий, отраженных в родственных связях *родственник* – 4 (0,9%), *родители* – 3 (0,6%), *родитель* – 2 (0,4%).

Наполнение зоны «Действие, состояние» в целом сходно в обеих выборках и количественно, и содержательно: собственно, называются всего две реакции – *люблю/ жақсы көрем* (*люблю*) и *любить/ сүйу*, что, естественно, связано с основным чувством-состоянием и действием по отношению к матери.

Наполнение зоны «локус» в выборках русских респондентов не богато: собственно, называются всего два местоположения – *дом* и *природа*, а у казахов вовсе отсутствуют реакции в этой зоне. Реакция *природа* – 3 (0,6%) на стимул МАТЬ является также ассоциацией

по смежности: природа часто представляется как мать, дающая начало всему окружающему, как источник жизни; в то же время эту ассоциацию можно отнести и к устойчивым сочетаниям.

В зоне «эго» у казахских испытуемых актуализировано значение только первого лица, а у русских присутствуют все три лица (*моя, твоя, его*). Интересно, что мать в сознании каждого русского – это, скорее, своя собственная мать: *моя* – 27 (5,8%), и только после этого *его* – 3 (0,6%) и *твоя* – 2 (0,4%).

Зона «Устойчивые словосочетания» особенно выражена (почти в три раза чаще: 6,7% – 17,7%) у русских испытуемых: *Родина* – 42 (9%), *твою* – 6 (1,3%), и *дитя* – 6 (1,3%), *одиночка* – 6 (1,3%), *героиня* – 5 (1,1%), и *мачеха* – 4 (0,9%), *Горький* – 4 (0,9%), *кормилица* – 4 (0,9%), *Тереза* – 3 (0,6%), *земля* – 2 (0,4%).

Мать – Родина. Да, в русском смысле мать – это некая инициатива, то, что дает жизнь кому-нибудь или чему-нибудь, в ней проявляются ее сила и энергия. В патриотических призывах Великой Отечественной войны появился знаменитый девиз «Родина-мать зовет!». Это патриотический образ. Родина выступает источником жизни, который необходимо защищать и за который, если понадобится, нужно отдать жизнь. Образ русской земли всегда метафорически представлен в образе матери, в женском облике. Ассоциация *и дитя* в русской речевой традиции является частью устойчивого клише «мать и дитя», которая встречается в названиях медицинских учреждений, специализирующихся на уходе за матерью и ребенком. Ассоциация *твою* является частью речевой эмоционально-аффективной фразы-инвективы, которая является распространенным русским ругательством. Реакция *героиня* – фрагмент устойчивого сочетания, вошедшего в речевую практику в 1960 году, когда в соответствии с инструкцией от 1960 года многодетным матерям стали присваивать почетное звание «Мать-героиня». Ассоциация *и мачеха* является частью названия растения ‘Мать-и-мачеха’, его называют так, потому что одна сторона листа имеет шершавую поверхность, а другая – гладкую. Ассо-

циативная реакция Горький является прецедентным именем, отсылающим к известному роману М.Горького «Мать».

У казахов в зоне «Устойчивые словосочетания» зафиксирована высокочастотность ассоциаций *жұмақ* (рай) – 15 (4,2%) и *жәннаттың кілті* (ключ от рая) – 5 (1,4%). Это явление объясняется существованием выражения у казахов «Жұмақ ананың аяғының астында» (Рай находится у ног матери), по мнению казахов, лишь тот человек, который получил благословение своей матери, сможет попасть в рай. Мать в понимании казахов – нечто бесценное, святое, высокочтимое, что могут подтвердить такие типичные ассоциации, зафиксированные в зоне «Прочие», как *анаға жетер ешкім жоқ* (нет на свете никого, лучше матери) – 2 (0,6%), *бүкіл әлем байлығын берсе де ол адамға жетпейді* (богатства всего мира не могут быть достойны этого человека) – 2 (0,6%).

Отметим особенность такой реакции казахов, как *мама*: эта лексема, активно вошедшая в речевой обиход казахов, заимствована из русского языка и сейчас это слово не воспринимается как иноязычное. Интересным представляется наблюдения отечественных лингвистов [14] о таком факте, что исконно казахские вокативы ‘ана’ (мать), ‘апа’ (мама), ‘әже’ (бабушка) претерпели существенные этнокультурные и возрастные изменения за последние десятилетия, так как наименование родства ‘апа’ в современном казахском языке употребляется не в значении ‘мама’, а в значении ‘бабушка’ (параллельно с номинацией ‘әже’, ‘ажешка’ – общепринятое «бабушка»). Принятые в советское время обращения ‘мама’ вместо ‘апа’ по-прежнему широко представлены в обиходе; однако в настоящее время наблюдается процесс возвращения исконно казахских вокативов ‘ана’, ‘анашым’ в повседневную разговорную речь, особенно у подрастающего поколения.

Заключение. Таким образом, в статье мы попытались рассмотреть и описать структуру и содержание образов сознания носителей сопоставляемых национальных культур, представленных в ассоциативных реакциях. На примере сопоставительного анализа ассоциативных полей стимулов АНА/МАТЬ

нами была выявлена общность в представлениях русских и казахов об этом концептуально значимом в любой культуре понятии; наряду с этим обнаружилось и этнокультурные специфические черты ассоциирования у представителей сопоставляемых этносов. Эти данные позволили нам обосновать необходимость и эффективность использования культуроведческих и этноментальных знаний в педагогической деятельности, в частности, в лингводидактическом аспекте: обучая языку, мы обучаем культуре, поскольку язык – это основная составная часть духовной культуры народа. Процесс обучения языку должен осуществляться в неразрывной связи с изучением культуры его носителей, знакомством с особенностями его традиций, обычаев, менталитета. Этому призван способствовать широко апробированный в мировой практике психолингвистический подход к изучению языков с применением ассоциативных исследований, объективно отражающих языковое сознание этноса. По мнению Шайбаковой Д.Д., «общность культуры способствует аккумуляции сходных коммуникативных стратегий, общих принципов речевой культуры, формирует диапазон смыслов, объединенных текстами – у языковой общности общие системы пре-

цедентов и правил – и определяет традиции» [15, с. 15]. Это дает возможность осуществлению успешной межкультурной коммуникации и соответствует основной цели преподавания русского языка в вузе – дать основы знаний о языке, которые позволяют обеспечить коммуникативную компетенцию в профессиональной деятельности и в межкультурной коммуникации.

Как показывают многочисленные исследования, вербальные ассоциации служат действенным инструментом социально-психологического и социологического исследования менталитета народа, отражают отношение к окружающему миру, а также выявляют объективные оценки себя и окружающих, и это, конечно же, можно учитывать при формировании лингвокультурологической компетенции студентов на занятиях русского языка. Выбранная нами концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов в процессе преподавания русского языка возможна и эффективна при использовании психолингвистических методов, с учетом исследования языкового сознания, культуры, менталитета этноса, что отражается и выявляется в материалах ассоциативных экспериментов.

Список литературы

1. Носова Е.С. Место лингвокультурологической компетенции в системе обучения родному языку // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – Белгород, 2008. – С. 453-456.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология: учебное пособие – М.: Изд-во РУДН, 2006.
3. Башурина Д.И. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским паремиям: автореф.дисс... канд.пед.наук. – Санкт-Петербург, 2005.
4. Судакова Н. А. О лингвокультурологической компетенции школьника // Вестник ТГПУ. – 2012. №10. – С. 211-217.
5. Воркачѳ С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – 2001. №1. –С. 64-72.
6. Дмитриук Н.В. Ассоциативные словари в Казахстане и казахстанские психолингвистические исследования. // Вопросы психолингвистики. - 2020. №1(43). – С. 140-161.
7. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 1969. – 307 с.
8. Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. – М.: Институт языкознания РАН, 2000. – С. 191-206.
9. Леонтьев А.А. Словарь ассоциативных норм русского языка. – М.: МГУ, 1977. – 192 с.

10. Курганова Н.И. Смысловое поле при моделировании значения слова: монография. – Мурманск: МГТУ, 2012. – 296 с.
11. Черкасова Г.А., Уфимцева Н.В. Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС. – Т. 1. От стимула к реакции. – М., 2014. – 279 с.
12. Гиздатов Г.Г. Дискурс идентичности в медийном пространстве современного Казахстана / Г. Г. Гиздатов // Политическая лингвистика. – 2019. - № 1 (73). – С. 127–133.
13. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1987.
14. Османова Р.А. Национально-культурная специфика образов сознания русских и казахов (гендерный анализ на материале слов семантического поля «Дом.Семья»): автореф. дисс... канд. филол. наук. – М.: ИЯ РАН, 2001.
15. Шайбакова Д.Д. Влияние казахской культуры на русскоязычное общение // Русское и сопоставительное языкознание: тенденции и перспективы развития. – Алматы, 2007. – С. 14-18.

References

1. Nosova E. S. Mesto lingvokul'turologicheskoj kompetencii v sisteme obuchenija rodnomu jazyku [The place of linguoculturological competence in the system of teaching native language], Izvestija RGPU im. A.I. Gercena [Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen], 453-456 (Belgorod, 2008) [in Russian].
2. Vorob'ev V. V. Lingvokul'turologija: uchebnoe posobie [Linguoculturology: a training manual] (RUDN, Moscow, 2006) [in Russian].
3. Bashurina D. I. Formirovanie lingvokul'turologicheskoj kompetencii inostrannyh studentov-filologov pri obuchenii russkim paremijam [Formation of linguoculturological competence of foreign philology students in teaching Russian paremias]. Abstract thesis. cand. ped. ciencias (Sankt-Peterburg, 2005).
4. Sudakova N. A. O lingvokul'turologicheskoj kompetencii shkol'nika [About the linguocultural competence of the student], Vestnik TGPU [Bulletin of TSPU], 10, 211-217 (2012) [in Russian].
5. Vorkachjov S. G. Lingvokul'turologija, jazykovaja lichnost', koncept: stanovlenie antropocentricheskoj paradigmy v jazykoznanii [Linguoculturology, linguistic personality, concept: the formation of an anthropocentric paradigm in linguistics], Filologicheskie nauki [Philological Sciences], 1, 64-72 (2001) [in Russian].
6. Dmitrjuk N. V. Associativnye slovari v Kazahstane i kazahstanskije psiholingvisticheskie issledovanija [Associative dictionaries in Kazakhstan and Kazakhstan psycholinguistic research], Voprosy psiholingvistiki [Journal of psycholinguistics], 1 (43), 140-161 (2020) [in Russian].
7. Leont'ev A. A. Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvanija [Psycholinguistic units and the generation of speech act] (Nauka, Moscow, 1969) [in Russian].
8. Karaulov Ju. N. Pokazateli nacional'nogo mentaliteta v asociativno-verbal'noj seti [Indicators of the national mentality in the associative-verbal network], Jazykovoje soznanie i obraz mira [Linguistic consciousness and world-image], (Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 2000, p. 191-206) [in Russian].
9. Leont'ev A. A. Slovar' asociativnyh norm russkogo jazyka [Dictionary of associative norms of the Russian language] (MSU, Moscow, 1977) [in Russian].
10. Kurganova N. I. Smyslovoe pole pri modelirovanii znachenija slova [Notional field when modeling the meaning of a word]. A monograph (MSHU, Murmansk, 2012) [in Russian].
11. Cherkasova G. A., Ufimceva N. V. Russkij regional'nyj asociativnyj slovar'-tezaurus EVRAS [Russian Regional Associative Dictionary-Thesaurus EURAS]. – Volume 1. Ot stimula k reakcii [From stimulus to reaction] (Moscow, 2014) [in Russian].
12. Gizdatov G. G. Diskurs identichnosti v medijnom prostranstve sovremennogo Kazahstana [Discourse of identity in the media space of modern Kazakhstan], Politicheskaja lingvistika [Political linguistics], 1 (73), 127–133 (2019) [in Russian].
13. Ozhegov S. I. Slovar' russkogo jazyka [Dictionary of the Russian language] (Moscow, 1987) [in Russian].
14. Osmanova R. A. Nacional'no-kul'turnaja specifika obrazov soznanija russkih i kazahov (gendernyj analiz na materiale slov semanticheskogo polja «Dom. Sem'ja») [National and cultural specificity of images of Russians and Kazakhs consciousness and (gender analysis on the basis of the words of the semantic field "Home. Family")]. Abstract thesis. cand. philological sciences. (Moscow, 2001).

15. Shajbakova D. D. Vlijanie kazahskoj kul'tury na russkojazychnoe obshhenie [Influence of Kazakh culture on Russian-speaking communication], *Russkoe i sopostavitel'noe jazykoznanie: tendencii i perspektivy razvitija* [Russian and comparative linguistics: trends and development prospects], (Almaty, 2007, p. 14-18) [in Russian].

Р.А. Арынбаева

Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

**Орыс тілін оқытуда студенттердің тілдік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру:
психолінгвистикалық аспект**

Аңдатпа. Мақала орыс тілін оқытуда тілдік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру мәселелеріне арналған. Бұл жұмыста «тілдік-мәдени құзіреттілік» тұжырымдамасының ғылыми анықтамасын нақтылау мәселесі қойылған және оның студенттерде орыс тілі сабақтарында қалыптастыру жағдайлары қарастырылады, алға қойылған мақсаттарға жетудің дәстүрлі және жаңашы әдістері мен тәсілдері қазіргі заманғы интегративті ғылымдардың, атап айтқанда, этнопсихолінгвистиканың зерттеулерін қолдана отырып айқындалады. Мақалада, сондай-ақ, студенттердің және оқушылардың тілдік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру бойынша отандық және шетелдік ғылыми теориялық зерттеулерге жалпы шолу жасалады және соның негізінде қазіргі білім беру саласындағы ең өзекті мәселелердің бірі тілдік-мәдени құзіреттілікті дамыту болып табылатындығы туралы тұжырым қалыптасты. Тілдік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру әлемнің лингвистикалық көрінісін ескере отырып қарастырылады, сонымен қатар, болашақ мамандардың тілдік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру әдісі ретінде ассоциативті эксперимент ұсынылған.

Түйін сөздер: білім, лингводидактика, лингвомәдениеттану, әлемнің лингвистикалық көрінісі, тіл мен мәдениеттің байланысы, тілдік-мәдени құзіреттілік, ассоциативті эксперимент, гештальт.

R.A. Arynbayeva

South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

**The formation of linguoculturological competence of students
in teaching Russian: a psycholinguistic aspect**

The article is devoted to the problems of the formation of linguoculturological competence in teaching Russian language. The present work aims to clarify the scientific definition of the concept of "linguoculturological competence" and to identify the conditions for its optimal development among students in Russian language classes. Furthermore, traditional and innovative methods and techniques for achieving the expected goals using studies of modern integrative sciences are determined, in particular, ethnopsycholinguistics.

The article deals with a general overview of domestic and foreign scientific and theoretical research on the formation of linguoculturological competence of students and pupils on the basis of which it is concluded that the problem of development linguoculturological competence is one of the most relevant issues of modern education. In addition to the fact that linguoculturological competence is considered from the perspective of the linguistic world-image and a method of associative experiment is proposed as a way of forming linguoculturological competence of future specialists.

Keywords: education, linguodidactics, linguoculturology, linguistic world-image, the connection of language and culture, linguoculturological competence, associative experiment, gestalt.

Сведения об авторе:

Арынбаева Р.А. – магистр, докторант кафедры русского языка и литературы, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, ул. Байтурсынова, 13, Шымкент, Казахстан.

Арынбаева R.A. – Master, doctoral student in Russian Language and Literature, South Kazakhstan State Pedagogical University, Baytursynov str., 13, Shymkent, Kazakhstan.

А.И.Ахметова¹, А.А.Исаханова²
Е.Е. Омарбеков², А.И. Омарбекова²

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан
²Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: aig.31@mail.ru, a.isakhanova@list.ru, ersher@mail.ru, ai-iliyas@mail.ru)

Особенности духовно-нравственного развития старшекласников

Аннотация. Современное экономически целеустремленное общество все больше уходит от духовно-нравственных ценностей, общечеловеческих основ саморазвития и самореализации. Доказательством этого становятся современные исследования педагогов, психологов, социологов и культурологов. Вопрос необходимости духовно-нравственного возрождения общества стоит особо остро в свете повышенной агрессивности мирового сообщества и объясняется кризисом нравственного сознания общества, являющегося отражением глобальной нестабильности информационно ориентированного мира. Данный кризис не обошёл стороной и казахстанское общество, которое так же, как и весь мир, нуждается в возрождении, обновлении, новом раскрытии духовно-нравственных ценностей молодого, полиэтнического государства. В связи с этим изучение педагогико-психологических подходов духовно-нравственного развития обучающихся в рамках реализации Программы НДО «Самопознание» в образовании становится особо актуальным.

Раскрывая особенности духовно-нравственного развития в условиях Программы НДО «Самопознание», особое внимание следует уделить проблеме духовно-нравственного развития личности в целом. Рассмотрение данной проблемы связано не только с концепциями педагогических наук, но и с философскими, культурологическими, психологическими подходами, которые мы затронем в данной работе.

Ключевые слова: особенности духовно-нравственного развития, общечеловеческие ценности, духовность, нравственность, интериоризационный, целостный подходы, процесс самопознания.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-160-169>

Поступила: 27.02.2020 / Допущена к опубликованию: 11.03.2020

Введение. Исследования философии и психологии духовно-нравственного развития личности позволяют учитывать многоаспектность и многогранность данного процесса, исследуя отражение индивидуальности направлений феномена нравственности по отношению к ценностным ориентациям личности. В нашем исследовании мы рассматриваем духовно-нравственное развитие учеников старших классов как процесс развития стремления к духовному совершенствованию

на основе приобщения к общечеловеческим ценностям (мотивационно-ценностный), развития нравственного мышления (когнитивный) и поведения (поведенческий).

Концептуальной основой для развития идеи духовно-нравственного развития личности служат различные культурно-философские направления и школы, которые находят основы в современных психологических исследованиях нравственности. Понятие «дух» в основе своего философского начала трактует-

ся многоаспектно, данную многоаспектность мы можем перенести и на понятия «духовность», так как в разных традициях и культурах понятие «духовность» несет неоднозначную, объемную, полисмысловую нагрузку.

Основная часть. В философских учениях Плотина «духовность» раскрывается как результат стремления души к Высшему Разуму, сверхсознанию, к высокой духовной идее. Совершенствование, согласно его концепции, происходит от стремления человека к сверхразуму, саморазвитию и нравственности.

Сократ (469-399 до н.э.) приближал человека до уровня сверхсознания через свой метод совершенствования общечеловеческих качеств – «познание себя». Объясняя данный феномен духовности через самопознание. Самопознание трактуется как «путь к постижению истинного блага; как истинное знание, или мудрость» [1].

Аристотель и Аль-Фараби считают, что человек благодаря духовному началу в себе обладает возможностью личностного совершенствования [2]. Согласно подходам данных философов, задача воспитания личности заключается в том, чтобы научить «вращению своей души», стремлению к познанию своего истинного «Я», внутренней силы и возможности в реализации скрытых талантов, которые в свою очередь заложены в человеке изначально, с момента его рождения, и основываются на его общечеловеческих ценностях.

Немецкий философ И. Кант придерживался схожего мнения, что самый главный предмет философии развития нравственных ценностей – «человек, познающий мир не таким, какой он есть на самом деле, а только так, как он нам является» [3]. Поэтому важным положением и в его философском подходе развития духовности личности является необходимость познания самого себя как личности. Идеи о сущности человеческого бытия [4] как отражения духовной сущности человека описаны в трудах Фихте и Гегеля [5].

Человек с точки зрения философов рассматривается как природное, социальное и духовное существо. В момент расхождения его социальных и духовных целей у него возника-

ет раздвоение в понимании своей сути, сути общества и духовности в целом, что приводит к возникновению внутреннего кризиса, который в свою очередь становится причиной политического, общественного, экологического и экономических кризисов. Для преодоления духовного кризиса человеку необходимо единение или духовная общность, где бы он не чувствовал себя одиноким и его «Я» трансцендировало бы себя.

«Духовность» таким образом рассматривается как качественная характеристика сверхсознания, результат самопознания, процесс переживания человеком единства внешнего и внутреннего, результат реализации смысла жизни, как трансцендентальная функция сознания.

Хотя трактовка понятия «духовность» приводит к многоаспектности понимания данного термина, но точки соприкосновения в том, что духовность это результат духовных исканий, поиска истины и понимания духовной природы всего сущего.

Раскрывая понятие духовности и одиночества в сфере познания духовно-нравственных ценностей, которые в свою очередь особенно актуальны в подростковый период развития личности, в нашем исследовании мы попытались раскрыть особенности развития духовно-нравственных ценностей у учеников старших классов.

В психологии и педагогике духовно-нравственное развитие личности характеризуется в двух аспектах:

1. Нравственное развитие личности заключается в процессе освоения моральных норм общества через совместную-диалогическую познавательную деятельность по средствам обобщения, интериоризации, усвоения образцов нравственного поведения общества, исторически сложенных нравственных ценностей и культурных смыслов;

2. Развиваясь нравственно, личность способна к самостоятельному развитию и совершенствованию системы нравственных норм и правил, принятых в социальном окружении личности, если она ориентируется на общечеловеческие ценности и познает свое духовное

«Я», осуществляет экстерииоризацию духовности.

В первом аспекте изначально в понимании процесса духовно-нравственного развития личности мы наблюдаем подход интериоризационный: личность вникает в социальную систему путем приспособления или адаптации [6]. По средствам интериоризации старшеклассник как личность «вбирает» в себя общечеловеческие ценности в процессе общения со «значимыми взрослыми» (представителями семьи, близкого социального окружения). В результате данного общения и усвоения общечеловеческих ценностей общества они становятся частью мотивационной структуры его «Я», внутренней потребностью, заключающейся в реализации своей социальной роли в обществе. У старшеклассника формируется система ценностных ориентаций, установок и убеждений. Таким образом, формируется мотивационный компонент духовно-нравственной воспитанности (стремление к самосовершенствованию), который проявляется как стремление к самопознанию [7].

В своем исследовании Нысанов Г.Т. также отмечает, что подростковый период рассматривается как сенситивный период для формирования нравственных убеждений, в период которого вырабатывается новая жизненная позиция по отношению к себе и к социальному окружению [8].

Личные нравственные убеждения учащихся старших классов проявляются в способности к оценке процесса и результата своей деятельности с точки зрения того, насколько в них воплощены социальные смыслы, индивидуально сформированные в процессе развития, или в соответствии с нравственными убеждениями. Данный механизм объясняется интериоризационным подходом, рассматривающим духовно-нравственное развитие личности подростков старших классов как процесс присвоения личностью нравственных норм, ценностей, установок, социальных стереотипов, выработанных обществом.

Также в подходе социального развития духовно-нравственных ценностей в подростковом возрасте старшеклассников через совместную-диалогическую познавательную де-

ятельность по средствам обобщения особую роль играет «социальная среда» и/или социальное окружение. Так, понятие «социальная среда» в общественных науках рассматривается в качестве видového отличия более общего понятия «среда». На данный момент с позиции структурно-функционального подхода понятие «среда» рассматривается не как простое ближайшее физическое окружение личности, в качестве функциональной системы, в которой каждый элемент выступает ресурсом и/или фактором по отношению к объекту среды. Именно «среда» оказывает влияние на развитие личности человека, его особенностей и уникальности через общественные системы, взгляды, культуру, историю. Человек в ней является объектом воздействия ее структур [9].

Согласно психологии деятельности, духовность необходимо характеризовать качественным путем, рассматривая влияние социальной среды на развитие нравственного сознания личности. С. Попов в своих взглядах отмечает, что «только благодаря условиям личностной деятельности возможно подлинное воздействие социальной среды на личностное сознание». Это в процессе деятельности оказывает всестороннее воздействие на личность в ее социальном окружении, которая в свою очередь накапливает индивидуальный нравственный опыт, самостоятельной оценки отношений в действиях других и обогащает свое духовно-нравственное мировоззрение. В связи с этим подходом развитие духовно-нравственного аспекта личности старшеклассника можно рассматривать как процесс активного преобразования окружающей социальной среды и своей собственной личности.

Развивая свою мысль, И.С. Кон выделяет такие значимые процессы развития личностного самосознания учеников старших классов, как усиление рефлексии, открытие своего «Я», поиск неповторимой целостности и оценка своих возможностей [10].

В совместно-диалогической познавательной деятельности и общении развивается способность к рефлексии, возникают новые связи и отношения, которые выступают как факторы влияния на формирование нравственного сознания.

В целях экспериментального изучения и/или подтверждения деятельностного подхода влияния социальной среды на учеников старших классов, развития их личностных морально-нравственных качеств, духовно-нравственных основ, нами были проведены исследования с участием 105 старшеклассников в возрасте от 14 до 16 лет. По гендерному признаку в исследовании приняли участие 65 девушек и 40 молодых людей казахской национальности средней школы города Нур-Султан.

Подросткам предлагалось пройти тестирование на выявление нравственных ценностей при помощи методик: «Что мы ценим в людях?»; «Какие у вас моральные принципы?»; «Сложный нравственный тест»; «Глубинное интервью».

После тестирования и интервьюирования респонденты были разделены на две группы: группа «А» в составе 55 человек и группа «В» - 50 человек. После для респондентов группы «А» искусственным образом была организована среда развития духовно-нравственных ценностей на 2 недели. Она заключалась в организации общения со «значимыми взрослыми», в этой роли выступили телеведущие, певцы, депутаты Мажилиса, ученые, актеры театра и кино; посещения музеев города, театральных постановок и концертов классической музыки; классном чтении произведений классиков мировой и отечественной литературы. По прошествии 2 недель респонденты проходили повторное тестирование и интервью для выявления влияния искусственной среды развития духовно-нравственных ценностей. Полученные результаты обрабатывались при помощи программы SPSS.

В процессе исследования респонденты проявили схожие потребности в исследованиях, как и в исследовании Федяева М.В. и Волчкова Н.И. Исследуя особенности самоактуализации старшеклассников Федяева М.В. и Волчкова, выявили, что в выборке «испытуемых» выражена «высокая потребность в познании», характерная для самоактуализирующейся личности [11]. Респонденты показывали высокие результаты по параметру «Ценности», что свидетельствует о влиянии ценностей на развитие самоактуализирующейся личности.

Ценности состоят из таких понятий, как доброта, красота, целостность, совершенство, справедливость, порядок, простота, легкость, самодостаточность. Выбор перечисленных ценностей характеризуется стремлением учащихся старших классов к гармоничному развитию и здоровым взаимоотношениям в социальной среде.

В процессе духовно-нравственного развития старшеклассника важно развивать у него корректную самооценку, так как именно она при переоценке ценностей личности, которая происходит в процессе социализации и восприятия своего социального окружения, формирует здоровое восприятие своего окружения, меняет восприятие событий. В подростковом периоде старшеклассник, самоактуализируясь, самосовершенствуется, запускает процесс самореализации своего потенциала, талантов, способностей, раскрывает свою цель жизни и т.п.

Цель жизни, согласно развитию взглядов К. Роджерса, является стремлением к целостному познанию себя, своих внутренних переживаний, следуя человеческой природе в ее социальных проявлениях. Ученый полагает, что представления человека об окружающем его мире, среде раскрываются в его феноменальном пространстве, которое совпадает с представлениями о предметах и явлениях окружающей социальной среды, проявляя процесс конгруэнтности. Однако нарушение конгруэнтности или тождественности приводит к росту личностной напряженности и тревожности, что в конечном счете приводит к невротизации личности. Неврозы в свою очередь ведут к отказу от самоактуализации – самой важной потребности личности, что может привести к метапатологиям, отказу от полноценной жизни.

А. Маслоу выделял два составляющих здоровья человека: стремление быть «всеми, чем они могут», развивать внутренний потенциал через развитие самоактуализации и стремление к гуманистическим ценностям социального окружения. Самоактуализирующимся личностям, по теории А. Маслоу, характерны следующие качества: безоценочное принятие других, личная автономия, спонтанность, чув-

ствительность к прекрасному в своем окружении, чувство юмора, альтруизм, желание улучшить человечество и склонность к творчеству.

В. Франкл в своей теории о «смысле жизни» считал, что «с утратой человеком «смысла», заключающегося во внутренних духовно-нравственных ценностях, он утрачивает «будущее», внутренний временной план, вместо него у человека возникает бездумное наличное существование... Или же возникает ощущение внутренней всецелой пустоты и бессмысленности личного существования человека [12]. В качестве примера можно привести высказывание Эйнштейна, который заметил, что ощущение жизни, лишенной всякого смысла, не только не делает человека счастливым, но и вызывает нежизнеспособность. Таким образом, по мнению В. Франкла: «духовность человека – это не просто его характеристика, а конституирующая особенность. Духовное – это то, что отличает человека, что присуще только ему и ему одному» [13].

А. Лэнгле в своей теории в качестве ключевого понятия экзистенциального анализа рассматривал феномен экзистенции («полноценная, настоящая жизнь») [14]. По теории А. Лэнгле экзистенциальный анализ изучает духовное, персональное измерение человека, его начало, понимаемое как личность как «Бог в себе», или «Внутреннее Я» (Inner Self), «Человечность». Раскрытие доступа к духовно-нравственному измерению в человеке является целью экзистенциальной аналитической психотерапии. Наличие персонального начала в человеке объясняется наличием внутреннего интуитивного голоса [15].

Согласно гуманистической теории в психологии, особенностью духовно-нравственного развития личности является стремление к личностной самоактуализации. В связи с этим в процессе духовно-нравственного развития учащихся старших классов важно развивать способность самооценки личности, умение пересматривать и адекватно оценивать ранее возникшую систему ценностей, что и стало основой нашего эксперимента. На встрече с «значимыми взрослыми» старшеклассникам предлагались модели ценностей и приорите-

тов успешных взрослых, которые уже достигли самодостаточности, успеха и личностного развития. Примеры моделей нравственных ценностей должны были стать для респондентов основой пересмотра своей системы ценностей и саморазвития в духовно-нравственном направлении, так как именно система ценностей становится основой саморазвития личности и переоценкой социального окружения, среды.

Итоги проведенного исследования подтвердили изначальные предположения. Повторное тестирование и глубинное интервью выявили изменение ценностных ориентаций у 85% респондентов группы «А» и 10% группы «В». Причем глубинное интервью в группе «А» показало, что в 67% случаев именно нравственные модели «значимых взрослых» стали основой переосмысления личностных приоритетов в системе ценностей. В группе «В» (10 % изменений) в 4% случаев изменения имели негативный характер и были расценены исследовательской группой как деградация нравственных ценностей респондентов контрольной группы.

В своем исследовании мы опираемся на изучение проблемы духовно-нравственного развития личности в направлениях гуманистической и социальной психологии, концепции развития морально-ценностного сознания, которые доказали важность регулирования поведения человека через утверждение внутренней личностной позиции. Личная позиция создается через совместную диалогическую деятельность во взаимодействии с социальной средой и трактуется как «Я-концепция», «Внутреннее Я», «Я персональное», «Духовное-Я», «Совесть» и т.д. [16].

Для раскрытия особенности духовно-нравственного развития учеников старших классов необходимо знать о духовной стороне жизни. Духовные цели, убеждения и практики являются основным компонентом личности во взаимодействии с социальной средой. Таким образом, для развития духовно-нравственных ценностей у старшеклассника необходим опыт постижения истины, связанный с познанием духовного «Я», которое в свою очередь

может быть раскрыто через развитие и веру в наивысшие чувства человека. Одно из наивысших чувств человека, отраженных в работах Р. Эммонса, Ш.А. Амонашвили, П.Д. Адамса, раскрывается через веру в существование бескорыстной любви [17, 18, 19, 20]. В нашем исследовании аспектом, направленным на развитие веры в существование бескорыстной любви, были походы в театры и чтение художественных произведений классической литературы.

Исследовательской группой было выявлено, что вера в существование бескорыстной любви облагораживает как взрослых, так и подростков, они сопоставляют литературные события с реальными жизненными событиями и приходят к пониманию возможности достижения счастья, гармонии с окружающим миром. Данный процесс изменения и развития был отмечен у 63% респондентов группы «А».

Еще одним важным качеством является умение прощать. Прощение в личностной структуре ценностей является основой полного внутреннего покоя, что может стать основой нравственности, собранности, целостности, внутренней гармонии процессов развития и взаимодействия с социальной средой. Беседы на темы саморазвития, преодоления стресса, временных трудностей, основанные на жизненном опыте и реальных событиях, способствовали тому, чтобы подростки стремились к самосовершенствованию, развивались, изучали свое «Я». Главный инструмент в развитии данной нравственной позиции – рассказ. Рассказ – метод обучения, выявления ценностей и нравственных позиций [25]. Используя рассказы, можно эффективно, метафорически проиллюстрировать, сформировать представление о ценности нравственного взаимодействия с окружающим миром, поэтому для данного возраста интересны темы, связанные с гражданской позицией, личностным мнением, знакомство с уникальными личностями в процессе нашего исследования стало еще одной возможностью развития.

Заключение. Подводя итоги исследования, можно выделить следующее:

- Развитие духовно-нравственных ценностей возможно через влияние на социальную среду старшеклассников;

- Личностные примеры «значимых взрослых», личностей, оставивших след в истории и литературе, являются основой для самопознания подростка и пересмотра его нравственных ценностей;

- Посещение музеев, театральные представления и чтение произведений классической литературы развивает веру, подрастающего поколения в бескорыстную любовь, прощение и принятие своего социального окружения без завышенных ожиданий и негативных реакций;

- Глубинные интервью могут стать источником развития новых систем духовно-нравственных ценностей.

Проведенное исследование показало высокие результаты относительно развития духовно-нравственных ценностей в искусственно созданных условиях, однако не стоит забывать о нестабильности личностных установок, структуры и позиции личности подростков старшеклассников в связи с тем, что процесс развития и переоценки своих духовно-нравственных ценностей должен идти непрерывно. Непрерывный, но менее интенсивный процесс развития нравственных ценностей мы можем увидеть на занятиях по предмету «Самопознание» школьной программы.

Содержание учебной программы нравственно-духовного образования «Самопознание» основано на раскрытии, закреплении, развитии в человеке общечеловеческих ценностей «Ненасилия». «Ненасилие» – это практика развития понимания человеческой любви, праведного поведения и состояния внутреннего покоя. Характерными особенностями для обучающихся старших классов при практике «Ненасилия» являются:

- осознание единства всего живого;
- проявление любви к окружающему миру;
- сохранение баланса в природе;
- соблюдение законов природы;
- совершение действий для облегчения страданий других людей.

В результате развития стремления к самопознанию и самосовершенствованию про-

являются следующие особенности их духовно-нравственного развития:

- Способность регулировать поведение в соответствии со сформировавшейся потребностью познавать себя, нравственной мотивацией, выработанными нравственными убеждениями, которые проявляется в глубоком понимании сути и значимости общечеловеческих ценностей, стремлении следовать в жизни общечеловеческим ценностям.

- Способность к рефлексии, выбору внутренней позиции, являющаяся результатом сложной духовной работы, проявляется в выполнении нравственного долга перед родителями, педагогами; осознании ценности позитивного общения в семье, в школе, важности гармоничных отношений с окружающим миром; важности самостоятельного выбора будущей профессии, необходимости гражданской и нравственной позиции [26].

- Способность к самоактуализации, духовно-нравственному совершенствованию, способность быть гармоничным проявляется в осознании смысла жизни, стремлении развить в себе такие нравственные качества, как бескорыстие, поиск истины в самом себе, способность к самоанализу, удовлетворенность настоящим моментом, умение видеть единство во всем, отзывчивость, ответственность, дисциплинированность, непричинение вреда окружающему миру, сохранение внутреннего спокойствия и терпимости, а также в сохранении гармонии между духовным, интеллектуальным и физическим составляющими его целостной природы [21].

Данное исследование подтверждает ценность выбранного направления работы в рамках программы «Самопознание» и раскрывает важность подготовки будущих учителей по данному предмету.

Список литературы

1. Ильичева И.М. Духовность в зеркале философско-психологических учений (от древности до наших дней). – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 208 с.
2. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1973.
3. Филиппов М.М. Иммануил Кант. Его жизнь и философская деятельность. Биографический очерк. – СПб.: 1993.
4. Бердяев Н.А. Дух и реальность/ вступ. ст. и сост. В.Н. Калюжного. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2003. – 679 с.
5. Ильичева И.М. Психология духовности: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.01: СПб., 2003. – 450 с.
6. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения. // Социальные и гуманитарные науки. - 1993. – Сер.11. - № 3-4.
7. Петровский А.В. К построению социально-психологической теории коллектива. // Вопр. Философии. – 1973. - № 12. – С.80-95.
8. Нысанов Г.Т. Формирование нравственных убеждений старшеклассников на основе этнокультурных ценностей. 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика. Автор. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010.
9. Смелзер Н. Социология / Пер. с англ. - М.: Феникс, 1994. - С.186.
10. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.
11. Федяева М.В., Волчкова Н.И. Особенности самоактуализации старшеклассников // Психология, социология и педагогика. - 2012. - № 6 [Электронный ресурс]. - URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/821> (дата обращения: 26.05.2017).
12. Франк В. Теория и терапия неврозов. - СПб.: Речь, 2001.
13. Франк В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. - СПб.: Речь, 2000.
14. Lengle A. Personale Existenzanalyse // Lengle A.(Hrsg) Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge. GLE-Verlag, Wien, 1993. - S. 133–160.

15. Лэнгле А. Словарь экзистенциально-аналитических терминов. - М., 1998.
16. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: в 2 ч. Материалы экспериментального курса. Ч.2. – Екатеринбург, 1992.
17. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности. / Пер. с англ. Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 416 с.
18. McAdams D.P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*, 7, 295-321.
19. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2004.
20. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
21. От чистого истока: хрестоматия для учителя самопознания. I-II тома // Рысбаева А.К. и др. – Алматы, 2015. – 336 с.

References

1. Il'icheva I.M. Duhovnost' v zerkale filosofsko-psihologicheskikh uchenij (ot drevnosti do nashih dnei) [Spirituality in the mirror of philosophical and psychological teachings (from antiquity to the present day)] (Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute, Moscow; Publishing house of NPO MODEK Voronezh, 2003, 208 p.).
2. Al'-Farabi Social'no-eticheskie traktaty [Socio-Ethical Treatises] (Nauka, Alma-Ata, 1973).
3. Filippov M.M. Immanuel Kant. Ego zhizn' i filosofskaya deyatel'nost'. Biograficheskij ocherk [Immanuel Kant. His life and philosophical activity. Biographical sketch] (Saint-Petersburg, 1993).
4. Berdyaev N.A. Duh i real'nost' [Spirit and reality] Intro. art. and comp. V.N. Kalyuzhny] (Publishing House AST, Kharkov, 2003, 679 p.).
5. Il'icheva I.M. Psihologiya duhovnosti [Psychology of spirituality]. Dis. ... doc. psychol. sciences: 19.00.01 (Saint-Petersburg, 2003, 450 p.).
6. Parsons T. Ponyatie obshchestva: komponenty i ih vzaimootnosheniya. [The concept of society: components and their relationships] (3-4, Ser. 11 (1993)).
7. Petrovskij A.V. K postroeniyu social'no-psihologicheskoy teorii kollektiva [Toward the construction of a socio-psychological theory of the collective], *Voprosy Filosofii* [Questions of philosophy], 12, 80-95 (1973).
8. Nysanov G.T. Formirovanie npravstvennykh ubezhdenij starsheklassnikov na osnove etnokul'turnykh cennostej [The formation of moral beliefs of high school students based on ethnocultural values]. 13.00.01 13.00.01 - General pedagogy, history of pedagogy and education, ethnopedagogy. Author. ... cand. ped. sciences (Almaty, 2010).
9. Smelzer N. Sociologiya [Sociology]. Translation from English (Moscow, 1994, 186 p.).
10. Kon I.S. V poiskah sebya: Lichnost' i ee samosoznanie [In search of oneself: Personality and self-identity] (Moscow, 1987, 366 p.).
11. Fedyaeva M.V., Volchkova N.I. Osobennosti samoaktualizatsii starsheklassnikov [Features of self-actualization of high school students], *Psihologiya, sociologiya i pedagogika* [Psychology, Sociology and Pedagogy], 6 (2012) [Electronic resource]. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/821> (Accessed: 05.26.2017).
12. Frankl V. Teoriya i terapiya nevrozov [Theory and therapy of neurosis] (Saint-Petersburg, 2001, 215 p.)
13. Frankl V. Osnovy logoterapii. Psihoterapiya i religiya [Fundamentals of speech therapy. Psychotherapy and religion] (Saint-Petersburg, 2000.)
14. Lengle A. Personale Existenztanalyse, Lengle A. (Hrsg) Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge (Wien, GLE-Verlag, 1993, p. 133–160).
15. Lengle A. Slovar' ekzistencial'no-analiticheskikh terminov [Dictionary of existential-analytical terms] (Moscow, 1998).
16. Belkin A.S. Osnovy vozrastnoj pedagogiki. v 2 ch. Materialy jeksperimental'nogo kursa [Fundamentals of age-related pedagogy. 2 parts. Experimental course materials]. Part 2 (Yekaterinburg, 1992).

17. Emmons R. Psihologiya vysshih ustremenij: motivaciya i duhovnost' lichnosti [Psychology of higher aspirations: motivation and spirituality of a person]. Translation from English. Editor D.A. Leontyev (Smysl), Moscow, 2004, 416 p.).

18. McAdams D.P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*, 7, 295-321.

19. Maralov V.G. Osnovy samopoznaniya i samorazvitiya [Fundamentals of self-knowledge and self-development] (Publishing Center «Academy», Moscow, 2004).

20. Amonashvili SH.A. Razmyshleniya o gumannoj pedagogike [Reflections on humane pedagogy] (Shalva Amonashvili Publishing House, Moscow, 2001, 464 p.).

21. Rysbaeva A.K. Ot chistogo istoka: Hrestomatiya dlya uchitelya samopoznaniya [From a pure source: A reader for a teacher of self-knowledge. I-II volume] (Almaty, 2015, 336 p.).

А.И. Ахметова¹, А.А.Исаханова², Е.Е. Омарбеков², А.И. Омарбекова²

¹Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Орта мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік дамуының ерекшеліктері

Аңдатпа. Қазақстандық қоғамды рухани-адамгершілік тұрғыдан жандандыру қажеттілігі оның әлемдік өркениет дағдарысының көрінісі болып табылатын дағдарысты бастан өткеруімен түсіндіріледі (діни секталардың таралуы, террористік ұйымдар мен басқа да деструктивті құрылымдардың әрекеттері). Қазіргі уақытта қазақстандық қоғамда әлеуметтік-экономикалық тұрақтылықты сақтау үшін өзін рухани дағдарыс ретінде көрсететін тұлғалық дағдарыс проблемасын шешу қажет. Білім беру жүйесінде өзін-өзі тану бағдарламасын іске асыру аясында жоғары сынып оқушыларының рухани-адамгершілік дамуына көзқарастарды зерттеу өзекті мәселелердің бірі.

«Өзін-өзі тану» NDO бағдарламасын енгізу контекстінде жоғары сынып оқушысының рухани-адамгершілік дамуының ерекшеліктерін ашу үшін жеке тұлғаның рухани-адамгершілік даму проблемаларын зерттеу қажеттілігі рухани-адамгершілік даму мәселелерін зерттеуге арналған бірнеше бағыттың дамуына әкелді, бірақ осыған қарамастан ортақ қабылданған теория жоқ, оның себебі «рухани-адамгершілік даму» ұғымы пәнаралық сипатқа ие. Осы процестің мәнін түсінудегі концептуалды тәсілдердің әртүрлілігін, сонымен қатар, философия, психология және педагогика саласындағы «руханият» және «мораль» ұғымдарының мәні қарастырылады.

Түйін сөздер: орта мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік дамуының ерекшеліктері, жалпыадамзаттық құндылықтар, имандылық, адамгершілік, тұтас көзқарастар, өзін-өзі тану процесі.

A.I. Akhmetova¹, A.A.Issakhanova², E.E. Omarbekov², A.I. Omarbekova²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakstan

²L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakstan

Features of the spiritual and moral development of high school students

Abstract. The need for a spiritual and moral revival of Kazakhstan's society is due to the fact that it is undergoing a crisis that is a reflection of the global civilization crisis (the spread of religious sects, the operation of terrorist organizations and other destructive structures). Currently, in order to preserve socio-economic stability in Kazakhstan's society, it is necessary to solve the problem of personal crisis, which manifests itself as a crisis of its spirituality. Therefore, in education, it becomes relevant to study the approaches to the spiritual and moral development of high school students in the framework of the implementation of the NDO Self-Cognition Program.

In order to reveal the peculiarities of the spiritual and moral development of a high school student in the context of the implementation of the Self-Knowledge NDO Program, we need to study the problems of the

spiritual and moral development of the individual as a whole. A lot of researches have been devoted to the study of the problems of the spiritual and moral development of the individual, but the generally accepted theory still does not exist, since the concept of «spiritual and moral development» is inherently interdisciplinary. The authors consider the diversity of conceptual approaches in understanding the essence of this process, as well as the essence of the concepts of «spirituality» and «morality» in philosophy, psychology and pedagogy.

Key words: features of the spiritual and moral development of high school students, human values, spirituality, morality, interiorization, factor-institutional, structural-functional, holistic approaches, the process of self-knowledge.

Сведения об авторах:

Ахметова А.И. – **основной автор**, PhD, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, пр. Достык, 13, Алматы, Казахстан.

Исаханова А.А. – PhD, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Омарбеков Е.Е. – кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Омарбекова А.И. – кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Нур-Султан, Казахстан.

Akhetova A.I. – **The main author**, Ph.D., Abay Kazakh National Pedagogical University, Dostyk Avenue, 13, Almaty, Kazakhstan.

Issakhanova A.A. – Ph.D., L.N. Gumilyov Eurasian National University, A.Yanushkevich str., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Omarbekov E.E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, A.Yanushkevich str., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Omarbekova A.I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, A.Yanushkevich str., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Структурная организация семейного самосознания мужчины

Аннотация. В условиях изменения ролевой структуры современной семьи и эгалитаризации супружеских отношений, актуальным является исследование семейного самосознания мужчины в качестве субъективной психологической реальности. Семейное самосознание представляет собой проекцию самосознания мужчины на семейную сферу, позволяющую ему осознавать себя членом семьи, субъектом семейных отношений. Целью исследования является изучение структурной организации и содержательной наполненности семейного самосознания мужчины. Анализируя результаты эмпирического исследования, автор приходит к выводу, что структура семейного самосознания мужчины представлена тремя взаимосвязанными компонентами – когнитивным, эмоциональным, поведенческим. При этом каждый из компонентов имеет уникальную содержательную наполненность, отражающую особенности осознания мужчиной себя в семье, отношение к себе как члену семьи, выполняемые семейные роли и функции.

Ключевые слова: семейное самосознание, семейное самосознание мужчины, компоненты семейного самосознания мужчины, структура семейного самосознания мужчины, взаимосвязь компонентов семейного самосознания мужчины.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-170-181>

Поступила: 20.11.2020 / Допущена к опубликованию: 28.11.2020

Введение. Для современной российской семьи характерными являются эгалитаризация супружеских отношений, изменения в ролевой структуре семьи, вследствие чего лидерство мужчины становится формальным, авторитет отца подменяется материнским или двойным (матери и отца) [1]. Этим обусловлен интерес к исследованию феномена семейного самосознания мужчины, позволяющего изучить особенности осознания мужчиной себя в качестве члена семьи и субъекта семейных отношений.

Методологической основой исследования являются идеи субъектно-деятельностного (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн) и личностно-ориентированного (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу) под-

ходов; концептуальные положения о самосознании как о центральном образовании личности (Б.С. Братусь, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, В.В. Столин, Е.В. Шорохова); ключевые положения в области исследования семьи и семейных отношений (Ю.Е. Алешина, А.Я. Варга, Н. Н. Васягина, О.А. Карабанова, В.Сатир, В.А. Сысенко, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллер) [2].

Постановка проблемы. Обращение к современным зарубежным и отечественным психологическим исследованиям по семейной проблематике позволило выделить ряд противоречий между:

– объективной потребностью общества в сохранении института семьи и недостаточной изученностью вопросов изменения ролевой структуры современной семьи;

– эгалитаризацией семейных отношений, снижением в них активности мужчины и фрагментарностью исследований, направленных на изучение мужчины как субъекта семейных отношений;

– обширностью исследовательских наработок и концепций, раскрывающих объективные психологические аспекты организации и функционирования семьи, и ограниченностью работ, направленных на исследование семьи через призму субъективного видения семейной ситуации и себя в ней отдельными членами семьи;

– появлением работ, раскрывающих особенности осознания женщиной себя членом семьи, ее отношение к себе как субъекту семейных отношений, особенности реализации женщиной семейных ролей и функций, и отсутствием работ, направленных на изучение семейного самосознания мужчины [2].

Неизученность в сочетании с высокой значимостью делают актуальной проблему, послужившую основой для проведения настоящего исследования, а именно: каково содержание семейного самосознания мужчины и как в нем отражены специфика его представлений о себе как о члене семьи, его отношение к себе как семьянину, особенности реализации им семейных ролей и функций.

Целью исследования является изучение структурной организации и содержательной наполненности семейного самосознания мужчины.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Под семейным самосознанием мы понимаем субъективную психологическую реальность, представляющую проекцию самосознания личности на семейную сферу и направленную на осознание себя членом семьи, субъектом семейных отношений (Н. Н. Васягина, К. В. Адушкина) [3].

Поскольку для понятия «семейное самосознание» родовым является понятие самосознания личности, то можно говорить о совпадении общих принципов развития, структуры, свойств и характеристик этих категорий. Рассмотрим, какие компоненты выделялись в структуре самосознания зарубежными и отечественными психологами.

К. Роджерс рассматривает самосознание как «Я-концепцию», содержащую представления человека о себе, своих характеристиках, ценностях, которые человек воспринимает как часть себя. «Я-концепция» включает в себя «Я-реальное» (восприятие человеком того, какой он есть) и «Я-идеальное» (то, каким он хочет быть) и рассматривается автором в единстве когнитивной, аффективной и поведенческой сторон [4].

В работах Р. Бернса Я-концепция также представлена совокупностью когнитивной, аффективной и поведенческой сторон. В структуре Я-концепции автор рассматривает два взаимодействующих аспекта «Я-сознающее» и «Я как объект», которые включают самооценку, образ Я и поведенческие тенденции [5].

Большинство отечественных теорий самосознания развивалось в рамках теории деятельности. С. Л. Рубинштейн рассматривает самосознание в единстве аффективного и поведенческого компонентов [6]. М. И. Лисина рассматривает когнитивную и аффективную стороны самосознания и выделяет в структуре самосознания «центральное образование» (общая самооценка на основании знаний о себе как о субъекте) и «периферию» (новые сведения человека о самом себе, которые преобразуются через призму центрального самосознания, приобретая аффективные компоненты) [2].

В. С. Мерлин в структуре самосознания выделяет следующие компоненты (фазы развития самосознания): сознание тождественности; сознание «Я» как активного начала, как субъекта деятельности; осознание своих психических свойств, которое происходит в результате обобщения данных самонаблюдения; социально-нравственная самооценка [7].

По мнению И. С. Кона, самоотношение включает в себя представления человека о своих качествах и свойствах (когнитивный компонент), оценку этих качеств и связанное с этим чувство самоуважения (аффективный компонент) и практическое отношение к себе, основанное на предыдущих компонентах (поведенческий компонент) [8].

В свою очередь И. И. Чеснокова рассматривает самосознание в единстве познавательной (самопознание), эмоционально-ценностной (самоотношение) и действенно-волевой (саморегуляция) сторон [9].

С. Р. Пантилеев, разрабатывая идеи В. В. Столина, значительное внимание уделяет самоотношению и самооценке как составляющим структуры самосознания. Под самоотношением автор понимает целостное, одномерное образование, отражающее степень принятия индивидом собственных представлений о себе. Самооценка является аффективной оценкой индивидом представлений о самом себе. Предметом самооценки индивида являются его различные личностные проявления, а глобальная самооценка складывается из частных самооценок [5].

Таким образом, в рассмотренных нами подходах к изучению самосознания авторами выделяются от двух до четырех компонентов в его структуре. На наш взгляд, наиболее проработанной является трёхкомпонентная модель самосознания, которая и была взята за основу нашего исследования семейного самосознания мужчины.

Каждый из компонентов семейного самосознания, преломляясь через спектр различных семейных отношений, приобретает своеобразное смысловое наполнение. Исходя из представлений о специфике самосознания личности и семейного самосознания как индивидуальной психологической реальности, а также анализируя семейные отношения и роль мужчины в них, на теоретическом уровне структура семейного самосознания мужчины рассматривалась нами в единстве трех его компонентов:

– *когнитивный компонент семейного самосознания мужчины в супружеских отношениях* представлен образом «Я-муж» (Е. Келли, Р. Раймонд), в детско-родительских отношениях он включает представления о себе как об отце (Ю. В. Борисенко, Н. Н. Васягина, И. С. Кон, Р. В. Овчарова и др.), в родственных отношениях – содержит образы и представления мужчины о себе в контексте родственных семейных ролей (О. В. Краснова, У. Ю. Севастьянова и др.);

– *эмоциональный компонент семейного самосознания мужчины в супружеских отношениях* представлен удовлетворенностью браком, отношением к себе как супругу (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, С. И. Голод, Е. М. Дубовская и др.), в детско-родительских отношениях – включает оценку себя как родителя и отношение к ребёнку, принятие или непринятие его (А. Я. Варга, Н. Н. Васягина, У. Ю. Севастьянова, В. В. Столин и др.); в родственных отношениях – представлен оценкой своих качеств в контексте различных родственных ролей, а также отношением к родственникам (S. Nandwana, M. Katoch, O. B. Алмазова и др.);

– *поведенческий компонент семейного самосознания мужчины в супружеских отношениях* представлен супружескими ролями и профилями брака (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, И. Г. Дорошина, Е. М. Дубовская, Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис и др.), в детско-родительских отношениях – включает стиль воспитания и родительскую позицию (Н. Н. Васягина, О. А. Карабанова, К. Кенфилд, Ю. А. Токарева и др.), в родственных – соответствующие роли, функции и модели взаимодействия (R. Aisenberg, J. Treas Л. Б. Шнейдер и др.) [2].

Методы исследования. Для эмпирического подтверждения структурной организации и изучения содержательной наполненности семейного самосознания мужчины нами было проведено исследование, в котором приняли участие 120 респондентов, проживающих в Свердловской области. Выборка формировалась по случайному принципу. Все респонденты – мужчины русской национальности в возрасте от 27 до 49 лет (средний возраст – 35 лет), состоящие в официальном браке не менее 3 и не более 27 лет (средний стаж брака – 10 лет), имеющие одного (35%) или нескольких (65%) несовершеннолетних детей. 75% респондентов имеют высшее образование, 25% – средне-специальное.

В ходе исследования нами были использованы следующие методики:

– для изучения когнитивного компонента: методика Л. В. Куликова, Е. А. Мудровой, Т. А. Фатеевой «Круг основных ролей личности» [11], методика Дж. Келли «Техника ре-

пертуарных решеток» [12], тест М. Куна, Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой) [13];

– для изучения эмоционального компонента: «Опросник самоотношения» В. В. Столина, С. Р. Пантлеева [14];

– для изучения поведенческого компонента: «Опросник распределения ролей в семье», опросник «Особенности общения между супругами» Ю. Е. Алешинной, Л. Я. Гозмана, Е. М. Дубовской [10], методика PARI Е. Шеффера, Р. Белла (адаптированная Т. В. Неццет) [15], «Методика исследования ролевых паттернов отношения к Другому взрослого человека» Ю. В. Александровой [10].

Результаты исследования и их обсуждение. В результате применения вышеперечисленных методик было выделено 68 показателей, характеризующих содержательную наполненность структурных компонентов семейного самосознания мужчины.

Для подтверждения гипотезы о трёхкомпонентной структуре семейного самосознания мужчины нами был проведен корреля-

ционный анализ с использованием метода ранговой корреляции Спирмена. В результате было выявлено множество взаимосвязей между всеми структурными компонентами семейного самосознания мужчины. Анализ корреляционных связей позволил сформировать представления об особенностях функционирования семейного самосознания мужчины.

Взаимосвязи, выявленные между когнитивным и эмоциональным компонентами семейного самосознания мужчины, представлены в таблице 1.

Анализируя выявленные взаимосвязи между когнитивным и эмоциональным компонентами семейного самосознания мужчины, мы пришли к следующим выводам. Опора на собственные ценности и представления при выборе стратегии поведения в семье позволяет мужчине чувствовать себя счастливым в семейной жизни. Понимание причин собственных действий и реакций позволяет мужчине более успешно выстраивать внутрисемейное общение.

Таблица 1

Взаимосвязи между когнитивным и эмоциональным компонентами семейного самосознания мужчины

Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коэффициент корреляции (rs)
степень идентификации с отцом	саморуководство	0,18**
степень идентификации со счастливым мужчиной		0,19**
степень идентификации с несчастным мужчиной	самопонимание	-0,19**
коэффициент идентификации	саморуководство	-0,24*
конфликт семейных и дружеских ролей	самоуважение	0,18**
	аугосимпатия	0,20**
	самообвинение	-0,20**
	самопонимание	0,19**
конфликт семейных и профессиональных ролей	самоуважение	-0,25*
	самоинтерес	-0,25*
	саморуководство	-0,20**
	самообвинение	0,20**

Примечание: * – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,01; ** – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,05.

Мужчины, склонные к симбиозу, не опираются на личные ценности и предпочтения при выборе стратегии поведения в семье, в то время как мужчины, склонные к обособлению, в любых семейных ситуациях учитывают собственные ценности и предпочтения.

Конфликт между семейными и дружескими ролями не является основанием для того, чтобы мужчина менее уважительно относил-

ся к себе, наоборот, ему свойственны внутренне недифференцированное чувство «за» самого себя как члена семьи, принятие себя во всех своих проявлениях в семье и отсутствие стремления к поиску причин семейных трудностей в себе.

Противоположная ситуация наблюдается при наличии конфликта между выполнением семейных и профессиональных ролей. Испы-

Таблица 2

Взаимосвязи между когнитивным и поведенческим компонентами семейного самосознания мужчины

Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коэффициент корреляции (rs)
конфликт семейных и профессиональных ролей	невротические паттерны супружеского отношения	0,19**
	стремление ускорить развитие ребёнка	0,18**
	несамостоятельность матери	0,21**
	сверхавторитет родителей	0,22**
конфликт семейных ролей	материальное обеспечение семьи	0,21**
	неудовлетворенность ролью отца	0,22*
	сверхавторитет родителей	0,23*
	подавление воли ребёнка	0,20**
конфликт семейных и дружеских ролей	роль хозяина/хозяйки	-0,21**
	уравненные отношения с ребёнком	0,23*
конфликт семейных ролей и хобби	взаимопонимание супругов	-0,18**
	невротические паттерны супружеского отношения	0,19**
	ощущение самопожертвования	0,20**
степень идентификации со счастливым мужчиной	вербализация	0,21**
	зависимость от семьи	-0,20**
степень идентификации с отцом	невротические паттерны родительского отношения	-0,23*
	развитие активности ребёнка	0,23*
степень идентификации с несчастным мужчиной	сходство во взглядах супругов	-0,22**
	доминирование отца	0,19**
степень идентификации с идеальным мужчиной	чрезмерная забота	-0,25*
	ощущение самопожертвования	-0,20**
	чрезмерное вмешательство в мир ребенка	-0,22**
когнитивная дифференцированность	легкость общения	0,18*
	взаимопонимание супругов	0,19*
	роль хозяина/хозяйки	0,24*

Примечание: * – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,01; ** – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,05.

тывая конфликт между указанными ролями, мужчина перестает уважать себя как члена семьи, не проявляет интерес к особенностям своего внутреннего мира, не опирается на свои ценности и предпочтения при выборе стратегии поведения в семье и склонен винить себя в конфликтах и трудностях, возникающих в семье.

Между когнитивным и поведенческим компонентами семейного самосознания мужчины также были обнаружены множественные взаимосвязи (табл. 2).

Полученные данные показывают, что конфликты между выполнением мужчиной семейных и профессиональных ролей способствуют невротизации супружеского взаимодействия и возникают, когда мужчина чувствует свою некомпетентность в вопросах воспитания. Используя родительский авторитет, мужчина стремится ускорить развитие ребёнка, тем самым освободив время для профессионального развития. Также в супружеских отношениях конфликты возникают из-за материальных вопросов и неудовлетворенности мужа ролью отца, а в отношениях с детьми – когда отцы стараются подавить волю ребёнка, используя отцовский авторитет.

Выполнение мужчиной семейных и дружеских ролей является конфликтным в том случае, когда отнимает время от общения с ребёнком и от ведения домашнего хозяйства. При невозможности совмещать выполнение семейных ролей с занятием хобби мужчины рассматривают семью как конец «хорошей» жизни и ощущают, что жертвуют собой в семье, в связи с чем возникают трудности во взаимопонимании с женой.

Мужчины, считающие себя счастливыми в семейной жизни, уважительно относятся к мнению других членов семьи и не ограничивают свои интересы только рамками семьи. Мужчины, идентифицирующие себя с собственным отцом, относятся к детям с позиции опытного родителя и большое внимание уделяют развитию у ребёнка активной жизненной позиции. Мужчины в семье тем более несчастны, чем меньше общего они находят во взглядах с супругой и чем меньше их

главенство в воспитательных воздействиях. А респондентам, идентифицирующим себя с идеальным мужчиной, чужды излишнее вмешательство в жизнь ребёнка и ощущение себя в роли жертвы в семье.

Мужчины, четко разграничивающие себя и других членов семьи, знающие тонкости и нюансы личности своих родных, умеют выстраивать основанные на взаимопонимании отношения с женой и легко договариваются о распределении домашних обязанностей между друг другом.

Взаимосвязи, выявленные между эмоциональным и поведенческим компонентами семейного самосознания мужчины, представлены в таблице 3.

Анализ выявленных взаимосвязей между эмоциональным и поведенческим компонентами семейного самосознания мужчины позволил сделать следующие выводы. Высокая самооценка мужчины как члена семьи избавляет его от ощущения зависимости и самопожертвования в семье, позволяет принимать ребёнка таким, какой он есть, не стремясь ускорить его развитие. При этом супружеское общение характеризуется взаимопониманием, эмоциональный климат в семье положительный, а семейные роли распределены так, что домашними делами занимается жена.

Мужчины с высоким уровнем самоуважения считают себя ответственными за материальное обеспечение семьи, воспитание детей и организацию семейной субкультуры. Они – «хорошие семьянины», отношения с супругой для них легкие и доверительные, они сходятся во взглядах с супругой и не ограничивают свои интересы рамками семьи. В общении с ребёнком отцы избегают излишней строгости и не стремятся ускорить развитие ребёнка, принимая его таким, какой он есть.

Аутосимпатия является показателем дружелюбности-враждебности респондентов к своему «Я» и включает показатели самопринятия и самообвинения. Полученные данные позволяют предположить, что повышенный уровень аутосимпатии может являться защитной реакцией – несмотря на снижение взаимопонимания и доверительности обще-

ния между супругами, мужчина продолжает считать себя «хорошим семьянином». Занимая доминирующую позицию в воспитании, мужчина не стремится чрезмерно развивать активность ребёнка. При этом, если мужчина чувствует неудовлетворенность ролью отца, он ищет причину этого прежде всего в себе.

Мужчины с высоким уровнем самоинтереса чувствуют себя ответственными за материальное обеспечение семьи, общение с супругой считают доверительным, легким и «психотерапевтичным»; занимая доминирующую позицию в воспитании, они не склонны к выстраиванию партнерских отношений

Таблица 3

Взаимосвязи между эмоциональным и поведенческим компонентами семейного самосознания мужчины

Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Коэффициент корреляции (rs)
глобальное самоотношение	эмоциональный климат в семье	0,19**
	роль хозяина/хозяйки	0,19**
	взаимопонимание супругов	0,25**
	ощущение самопожертвования	-0,25**
	зависимость от семьи	-0,24*
	стремление ускорить развитие ребёнка	-0,20**
самоуважение	воспитание детей	0,24*
	организация семейной субкультуры	0,18**
	сходство во взглядах	0,24*
	легкость общения	0,23*
	психотерапевтичность общения	0,22*
	излишняя строгость	-0,18**
саморуководство	организация развлечений	-0,24*
	сексуальный партнер	-0,25*
	доверительность общения супругов	0,24*
самопонимание	взаимопонимание супругов	0,22**
	роль хозяина/хозяйки	0,18**
самоуверенность	материальное обеспечение семьи	0,22**
	невротические паттерны супружеского отношения	-0,19**
	зависимость от семьи	-0,18**
	стремление ускорить развитие ребёнка	-0,24*
аутосимпатия	взаимопонимание супругов	-0,18**
	ощущение самопожертвования	-0,22**
	доминирование отца	0,19**
	стремление ускорить развитие ребёнка	-0,24*
самопринятие	отношение к жене «хорошего семьянина»	0,22**
	невротические паттерны супружеского отношения	-0,25*
	доверительность общения супругов	-0,20**
	развитие активности ребёнка	-0,19**
самообвинение	вербализация	0,20**
	подавление агрессивности ребёнка	-0,20**
	неудовлетворенность ролью отца	0,19**

самоинтерес	материальное обеспечение семьи	0,21**
	доверительность общения супругов	0,19**
	общие символы семьи	0,23*
	легкость общения	0,21**
	психотерапевтичность общения	0,22*
	партнерские отношения с ребёнком	-0,20**
	доминирование отца	0,19**
	чрезмерное вмешательство в мир ребёнка	0,25*
	подавление воли ребёнка	0,18**
	излишняя строгость	-0,21**
ожидаемое отношение от других	организация семейной субкультуры	0,18**
	доверительность общения супругов	0,25*
	психотерапевтичность общения	0,24*
	уравненные отношения с ребёнком	0,23*
	невротические паттерны родительского отношения	-0,21**
	отношение к жене «хорошего семьянина»	0,18**

Примечание: * – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,01; ** – уровень значимости корреляционной взаимосвязи 0,05.

с ребёнком, стараются навязать свою волю ребёнку, при этом не являются слишком строгими.

Положительного отношения от членов семьи мужчины ожидают тогда, когда проявляют себя в качестве «хорошего семьянина» и являются ответственными за организацию семейной субкультуры, при этом общение между супругами является доверительным и «психотерапевтичным», а с ребёнком – дружеским, при отсутствии невротических проявлений в отцовском отношении.

Таким образом обнаруженные тесные взаимосвязи между переменными, наполняющими когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты семейного самосознания мужчины, подтвердили сформулированное нами на теоретическом уровне предположение о его трёхкомпонентной структуре.

Для выявления характерных особенностей семейного самосознания мужчины содержание каждого из его компонентов было подвергнуто факторному анализу (метод главных компонент, варимакс-вращение) с использованием критериев Кайзера и Кеттела («каменистая осыпь»). Подробное описание полученных факторных структур компонентов

представлено в нашей статье «Структурно-содержательный анализ семейного самосознания мужчины» [16]. Выявленная содержательная наполненность каждого из компонентов позволила выделить общие особенности семейного самосознания мужчины, отражающие специфику осознания мужчиной себя в семье, отношения к себе как члену семьи, выполняемых семейных ролей и функций.

Когнитивный компонент семейного самосознания мужчины включает его представления о себе как о члене семьи, о своих поведенческих и эмоциональных проявлениях в семье, об успешности выполнения различных ролей. Все эти представления интегрируются в обобщенный образ «Я семьянин». Позитивный образ «Я» складывается при успешном выполнении мужчиной семейных и профессиональных ролей, а также занятий хобби, тождественности «Я-реального» «Я-идеальному» по всем сравниваемым параметрам семейных отношений. Чем проще система конструктов, которой пользуется мужчина при оценке семейной сферы и чем четче мужчина осознает свои сильные и слабые стороны, тем более успешным является его восприятие себя как члена семьи. Переживая негативные момен-

ты, связанные с семейной жизнью, мужчина находит поддержку в дружеском общении.

Эмоциональный компонент семейного самосознания мужчины включает отношение мужчины к себе как члену семьи, самооценку его поведенческих и эмоциональных проявлений в семье. Позитивное самоотношение у мужчины складывается на основе внутренне недифференцированного чувства «за» самого себя как члена семьи, веры в себя и свои возможности, интереса к собственным мыслям и чувствам, принятия и уважения себя таким, какой есть. Мужчины, чувствующие глубокую симпатию к себе как члену семьи не склонны искать причины трудностей, возникающих в семейной жизни, в себе.

Поведенческий компонент семейного самосознания мужчины включает функционально-ролевые характеристики семейной сферы. Успешность выполнения мужчиной различных семейных ролей зависит от сформированности родительских и супружеских паттернов, от распределения ответственности за выполнение семейных ролей, от гармоничности супружеских отношений, взаимопонимания и доверия с женой, эмоционального климата в семье, а также от уверенной воспитательной позиции. При этом в самосознании мужчины супружеские и детско-родительские отношения отделены друг от друга – переменные, их характеризующие, не встречаются вместе ни в одном из десяти выделенных факторов. Можно сделать вывод, что мужчины, оценивая свои поведенческие проявления в семье, разделяют роли мужа и отца.

Основные выводы. Под семейным самосознанием мы понимаем субъективную психологическую реальность, представляющую проекцию самосознания личности на семейную сферу и направленную на осознание себя

членом семьи, субъектом семейных отношений.

Семейное самосознание мужчины исследуется в единстве трёх компонентов (когнитивного, эмоционального, поведенческого) и сквозь призму основных видов семейных отношений (супружеских, детско-родительских и родственных).

Проведенное эмпирическое исследование подтвердило выделенную на теоретическом уровне трехкомпонентную структуру семейного самосознания мужчины. Было определено, что все его структурные компоненты тесно связаны между собой. Представления мужчины о себе как о члене семьи складываются в процессе выполнения различных семейных ролей и взаимодействия с семьей; при этом в процессе познания себя формируется самоотношение, которое является внутренним условием регуляции поведения и деятельности в семье.

Уважение и симпатия к себе как члену семьи, опора на свои ценности при выборе стратегии поведения в семье, принятие своей ответственности за происходящее в семье обуславливают возможность успешного совмещения мужчиной семейных и профессиональных ролей.

Более счастливыми в семейной жизни ощущают себя мужчины, четко разграничивающие себя и других членов семьи, уважительно относящиеся к мнению других членов семьи и не ограничивающие свои интересы рамками семьи. Высокий уровень аутосимпатии может являться проявлением защитных механизмов личности – несмотря на снижение взаимопонимания и доверительности общения между супругами, мужчина продолжает считать себя «хорошим семьянином».

Список литературы

1. Баринаева Е. С., Васягина Н. Н. Семейное самосознание мужчины как индивидуальная психологическая реальность // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2019. – Т. 12. – № 1. – С. 5-15.
2. Баринаева Е. С., Васягина Н. Н. Типологические особенности семейного самосознания мужчин // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 139-147.

3. Васягина Н. Н., Адушкина К. В., Барина Е. С. Психология семейных отношений: практикум по семейному самосознанию: учебное пособие. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2019. – 200 с.
4. Хелл Л., Зиглер Д. Теории личности: основные положения, исследование и применение. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 608 с.
5. Психология самосознания: хрестоматия / Ред. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2003. – 672 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 705 с.
7. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание. – Пермь: ПГПИ, 1990. – 110 с.
8. Кон И. С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
9. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Институт психологии РАН, 1977. – 287 с.
10. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 432 с.
11. Куликов Л. В., Мудрова Е. А., Фадеева Т. А. Методика «Круг основных ролей личности» // Социальная психология: диалог Санкт-Петербург – Якутск / Под ред. В. Н. Куницина, Л. А. Свенцицкого. – СПб., 2002. – С. 127-133.
12. Тарарухина М. И., Ионцева М. В. Техника репертуарных решеток Дж. Келли // Социология. – М., 1997. – С. 114-138.
13. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб.: Речь, 2006. – 176 с.
14. Глуханюк Н. С. Практикум по психодиагностике: 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 216 с.
15. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2007. – 352 с.
16. Барина Е. С. Структурно-содержательный анализ семейного самосознания мужчины // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 3. – С. 53-61.

References

1. Barinova E.S., Vasyagina N.N. Semejnoe samosoznanie muzhchiny kak individual'naja psihologicheskaja real'nost' [Family self-awareness of a man as an individual psychological reality], Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija «Psihologija» [Bulletin of the South Ural University. Psychology Series], 1 (12), 5-15 (2019).
2. Barinova E. S., Vasjagina N. N. Tipologicheskie osobennosti semejnogo samosoznaniya muzhchin [Typological features of the family self-consciousness of men], Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia], 12, 139-147 (2018).
3. Vasjagina N. N., Adushkina K. V., Barinova E. S. Psihologija semejnyh otnoshenij: praktikum po semejnomu samosoznaniyu [Psychology of family relations: a workshop on family self-awareness], Textbook (Ural state ped. univ. Yekaterinburg, 2019, 200 p.).
4. H'ell L., Zigler D. Teorii lichnosti: osnovnye polozhenija, issledovanie i primenenie [Theories of personality: basic concepts, research, and application] (Piter Com, St. Petersburg, 1998, 608 p.).
5. Psihologija samosoznaniya: hrestomatija [Psychology of self-consciousness: anthology]. A textbook (Bakhrakh-M, Samara, 2003, 672 p.).
6. Rubinstein S. L. Osnovy obshhej psihologii [Fundamentals of general psychology] (Piter, St. Petersburg, 2000, 705 p.).
7. Merlin B. C. Struktura lichnosti: harakter, sposobnosti, samosoznanie [Personality structure: character, abilities, self-awareness (PGPI, Perm, 1990, 110 p.).
8. Kon I. S. Otkrytie «Ja» [The Opening «I»] (Politizdat, Moscow, 1978, 367 p.).
9. Chesnokova I. I. Problema samosoznaniya v psihologii [The problem of self-consciousness in psychology] (Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 1977, 287 p.).
10. Liders A. G. Psihologicheskoe obsledovanie sem' [Psychological examination of the family] (Publishing Center «Academy», Moscow, 2006, 432 p.).

11. Kulikov L. V., Mudrova E. A., Fadeeva T. A. Metodika «Krug osnovnyh rolej lichnosti» Methodology «Circle of the main roles of the personality», Social'naja psihologija: dialog Sankt-Peterburg [Social psychology: dialogue St. Petersburg-Yakutsk – Yakutsk]. Editors Kunitsin, L.A. Svetsitsky (Saint Petersburg, 2002).
12. Tararuhina M. I., Ionceva M. V. Tehnika repertuarных reshetok J. V. Kelly [The technique of repertory lattices Dzh. Kelli], Sociologija [Sociology] (Moscow, 1997, p. 114-138.).
13. Rumyantseva T.V. Psihologicheskoe konsul'tirovanie: diagnostika otnoshenij v pare [Psychological counseling: diagnosis of relationships in a couple]: (Rech, St. Petersburg, 2006).
14. Gluhanjuk N. S. Praktikum po psihodiagnostike [Workshop on psychodiagnosics]: 2nd ed., reprint (Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, Moscow, 216 p.).
15. Eidemiller E. G., Dobryakov I. V., Nikolskaya I. M. Semejnij diagnoz i semejnaja psihoterapija [Family diagnosis and family psychotherapy] (Speech, St. Petersburg, 2007, 352 p.).
16. Barinova E. S. Strukturno-soderzhatel'nyj analiz semejnogo samosoznaniya muzhchiny [Structural and content analysis of a man's family identity], Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia], 3, 53-61, 2019.

Е.С. Барина

Орал мемлекеттік педагогикалық университеті, Екатеринбург, Ресей

Ер адамның отбасылық өзін-өзі тануының құрылымдық ұйымы

Аңдатпа. Қазіргі заманғы отбасының рөлдік құрылымын өзгерту және ерлі-зайыптылық қатынастарды эгалитаризациялау жағдайында ер адамның отбасылық өзін-өзі тануын субъективті психологиялық шындық ретінде зерттеу өзекті болып табылады. Отбасылық өзін-өзі тану - бұл ер адамның өзін-өзі тануының отбасы сферасына проекциясы, бұл өзін отбасының мүшесі, отбасы қатынастарының субъектісі ретінде қабылдауға мүмкіндік береді.

Зерттеудің мақсаты - адамның отбасылық өзін-өзі тануының құрылымдық ұйымдастырылуы мен мазмұндық байлығын зерттеу. Автор эмпирикалық зерттеулердің нәтижелерін талдай отырып, адамның отбасылық өзін-өзі тану құрылымы өзара байланысты үш компонент - когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық жағынан көрінеді деген тұжырымға келеді. Сонымен бірге, компоненттердің әрқайсысы ер адамның отбасындағы өзін-өзі тану ерекшеліктерін, отбасы мүшесі ретінде өзіне қатынасын, отбасылық рөлдері мен атқаратын функцияларын бейнелейтін ерекше мазмұндылыққа ие.

Түйін сөздер: отбасылық өзін-өзі тану, ер адамның отбасылық өзін-өзі тануы, адамның отбасылық өзін-өзі тануының құрамдас бөліктері, адамның отбасының өзін-өзі тану құрылымы, адамның отбасының өзін-өзі тануы компоненттерінің өзара байланысы.

E.S. Barinova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

The structural organization of a man's family identity

Abstract. In the context of changing the role structure of the modern family and the egalitarianization of marital relations, the study of the family self-consciousness of a man as a subjective psychological reality is relevant. Family self-consciousness is a projection of a man's self-consciousness on the family sphere, which allows him to realize himself as a member of the family, the subject of family relations. The aim of the study is to study the structural organization and content content of the family self-consciousness of a man. Analyzing the results of an empirical study, the author comes to the conclusion that the structure of a man's family self – consciousness is represented by three interrelated components-cognitive, emotional, and behavioral. At the same time, each of

the components has a unique content content that reflects the peculiarities of a man's awareness of himself in the family, the attitude to himself as a family member, the family roles and functions performed.

Key words: family identity, family identity, men, components of family identity of the man, the structure of the family consciousness of men, the relationship between components of the family consciousness of men.

Сведения об авторе:

Барина Е.С. – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии образования Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, Россия.

Barina E.S. – Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Educational Psychology Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia.

С.А. Стельмах, Е.И. Барабанова
И.К. Мацкевич, Д.Б. Оспанова, Н.А. Ладзина

С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан
(E-mail: stelmah_svetlana@mail.ru)

Аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалармен жеке-дара жұмыс барысында коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру

Аңдатпа. Мақалада аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалардың коммуникациясын дамыту бағдарламасы бойынша түзету жұмыстарының нәтижелері сипатталған. Аутизмі бар балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастыруда коммуникацияға ықпал етуші және қозғаушы ересек бола (дефектолог маман) отырып, алғашқы жұмыстың жеке-дара форматта болу қажеттілігі айқындалған. Коммуникацияның негізгі құрылымдары, осы құрылымдардың АСБ бар балаларда даму сипаттамасы және оларды қалыптастыру, дамыту тәсілдері анықталған. Түзету-дамыту бағдарламасына енгізілген негізгі әдістер – сенсорлық интеграция, музыкатерапия, АВА-терапия элементтері, ойын терапиясы әдістері болып табылады. Бағдарлама құрылымында оның негізге алып отырған басты қағидалары сипатталған. Осы бағдарламаны енгізудегі аутистік спектрлі бұзылыстары бар үш баланың нәтижелері талданды, ABLLS-R сауалнамасы, RCDI-2000 шкаласы арқылы коммуникация дағдыларының өзгеру динамикасы баяндалған. Сенсорлық интеграция, музыкатерапия, АВА-терапия элементтерін, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы аутистік спектрлі бұзылыстары бар балаларда коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бағдарламасы коммуникацияның негізгі құрылымдарын қалыптастыруға ықпал ететіні және осы категорияға жататын балалардың айрықша ерекшеліктерін ескеріп дайындалғаны анықталды. Балалардың эмоционалды-еріктік сфераларының дамуында айтарлықтай өзгерістер пайда болды, олар өз эмоцияларын, қалауларын, ниеттерін және жағдайға қатынасын еркін көрсете алды, коммуникативті мотивация қалыптаса бастады, коммуникацияның басты алғышарттары пайда болды.

Түйін сөздер: аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалар, коммуникативті дағдылар, әлеуметтік өзара әрекеттесудің бұзылуы, АВА-терапия, онтогенездің орнын басатын әдіс, сенсорлық интеграция, музыкотерапия, ойын терапиясы, ABLLS-R сауалнамасы, RCDI-2000 шкаласы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-182-196>

Түсті: 7.07.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 28.05.2020

Кіріспе. Қазіргі уақытта Қазақстанда аутистік спектрлі бұзылыстары бар (ары қарай АСБ) балалар саны артып келеді. Білім және ғылым министрлігі мәлімдеуінше, қазір Қазақстанда 2000-ға жуық балаға «аутизм» диагнозы қойылған. Осыған байланысты, АСБ бар балаларға диагностика жүргізу және әле-

уметтендіру мәселесі талқылауды қажет етеді.

Көптеген авторлардың пікірінше (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, R. Jordan, L. Kanner, В.М. Prizant, М. Rutter, Н. Tager-Flusberg, А.Л. Schuler және т.б.), аутистік спектрлі бұзылыстар кезінде баланың бейімделуіне кедергі келтіретін ба-

сты бұзылыс, сөйлеу тілінің артта қалуы немесе болмауы, әңгімені бастау немесе қолдау қабілетінің болмауы, таптауырынды сөздер және басқа да ерекше ерекшеліктер түрінде көрінетін коммуникативті дағдылардың жетіспеушілігі болып табылады. Вербалды коммуникацияның дамымауы вербалды емес құралдарды (ым-ишара, мимиканы) және баламалы коммуникативтік жүйелерді қолдану түрінде өздігінен компенсация ретінде пайда болмайтындығы атап көрсетіледі.

Негізгі бөлім. Коммуникативті дағдылар – бұл адамның басқа адаммен өзара әрекеттесе алу, алынған ақпаратты талдай алу, сонымен қатар, оны дұрыс жеткізе алу қабілеті. Бала туғаннан бастап қоғамда өмір сүреді, ерте жастан бастап балаға өз қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін басқа адамдармен өзара әрекеттесуі, байланысқа түсуі қажет. Индивид ретінде, адам қажетті коммуникативті дағдыларға ие болмаса, шынайы өмірмен байланысқа түсе алмайды, себебі күнделікті

Кесте 1

Коммуникация құрылымдары және оларды АСБ бар балаларда қалыптастыру тәсілдері

Коммуникация құрылымдары	АСБ бар балаларда коммуникация құрылымдарын дамыту ерекшеліктері	Бағдарламадағы коммуникация құрылымдарын қалыптастыру және дамыту тәсілдері.
Пәні	Коммуникацияның бұл құрылымы АСБ бар балаларда кездеседі, коммуникация пәні ретінде ересек адам, басқа бала, жануар болуы мүмкін.	Бағдарламада қарым-қатынас пәні ретінде дефектолог жұмыс жасайды.
Қажеттілік Мотив	АСБ бар балаларда түрткілердің әлсіздігі, мотивацияның жетіспеуі, бастамашылдықтың немесе әңгімені қолдаудың жоқтығы байқалады.	Аталған бұзылыстарды жою үшін бала үнемі әртүрлі күшті эмоцияларды ала отырып, эмоционалды іс-әрекетке қатыстырылып отырады. Сонымен қатар, барлық сабақтар ойын түрінде жүргізілетін болады.
Әрекет Міндет Құралы	Жиі қайталанатын мінез-құлық актілері; ырықтылықтың жетіспеуі, таптауырындық. Коммуникация міндеттері бар, дегенмен, дамудың алғашқы деңгейіне сәйкес келеді (өз қажеттіліктерін қанағаттандыра алу; ақпаратты беруде және әңгімелесушіні тануда мақсат жоқ). Сөйлеудің бұзылысы немесе болмауы (мағынасыз, байланыссыз, адекватты емес, есімдіктерді дұрыс пайдаланбау, эхолалия және т.б.). Коммуникацияның вербалды емес деңгейінің бұзылысы (коммуникация мақсатында ым-ишараны немесе карточкалар қолданбайды).	Сабақ кестесінің тұрақтылығы; барлық жаттығулар мен тапсырмалардың кезектілігі; АВА-терапия элементтері; сенсорлық интеграция; музыкалық терапия. АВА-терапия; музыкалық терапия. Онтогенезді алмастырушы әдіс: сөйлеудің базалық алғышарттарын дамыту (еліктеу, белгілеу, моторлық, заттық, сенсорлық салаларды дамыту); ым-ишараны қалыптастыру; сөздік қорды толықтыру (жеке сөздерден сөз тіркестеріне дейін).

көптеген адамдармен қарым-қатынасқа түсу қажеттілігі туындап отырады [1], [2], [3].

Коммуникативті бұзылыстар әлеуметтік өзара әрекеттестік бұзылыстарымен шартталған және келесі әрекеттерден көрінеді: аутистік спектрлі бұзылыстары бар балалар басқа адамның зейінін реттей алмайды және оның бағытын бақылай алмайды; басқа адаммен өз қызығушылығын бөлісу үшін, олардың зейінін қажетті затқа аудара алмайды – үлгі бойынша қозғалыстарды қайталау және еліктеуде белгілі бір қиындықтар болуы мүмкін; оларда басқа адамның эмоционалды жағдайын тану қиындық тудырады [4].

Аталған бұзылыстар кейіннен оқытуда әртүрлі мәселелердің пайда болуына әкелуі мүмкін. Жоғарыда АСБ бар балалардың барлығында дерлік кездесетін бұзылыстар сипатталған, бірақ оның әрбіреуі жеке-дара сипатқа ие. Сондықтан түзету жұмыстарын топпен ұйымдастыру барысында, АСБ бар балалардағы коммуникативті даму үнемі сәтті аяқтала бермейді. Өзінің жеке-дара ерекшеліктеріне байланысты, балаға топтық іс-әрекетте коммуникативті дағдыларды игеру қиын болып табылады. Нәтижеге қол жеткізу үшін, балаға алғашқы коммуникативті дағдыларды жеке-дара формада үйрету қажет.

Біз АСБ бар балаларда коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бойынша бағдарлама дайындадық және өңдеуден өткіздік. Бағдарламаны дайындау үшін, біз АСБ бар балаларда қандай коммуникативті құрылымдарында мәселелер бар және оларды қандай әдістермен, тәсілдермен, амалдармен қалыптастыруға және дамытуға болатындығын қарастырдық [5]. Кестеде біздің ұсынып отырған бағдарламаның негізгі аспектілері көрсетілген.

Біздің бағдарламаның мақсаты: АСБ бар балаларда коммуникативті дағдыларды сенсорлық интеграция, музыкалық терапия, АВА терапия элементтері, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы қалыптастыру болып табылады.

Бағдарлама міндеттері:

- қарым-қатынас қажеттілігін және мотивін қалыптастыру;

- коммуникацияның вербалды және вербалды емес құралдарын қолдану арқылы талаптар мен өтініштерді көрсете алу икемділігін қалыптастыру;

- әлеуметтік жауап беру реакцияларын қалыптастыру: өз атына жауап беру реакциясы, бас тарту икемділігі, сәлем беруге жауап беру, сенімді жауап беру, келісу, басқа адамдардың сөздеріне және жеке сұрақтарына жауап беру;

- ақпаратты жеткізу және оған пікір білдіру дағдыларын қалыптастыру: күтпеген жағдайларға жауап ретінде пікір білдіре алу, қоршаған ортадағы заттар мен әрекеттерді, жақын адамдарды, кейіпкерлерді атай алу ептілігін; «Мен» есімдігін қолдана алу, есімдіктер мен үстеуді түсіну икемділігін;

- ақпаратты сұрау дағдыларын: басқа адамды өзіне қарата алу икемділігі, вербалды және вербалды емес коммуникация құралдары арқылы көмек сұрай алу икемділігі;

- әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру: әдептілік көрсете білу икемділігі, өз заттарымен бөлісе алу, жақындық сезімін білдіре алу, басқа адамдарға көмек көрсету және т.б.;

- сөйлеудің базалық алғышарттарын қалыптастыру: гуіл сөздерді, содан кейін сөздерді, сөйлемдерді қолдана алу.

Бағдарламадан күтілетін нәтиже: АСБ бар балалармен ақпаратты беру және алу үшін сөйлеу құралдарын қолдана алу икемділігі; әртүрлі типтегі монологтік айтылымдар көмегімен өз ойын жеткізе алу; өнімді диалогке қатысу.

Бағдарлама қағидалары:

1. Жүйелілік қағидасы коммуникацияны дамыту барысындағы тәжірибенің бірізділігін және оқытудың жүйелігін көрсетеді. АСБ балалардағы негізгі мәселенің бірі, олар күнделікті өмірге қажетті коммуникативті дағдыларды өз бетінше игеруге қабілетті емес. Мақсат бағдарлы, жүйелі оқыту осы мәселені жеңуге көмектеседі. Түзету жұмысының процесі ретті және бірізді болуы керек. Алдымен ең қарапайым, кейін қиын дағдыларды қалыптастыру жүзеге асырылады.

2. Қарапайымнан күрделіге қағидасы жүйелілік қағидасымен тығыз байланысты

және коммуникациялық дағдылардың нақты бірізділікпен қалыптастыру қажеттілігін көрсетсе, ол өз кезегінде түзету тапсырмаларының біртіндеп қиындатуды көрсетеді.

3. Сөйлеудің психикалық дамудың басқа тараптармен байланыс қағидасы сөйлеудің қалыптасуының басқа психикалық процестердің жағдайына тәуелділігін көрсетеді. Бұл қағида сөздік коммуникацияның тиімді дамуына тікелей немесе жанама әсер етуші факторларды анықтауға және сол арқылы әсер етуді білдіреді. Мысалы, эмоционалды бұзылыстар, ырықты зейіннің, есту қабылдауының, танымдық іс-әрекеттің жетіспеушілігі және т.б. коммуникация дағдыларының қалыптасуына кедергі келтіруі мүмкін. Бұл жағдайда коммуникацияның қалыптасуына жағымды әсер ететін, психикалық дамудың барлық аталған аймақтарына параллель әсер етуіміз керек.

4. Жеке-даралық тұрғы қағидасы коммуникативті дағдыларды қалыптастыруға бағытталған педагогикалық түзету процесінде АСБ бар балалардың жеке-дара ерекшеліктерін, қажетліктерін және қызығушылықтарын ескеру қажеттілігін көрсетеді.

5. Дифференциалды тұрғы педагогикалық түзетуді ұйымдастыру формасын, тәсілдерін және әдістерін аутизм баланың коммуникативті дағдыларының қалыптасу деңгейіне сәйкес таңдау қажеттілігін айқындайды.

6. Көрнекілік қағидасы аутизм балаларды коммуникативтік дағдыларға үйретуде елеулі көмек көрсететін қосымша визуалды қолдауды пайдалану қажеттілігін анықтайды. АСБ бар балалардың символдық, белгілік жүйелерді меңгеруде қиындықтар байқалатыны белгілі. Соның ішінде, коммуникацияның сөздік бірліктерінің мағынасын түсінуде қиындықтар байқалады. Осыған байланысты нақты коммуникациялық қызметтерді айту мақсатында сөзді қолдану қиындық тудырады. Аталған мәселені қосымша визуалды қолдауды қолдану арқылы жеңуге болады: түрлі заттар, пиктограммалар, әртүрлі құбылыстар, жағдайлар, заттар бейнеленген суреттер.

Біздің зерттеу жұмысымыздың аясындағы сабақ құрылымы:

1. Сәлемдесу.
2. Музыка ырғағымен қозғалыс жаттығуы. 2 мин.

3. Сенсорлық интеграция (баланы винтпен айналдыру, массаж, фитнеске арналған доппен сырғанау, скейтбордта сырғанау, шайқау, ұсақ моториканы дамытуға арналған ойындар, сабын көпіршіктерімен ойнау, заттың көлемін, пішінін, түсін меңгеруге арналған ойындар). 10-15 мин.

4. Коммуникацияның базалық алғышарттарын қалыптастыру (гуіл сөздер, ым-ишара, сөз, сөз тіркесі). Қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарын, әлеуметтік жауап беру реакциясын пайдалана отырып, өтініш/талаптар білдіру икемділігін қалыптастыруға арналған ойындар мен жаттығулар: өз атына дұрыс жауап бере білу, сәлемдесуге жауап беру, әлеуметтік қолайлы формада бас тарту, «иә, жоқ» жауаптарын талап ететін сұрақтарға жауап беру, ақпаратқа түсініктеме беру және хабарлау дағдылары, «Мен» есімдігін пайдалана білу, ақпаратты сұрау дағдысы, таныс адамдарды, заттар мен әрекеттерді атай білу. Осының барлығы коммуникативті белсенділікті сырттай ынталандыру қажеттілігімен байланысады (жасанды немесе табиғи бекіту). 30-35 мин.

5. Сенсорлық бөлме 15-20 мин. Сабақ сенсорлық бөлмеде аяқталады, себебі:

- a. ішкі қорқыныш, стресс азаяды, тыныштық күйі орнайды;
- b. әлсіз немесе нашар жұмыс жасаушы сезім мүшелері ынталандырылады;
- c. жағымды эмоциялармен қуаттануға, жақсы эмоционалды фон құруға көмектеседі;
- d. сенсорлық сезімталдықты және ұсақ моториканы дамыту ынталандырылады;
- e. қоршаған ортаны тануға, оны зерттеуге итермелейді;
- f. қиялдың дамуына, шығармашылық әлеуетті белсендіреді;
- g. пассивті және белсенді сөздік қорын байытады.

6. Қоштасу.

Коммуникацияның базалық алғышарттарын қалыптастыру кезеңінде сенсорлық салан дамытуға ойын түрінде үзіліс жасалды.

Барлық сабақтар эмоционалды бекітумен ойын түрінде құрылады, яғни сабақтың барлық барысы бала үшін, оның зейінін «аулау» үшін эмоционалды болды. Сонымен қатар, баланың зейінін ұстап тұру үшін іс-әрекет үнемі өзгертіліп отырды, ал дидактикалық материалдар балалар үшін қызықты және әсерлі етіп таңдап алынды.

Сонымен, АСБ бар балалармен коммуникативті дағдаларды қалыптастыруға арналған біздің бағдарламада балалардың жас ерекшеліктері және осы диагноз дамуындағы бұзылыстар ескерілді. Коммуникативті дағдыларды қалыптастыру бойынша бағдарламаны жүзеге асыру жыл көлемінде жүргізілді.

Біз аутистік спектрлі бұзылыстары бар үш баланың коммуникативтік дағдыларының қалыптасу дәрежесін зерттедік. Біз бақылау, ABLLS-R сауалнамасы және RCDI-2000 шкаласы сияқты әдістемелерге сүйендік. ABLLS-R сауалнамасы бойынша жүргізілген диагностика нәтижесі 2-кестеде көрсетілген.

KID шкаласында нәтижелер екі диаграммада көрсетілген. Бағандарда әр аймақтың бірізді даму деңгейі көрсетілген. Бірінші диаграммада баған биіктігі дамудың есептік жасына сәйкес келеді, екінші диаграммада – осы бала озатын балалардың есептік пайызына сәйкес келеді. Сондай-ақ, баланың даму кестелерімен бірге әрбір аймақ бойынша, бала осы санаттағы сұрақтарда қандай жас кезеңінде екенін көрсете отырып, есеп жүргізіледі. Нәтижелер 1-3 суреттерде көрсетілген, ал

аталған шкаладағы мәселелер туралы толық ақпаратты қосымшадан көруге болады.

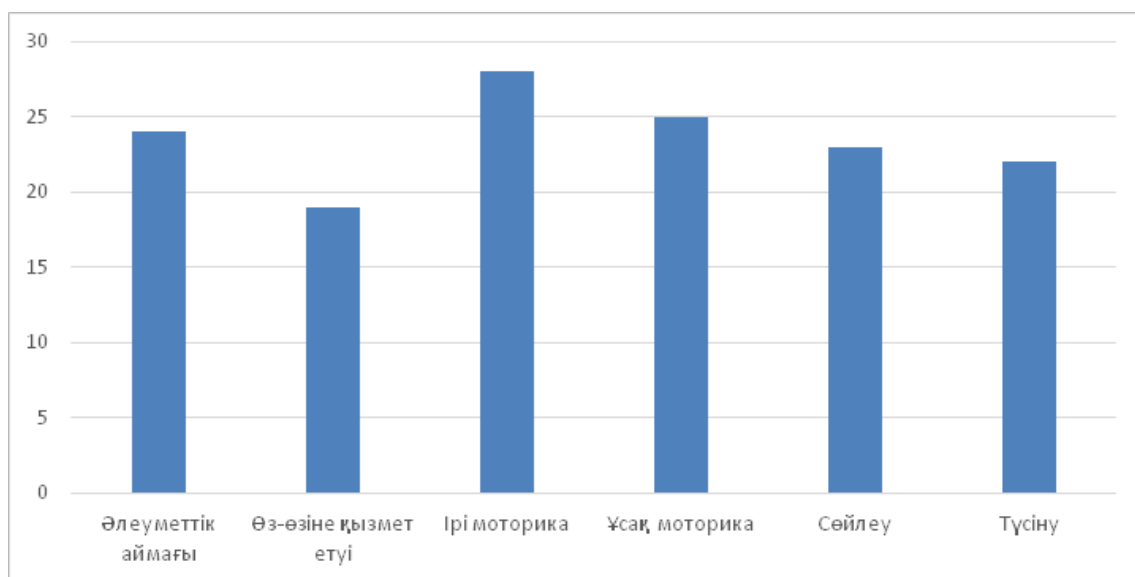
Сонымен қатар, балалардың қарым-қатынасын диагностикалау әдістемесінің бірі бақылау болды. Бастапқы диагностика нәтижесі кестеде көрсетілген.

Үш әдістеме диагностикасының нәтижелері бойынша балалардың коммуникациясының дамуы шамамен бір деңгейде екенін көрсетті. Барлық балаларда сөйлеудің болмауы, тек вокализация мен бір екі сөздің (ана және әке) болуы байқалады. Барлық үш әдістеме балалардың ынтымақтастығы, түсініктері, әлеуметтік аймағы нормадан артта қалғанын көрсетті. Балалардың ынтымақтастығы вербалды және вербалды емес байланыс құралдарын пайдалана алмағандықтан, ересектермен қарым-қатынас жасауда тек қалағанын алу немесе эмоциялар алу сипатында болады. Балаларда сөйлеуді қабылдау ересек адамның кейбір нұсқауларын түсінумен ғана сипатталады (бірдеңені ашу және жабу, бірдеңені көрсету және т.б), балалар тек бірнеше үстеудің мәнін түсінеді (осында, ішінде, үстінде). Сондай-ақ, балалар өтініш немесе нұсқаулықта есімдікті қабылдайтынын атап өту маңызды. Барлық әдістемелердің нәтижелері бойынша әлеуметтік аймақ балалардың базалық коммуникативтік дағдыларды пайдалана алмайтынын көрсетті (қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарын пайдалана отырып, өтініш/талаптарды білдіре алу, әлеуметтік жауап реакциясы және т.б. икемділіктері).

Кесте 2

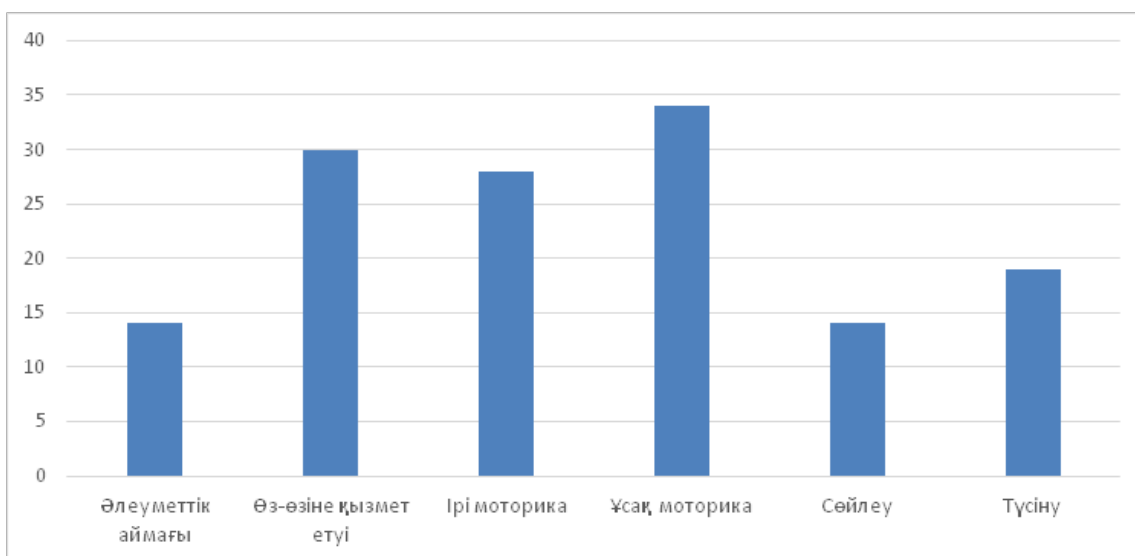
ABLLS-R сауалнамасы бойынша константалық кескін нәтижесі

Коммуникативті дағды											
Бала	Ынтымақтастық	Сөйлеуді қабылдау	Имитация	Вокалдық имитация	Өтініш (сұраулар)	Атауы	Өзара әрекеттесуі	Спонтанды вокалдау	Синтаксис және грамматика	Ойын және бос уақыт	Әлеуметтік өзара әрекеттестік взаимодействие
Демид	0,74	0,59	0,37	0,05	0,2	0,02	0	0,88	0	1	0,79
Дәни	0,47	0,49	0,37	0,05	0,07	0,02	0	0,11	0	0,26	0,18
Альтаир	0,37	0,38	0,4	0,05	0,07	0,02	0	0,22	0	1	0,5



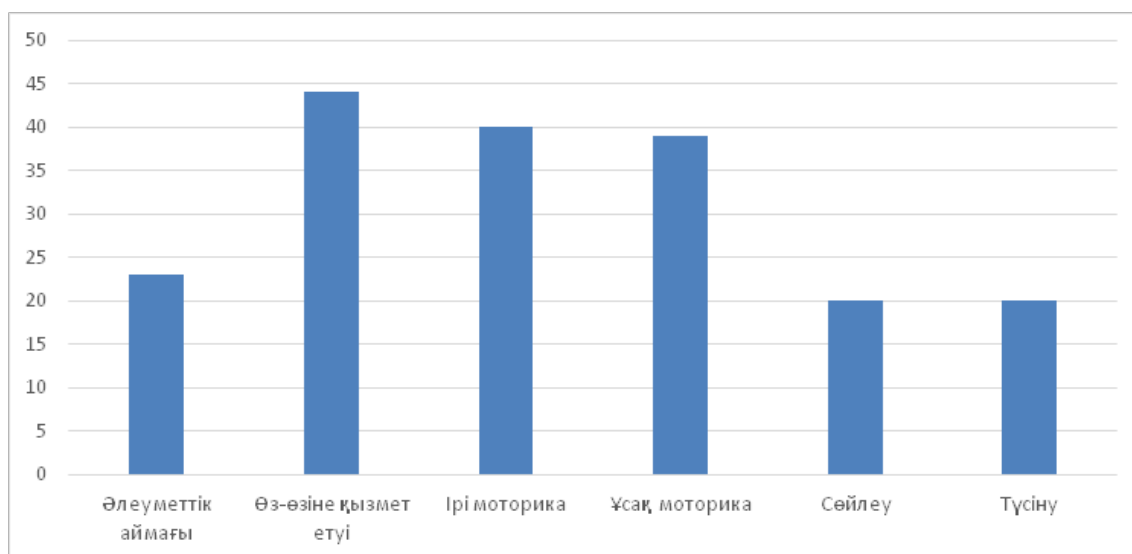
Сурет 1. Демидтің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	2	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	1-6	(артта қалған)
Ірі моторика	2-4	(артта қалған)
Ұсақ моторика	2	(артта қалған)
Сөйлеу	1-11	(артта қалған)
Түсіну	1-9	(артта қалған)



Сурет 2. Дәнидің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	<1-2	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	2-6	(артта қалған)
Ірі моторика	2-4	(артта қалған)
Ұсақ моторика	2-9	(аздап артта қалған)
Сөйлеу	<1-2	(артта қалған)
Түсіну	1-6	(артта қалған)



Сурет 3. Альтаирдің RCDI-2000 шкаласы бойынша нәтижесі

Әлеуметтік аймағы	1-10	(артта қалған)
Өз-өзіне қызмет етуі	>3-6	
Ірі моторика	3-3	(аздап артта қалған)
Ұсақ моторика	3-3	
Сөйлеу	1-7	(артта қалған)
Түсіну	1-7	(артта қалған)

Сонымен бірге, балалар ойын іс-әрекетінде артта қалған (ойында өз кезегін сақтай алмайды, ойындағы басқа балалардың нұсқаулықтарын жүзеге асырмайды және т.б.).

Бағдарлама коммуникативті мотивацияларды қалыптастыруға бағытталған: адекватты тәсілдер арқылы қасындағы адамдардың зейінін өзіне қарата алу, әртүрлі өтініш/ талаптарды айта алу, вокалды қолдана алу (туіл сөздер), нұсқаулық ым-ишара, көрсеткіш қимылы, тікелей қарым-қатынас жағдайымен тығыз байланысты бір сөзді сөздер, ересек нұсқауына сәйкес әрекет ету. Әлеуметтік жауап реакциясын қалыптастыру жүзеге асырылды: өз атына дұрыс жауап бере білу,

сәлемдесуге жауап беру, «иә, жоқ» деген жауаптарды талап ететін сұрақтарға жауап беру, әлеуметтік қолайлы түрде бас тарта алу. Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру оқу және ойын түрінде өткізілген сабақтар жүйесі және күнделікті жағдайлар аясында жүзеге асырылды.

Сабақ барысында балаларға түрлі жаттығулар, құрылымы бойынша қарапайым ойындар ұсынылды, балалардың тұлғалық диспозициясы негізінде: олардың физиологиялық, әлеуметтік мотивтері, қажеттіліктері, қызығушылықтары мен ниеттерін ескере отырып құрылған, әртүрлі жағдайлар моделі жасалды. Нәтижесінде балаларда жағдаяттық

Кесте 4

Бақылау бойынша костанталық кескін нәтижесі

Бала	Әлеуметтік аймағы	Түсіну	Сөйлеу
Демид	0,76	1	0,46
Дәни	0,61	1	0,23
Альтаир	0,61	1	0,23

мотивация айтарлықтай күшейді, түрлі коммуникативтік дағдыларды қолдану қажеттілігі пайда болды: ойын үшін дыбыстар шығару, сүйікті ойыншықты сұрау/талап ету, басқа адамды өзіне қарата алу, келісім білдіру, бас тарту, амандасу, ойын әрекеттеріне түсініктеме беру, вербалды және вербалды емес коммуникация құралдарын қолдана отырып, өз эмоциялары туралы айту. Біз балаға қиындық тудырған жағдайларда физикалық көмектестік, кейіннен көмекші кеңестер бердік. Ұқсас жағдайларды жүйелі, бірнеше рет қайталаған кезде балаларда коммуникативтік дағды бекітілді, оны өз бетінше пайдалану мүмкіндігі пайда болды. Әрбір жаттығу баланы ерекше экспрессия арқылы оқу процесіне тарту үшін, эмоциялық күшпен сүйемелденді: «Ах, қандай доп! Сен оны маған әкелдің бе! Сен жарайсың!» Әрбіріміз баланың іс-әрекет нәтижесіне таңқалдық, қуандық, онымен бірге қуандық, қол шапалақтадық, «Алақай» деп айқайладық. Балалармен алғашқы сабақтарда олар нұсқаулық бойынша іс-әрекет жасау үшін, сыйақы ретінде балаға гүл жинауға, гүл жапырақтары берілді.

Сөйлеудің негізгі алғышарттарын қалыптастыру үшін, атап айтқанда, дыбыстарды айтуда балаларға дыбыстарды айта отырып, әртүрлі заттармен әрекет ету түріндегі ойын ұсынылды. Сонымен бірге, затты таныстырғанда, баланың қолымен затты көрсетіп, оның атын атап отырдық. Заттармен ойнап болғаннан кейін ересектің физикалық көмегі арқылы оларды санадық (1 ден 6 дейін). Сонымен қатар, әр затпен ойында кезегі келген адамды баланың қолымен көрсетіп және «енді ... (адамға қарата отырып) айтып ойын кезектілігі жасалды». Дыбыспен ойын үлгісі: «ш» дыбысы үшін ересек баламен бірге шарды үрлеп, қолмен әрекет жасайды. «В» дыбысы үшін біз машинаны ол жолмен сырғанау үшін, «іске қостық». Барлық заттармен әрекет өңделу үшін бірнеше рет орындалды. Сонымен қатар, сөйлеудің негізгі алғышарттарын дамыту үшін балалармен өлең айттық, сөйлемдерді сөз тіркестерімен аяқтадық және т.б.

Жұмыс барысында оқу тапсырмалары мен жаттығуларды орындау күнделікті жағдай-

ларды қолдану арқылы біріктіріліп отырды. Бұл балаға қалыптасатын коммуникативтік дағдыларды әртүрлі әлеуметтік контекстерге көшіруге мүмкіндік береді. Мысалы, бала доп алуды қаласа, бірақ қол жетуі мүмкін емес. Осы жағдайға оның бізден көмек сұрау ниеті болуы үшін, оған қатысты өз қызығушылығымызды көрсеттік (баланы бақылай отырып, оған күлімдеп қарап). Бала назар аударғанда, ересек адам қолдарын допқа қарай созып, оны алуға дайын екенін көрсетіп, балаға қарауды жалғастырды. Егер ол үшін өтініш білдіру қиындық тудырса, көмекші нұсқаулық береміз: «Допты берші», «Допты алып берші» және т.б. Бала бұл өтінішті ым-ишарамен білдірді, бір балада бұл дағды вербалды «бер» ретінде қалыптасты.

Іс-әрекетті қайталауды өтіну үшін біз әртүрлі ойын әрекеттерін және басқа да бала үшін қызықты іс-әрекет түрлерін қолдандық. Мысалы, біз шарды үрлеп және баланың «ш» дыбысын айтуды сұрағанда, оған оны айтқан соң шар «ұшатындығы» ұнады. Әр жаңа шарды үрлеу алдында, «тағы» сөзін ым-ишарамен көрсеттік (кейін «тағы бір шар»). Бала осы қызмет түріне тартылғанда, біз шарды үрлеуді тоқтатып, оған қарап тұрып, ол әрекетті ым-ишара, немесе вербалды өтініш арқылы қайталауды өтінуін күттік. Егер балада ойын әрекетін қайталауға, өз бетінше өтініш білдіруде қиындық туындаса, нұсқаулық кеңес берілді. Егер бала «тағы» сөзін айтса, ересек балаға сәтті әрекет жасаған үшін сыйақы беріп, бірден шарды үрледі. Осы дағдыны «көшіру» үшін әртүрлі қызықты ойын жағдайлары көп қолданылды, оның барысында автоматтандыру жүзеге асты. Осыған ұқсас жаттығуларды бірнеше рет қайталаған кезде, бала әрекетті қайталау туралы өтінішті өз бетінше білдіре бастады.

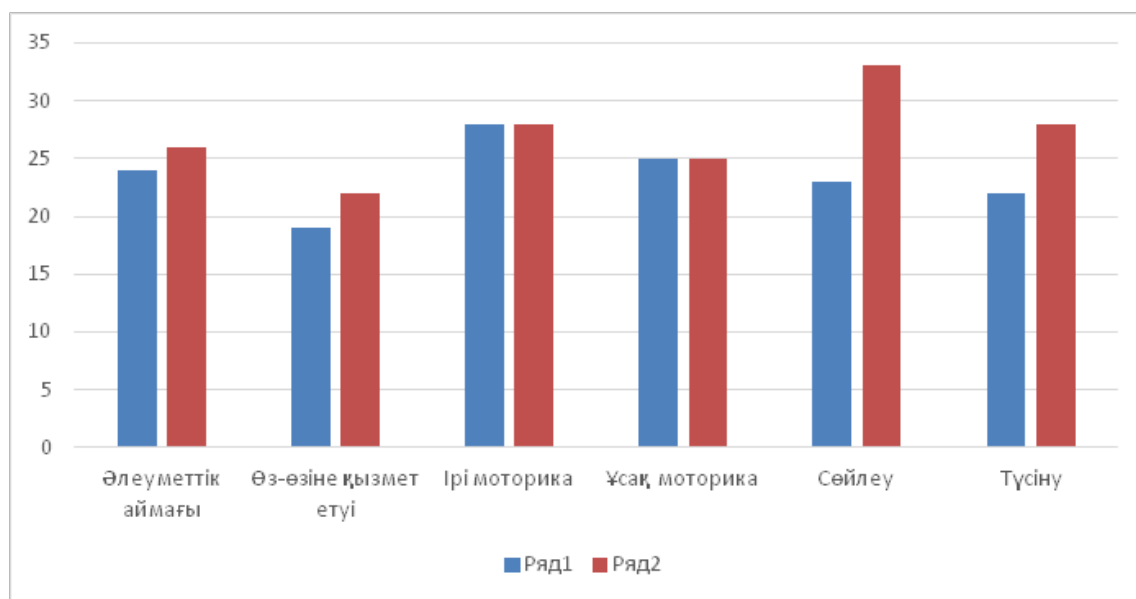
Көмек көрсету туралы өтініштерді оқыту, бала қандай да бір әрекетті өз бетінше жүзеге асыра алмаған кезде, әртүрлі іс-әрекет түрлері үдерісінде жүзеге асырылды. Бұл ретте балаға қиындық туындырған жағдайлар әдейі жасалды: мысалы, сабын көпіршіктерін тым қатты бұрап, оған бердік. Бала өз бетімен көпіршіктерді ашуға бірнеше сәтсіз әрекет жасаған

ABLLS-R сауалнамасы бойынша қорытынды кескіннің нәтижелері

Коммуникативтік дағды											
Бала	Ынтымақтастық	Сөйлеуді қабылдау	Имитация	Вокалдық имитация	Өтініш (сұраулар)	Алауы	Өзараәрекеттесуі	Спонтанды вокалдау	Синтаксис және грамматика	Ойын және бос уақыт	Әлеуметтік өзара әрекеттестік взаимодействия
Демид	1,79	1,72	1,26	1,45	0,55	0,45	0,12	1,4	0,2	1,53	1,2
Дэни	1,73	1,1	1,18	0,3	0,14	0	0	0,4	0	0,53	0,44
Альтаир	1,26	0,82	0,77	0,25	0,21	0,02	0,04	0,22	0	1,13	0,61

кезде, біз оған көмектестік: «көмектес» және бала оны бере алатындай қолымызды создық. Бала өтініш білдіргенде және көпіршіктерді созғанда оны бірден ашып, кері бердік.

Ұсынылған заттан бас тарту дағдысын қалыптастыру кезінде, ұсынылған қызметтен балаға ұнамайтын қызмет түрлері мен заттар қолданылды. Мысалы, текшелері бар қорап-



Сурет 4. Демидтің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

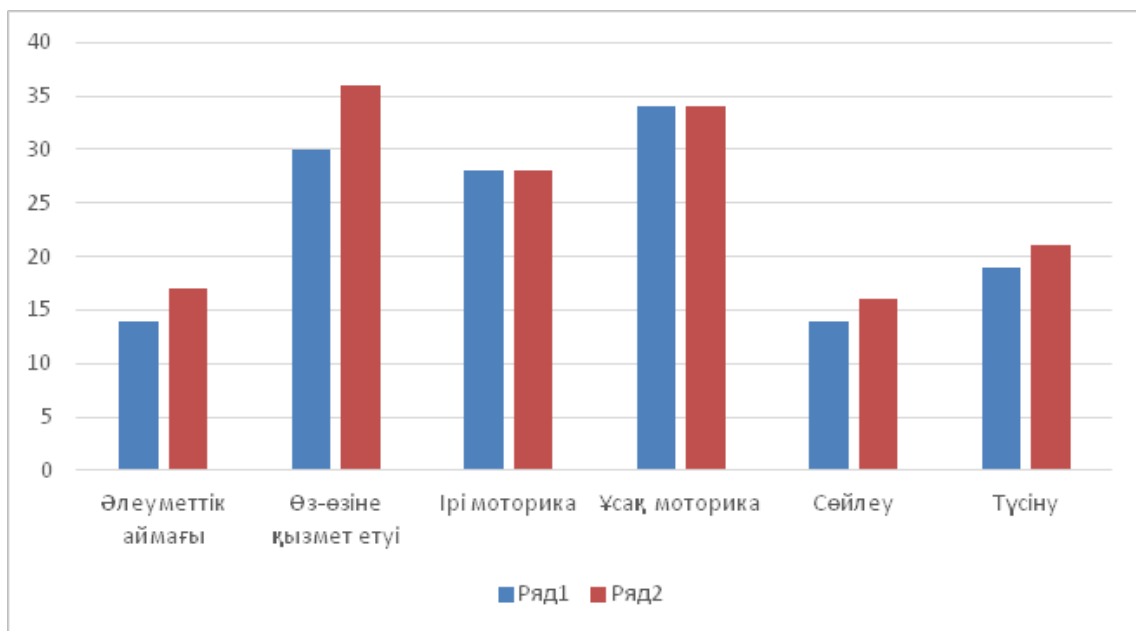
Әлеуметтік аймағы	-5
Өз-өзіне қызмет етуі	-8
Ірі моторика	-4
Ұсақ моторика	2
Сөйлеу	-4
Түсіну	-1

тар немесе текшелердің суреті бар пиктограмманы көрсете отырып, «Текшелер ойынын ойнайық» деп ұсынды. Егер бала бас тартуды адекватты тәсілмен көрсетуге қиналса: үндемесе, дезадаптациялық мінез-құлық көрінісін көрсетсе және т.б., оған наразылық білдіру әдісі қосымша айтылды: көңіл толмағандығын интонация арқылы күшейте отырып, бастарын шайқау арқылы «жоқ», «қаламаймын», «текшелермен ойнағым келмейді». Егер бала біздің әрекеттерімізге еліктеп, бас тартуды көрсетсе, біз сол сәтте текшелерді алып тастап, наразылық интонациямен айту күшін күшейте отырып, басымызды қарсылық білдіріп шайқап, баланың: «жоқ», «қаламаймын», «текшелермен ойнағым келмейді» деген коммуникативті наразылығын қолдадық. Біздің әрекеттерімізге еліктей отырып, бала бас тартуды көрсетсе, текшелерді бірден алып тастап, баланың коммуникативті талпыныстарын ынталандырдық.

Барлық сабақтар барысында балалар өздерінің эмоцияларын көрсетті. Алғашында балалар өздерін еркін ұстамады, бірақ әр сабақта балалар өз эмоцияларын ашық көрсете бастады: қуаныш, күлкі, қолын шапалақтау және т.б. Бұл ретте ересектер де өз эмоцияларын «қызу» білдірді, бұл балалармен жақындасуға мүмкіндік берді. Бұл балалардың көз арқылы байланысына көбірек ие бола бастағанын, ойындарда өзара әрекеттестігін, ынталандыруға және т.б. оң әсерін тигізгенін айтуға болады. Сондай-ақ, барлық балалар ойынға қосылғанын, олар қызығушылық танытып, ойын ережелері бойынша әрекет еткенін атап өтуге болады.

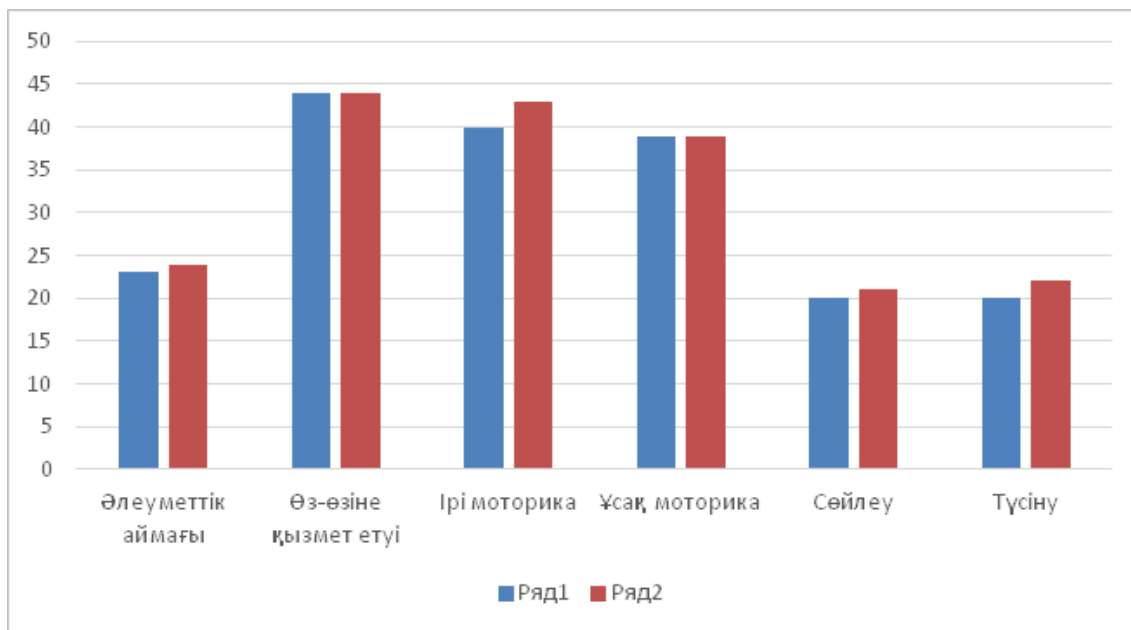
Қалыптастырушы эксперимент жүргізілгеннен кейін біз қорытынды диагностика жүргіздік. ABLLS-R сауалнамасы бойынша қорытынды диагностиканы өткізу нәтижелері кестеде көрсетілген:

RCDI-2000 шкаласын қайта толтыруда



Сурет 5. Дәнидің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

Әлеуметтік аймағы	-5
Өз-өзіне қызмет етуі	-3
Ірі моторика	-4
Ұсақ моторика	-9
Сөйлеу	-4
Түсіну	-8



Сурет 6. Альтаирдің RCDI-2000 шкаласы бойынша қорытынды кескін көрсеткіштерінің гистограммасы

Әлеуметтік аймағы	2
Өз-өзіне қызмет етуі	>3-6
Ірі моторика	>3-6
Ұсақ моторика	-3
Сөйлеу	-9
Түсіну	-9

нәтижелер әр аймақ бойынша бала дамуының бірінші бағалау өзгерісін көрсетуші, екі баған түрінде қалыптасады. RCDI-2000 шкаласы бойынша алғашқы сауалнамадан кейінгі өзгерістер 4-6 суреттерде көрсетілген.

Бақылау бойынша қорытынды кескін көрсеткіштері кестеде көрсетілген:

Үш әдістеменің қорытынды кескін нәтижесі бойынша Демидте коммуникацияның даму деңгейі біршама жақсарды. Бала сөйлеу дамуының төмен деңгейінен көрсеткіштерін арттырды: ол тек барлық дыбыстарды атап

қана қоймай, ол сабақ барысында көрсетілген барлық объектілерді (текше, доп, көпіршік, тікұшақ, тығын және т.б) атай бастады. Демид қасындағы адамдарды адекватты тәсілмен өзіне қаратуды, өз атына дұрыс жауап беруді, амандасу мен қоштасуға жауап беруді, бас тартуды ыңғайлы формада айтуды үйренді. Айта кететін тағы бір жайт, бала кейбір сұрақтарға жауап бере отырып, диалогқа қатыса бастады. Сонымен бірге, Демид заттардың қасиеттерін айқындап айтуға үйренді (соның ішінде, түстер бойынша). Бала ересектің

Кесте 6

Бақылау бойынша қорытынды кескін нәтижелері

Бала	Әлеуметтік аймақ	Түсінуі	Сөйлеуі
К.Д.	2,45	2,25	2,7
Б.Д.	1,8	2,25	0,46
А.А.	1,9	2,25	0,46

нұсқауларын қалыпты орындай бастады және бұл ретте вербалды немесе физикалық көмекті қолдана отырып, ересектен өзі көмек сұрай алды.

Дэнида ең үлкен өзгеріс сенсорлық даму аймағында пайда болды: бала өзіне жақындағанда, ұстағанда қалыпты қарай бастады, кейбір жағдайда тактильді байланысты өзі бастады. Егер балада алғашқы сабақтарда қорқыныш және қозу эмоциялары байқалса, ал кейінен қорытынды сабақтарда балада эмоциялар, қалауы, жағдайға қатысты қатынасы мен ниетін қарапайым, оңай көрсете бастады. Дэни к, ш, б, п, в дыбыстарын игерді, сонымен бірге, ересекпен белсенді өзара әрекеттестікке түсе бастады: бас тарту, көмек сұрауды, әрекет немесе затты қайталауын сұрауды, коммуникацияның вербалды емес құралдары көмегімен (кейбір әрекеттер физикалық көмектесу арқылы) адекватты тәсілмен өзіне қарата алады жеткізе алатын болды. Сондай-ақ, Дэни ересектерден физикалық немесе ауызша көмек ала отырып, есімдік, үстеуді ескере отырып, нұсқауларды орындай бастады.

Альтаирдің сабақта мінез-құлқы әлде қайда жақсарып, коммуникативті мотивациялар қалыптаса бастады: ол сабақта ұзақ және тыныш отыруды, әрекеттерді ересек үлгісі бойынша және бірге орындауды, физикалық көмекті қабылдай отырып, көмекті ым-ишара арқылы сұрауға үйрене бастады. Сонымен қатар, бала сәлемдесуге жауап бере бастады. Баланың эмоционалды жағдайы, көрінісі жақсарды: агрессия көрсетпеді, жағдайға сәйкес келетін, эмоцияларды көрсете бастады. Алғашқы сабақтарда өз атын атағанда жауап беру, көз байланысы жоқ болса, ал соңғы сабақтарда Альтаир өз атына жауап беріп және барлық жаттығуларда дерлік көз байланысын ұстай алды. Бала ересектерден көмек қабылдай бастады, есімдік пен үстеуді ескере отырып, нұсқаулықты түсіне бастады. Альтаир ақпаратты және өз тілектерін беру үшін коммуникацияның вербалды емес тәсілдерін пайдалана бастады.

Қорытынды. Сонымен, біз мәліметтерді талдау нәтижесінде, сенсорлық интеграция, музыкотерапия, АВА-терапия элементтері, ойын терапиясы әдістерін қолдану арқылы ау-

тистік спекторлы бұзылыстары бар балаларда коммуникативті дағдаларды қалыптастыру бойынша бағдарлама коммуникация бұзылыстарын айтарлықтай төмендеді деп айтуға болады, себебі бұл әдістер коммуникацияның негізгі құрылымдарын қалыптастырады және осы санаттағы балалардың айрықша даму ерекшеліктерін ескереді.

RCDI-2000 шкаласы – компьютерлік құрал. Ата-аналармен толтырылған сауалнаманы мамандар арнайы компьютерлік бағдарлама көмегімен өңдейді, соның нәтижесінде, барлық аймақтар бойынша даму профилін алуға, бала өзінің құрдастарына қарағанда қалай дамуда, қандайда бір аймақ бойынша артта қалу бар ма екендігін салыстыруға болады. Барлық балалардың тестілеу нәтижесі мәліметтер базасында жинақталады, бұл олардың дамуын қадағалауға мүмкіндік береді. RCDI-2000 шкаласы бойынша көрсеткіштер нәтижесі, «әлеуметтік аймақ», «сөйлеу», «түсіну» сияқты аймақтарда артта қалғанын көрсетті.

Соңғы сауалнаманың көрсеткіштері екі балада үш аймақ бойынша бірнеше айға дамуды анықтады.

Біздің жұмысымыздың көрсеткіші ретінде, келесі нәтижелерге қол жеткіздік:

- барлық үш балада эмоционалды-еріктік аймақ жақсарды;
- балаларға өз эмоцияларын, қалауларын, жағдайға қатысты қатынасы мен ниетін білдіру айтарлықтай оңай болды;
- коммуникативті мотивация қалыптаса бастады;
- коммуникацияның негізгі алғышарттары пайда болды: көзбен байланыс, олар адекватты тәсіл арқылы қасындағыларын өзіне қаратуды үйренді, балалар өз атына жауап беруді үйренді, сәлемдесуге және кейбір сұрақтарға жауап беруді, көмек сұрауды, әрекетті қайталау өтінішін жеткізуді, затты беруді өтінуді, коммуникацияның вербалды және вербалды емес құралдарын қолдана отырып бас тартуды ыңғайлы формада жеткізуді, қоршаған ортада болып жатқан жағдайларға түсініктеме беруді, заттардың қасиеттерін аздап суреттеуді, заттарды, адамдарды атауды үйренді. Сонымен, коммуникативті дағдыларды қалыптастыруда қолданған тәсіл оң нәтиже көрсетті.

Әдебиеттер тізімі

1. Баенская Е. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е. Баенская, О. Никольская, М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2009.
2. Никольская О.С. Аутизм лечится общением / О.С. Никольская // Аутизм и нарушения развития. - 2016. - Т. 14. - № 4. - С. 35-38.
3. Морозов С.А. К вопросу о коморбидности при расстройствах аутистического спектра / С.А. Морозов // Аутизм и нарушения развития. -2018. - Т. 16. - № 2. - С. 3-8.
4. Лиф Р. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме. / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М.: ИП Толкачев, 2016.
5. Стельмах С.А., Мацкевич И.К., Дергачева Е.В., Барабанова Е.И. Пропедевтика инклюзии для детей с тяжелыми психоневрологическими расстройствами: возможности аудиотренировок по методу А. Томатис // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2020 - № 1 (130). - С. 177-190.

References

1. Baenskaya E., Nikol'skaya O., Libling M. Autichnyi rebenok. Puti pomoshi [Autistic child. Ways to help] (Terefinf, Moscow, 2009). [in Russian].
2. Nikol'skaya O.S. Autizm lechitsya obshcheniem [Treating autism with communication], Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and Developmental Disorders, 4 (14), 35-38 (2016)].
3. Morozov S.A. K voprosu o komorbidnosti pri rasstroistvakh autisticheskogo spektra [On the Issue of Comorbidity in Autism Spectrum Disorders], Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and Developmental Disorders, 2 (16), 3-8 (2018)].
4. Lif R., Makeken D. Strategii raboty s povedeniem. Uchebnyi plan intensivnogo povedencheskogo vmeshatelstva pri autizme [Behavioral strategies. Curriculum for Intensive Behavioral Intervention in Autism] (Individual enterprise "Tolkachev", Moscow, 2016). [in Russian].
5. Stelmakh S.A., Matskevich I.K., Dergacheva E.V., Barabanova E.I. Propedeutika inklyuzii dlya deteyi s tyazholyimi psihonevrologicheskimi rasstroystvami: vozmozhnosti audiotrenerovok po metodu A. Tomatis [Propaedeutics of inclusion for children with severe neuropsychiatric disorders: opportunities for audio training by the method of A. Tomatis], VECTNIK Evraziyskogo natsionalnogo universiteta im. L.N. Gumileva. Seriya Pedagogika. Psihologiya. Sotsiologiya [Bulletin of L. N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series, 1 (130), 177-190 (2020)].

S.A. Stelmakh, Y.I. Barabanova, I.K. Matkevich, D.B. Ospanova, N.A. Ladzina

Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Formation of communication skills in individual work with children with an autism spectrum disorder

Abstract. The article presents the results of correctional work on the program of communication development for children with autism spectrum disorders. The need for initial work on the development of communication skills in children with autism in an individual format, with an adult (defectologist) as the impetus and driver of communication, has been substantiated. The main components of communication, characteristics of the development of these components in children with ASD and their ways of formation and development have been given. The main methods included in the correctional and developmental program are sensory integration methods, music therapy, elements of ABA therapy, and game therapy. The structure of the program and the main principles on which it is based has been described. The results of implementing this program on three children with ASD have been analyzed, and the dynamics of changes in communication skills through the ABLIS-R questionnaire and the RCDI-2000 scale were tracked. It was found that the program for the formation of communication skills of children with ASD with the use of sensory integration methods, music therapy,

elements of ABA therapy, and game therapy forms the basic components of communication and takes into account the specific features of the development of children in this category. There are noticeable improvements in the development of the emotional and volitional sphere of children, it has become much easier for them to express their emotions, preferences, desires and attitude to the situation, communicative motivation has begun to form, and basic prerequisites for communication have appeared.

Key words: children with autism spectrum disorders, communication skills, social interaction disorders, ABA therapy, method of substitution ontogenesis, sensory integration, music therapy, game therapy, ABLLS-R questionnaire, RCDI-2000 scales.

С.А. Стельмах, Е.И. Барабанова, И.К. Мацкевич, Д.Б. Оспанова, Н.А. Ладзина
Восточно-Казахстанский университет им. Сарсена Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

Формирование коммуникативных навыков в ходе индивидуальной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра

Аннотация. В статье представлены результаты коррекционной работы по программе развития коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра. Обоснована необходимость первоначальной работы над формированием коммуникативных навыков у детей с аутизмом в индивидуальном формате, когда побудителем и двигателем коммуникации выступает взрослый (дефектолог). Приведены основные компоненты коммуникации, характеристика развития данных компонентов у детей с РАС и их способы формирования и развития. Основными методами, заложенными в коррекционно-развивающую программу, явились методы сенсорной интеграции, музыкотерапии, элементы АВА-терапии, игротерапии. Описаны структура программы, основные принципы на которых она основана. Проанализированы результаты внедрения данной программы на трех детях, имеющих расстройства аутистического спектра, прослежена динамика изменения навыков коммуникации через опросник ABLLS-R, шкалы RCDI-2000. Было обнаружено, что программа по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с применением методов сенсорной интеграции, музыкотерапии, элементов АВА-терапии, игротерапии формирует базовые составляющие коммуникации и учитывает специфические особенности развития детей данной категории. Появились заметные улучшения в развитии эмоционально-волевой сферы детей, им стало значительно проще выражать свои эмоции, предпочтения, желания и отношение к ситуации, начала формироваться коммуникативная мотивация, появились базовые предпосылки коммуникации.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, коммуникативные навыки, нарушение социального взаимодействия, АВА-терапия, метод замещающего онтогенеза, сенсорная интеграция, музыкотерапия, игротерапия, опросник ABLLS-R, шкалы RCDI-2000.

Авторлар туралы мәлімет:

Стельмах С.А. – корреспондентия үшін автор, психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Барабанова Е.И. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Мацкевич И.К. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Оспанова Д.Б. – психология және коррекциялық педагогика кафедрасының аға оқытушысы, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Ладзина Н.А. - психология ғылымдарының докторы, профессор, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Stelmakh S.A. – **Corresponding author**, Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Barabanova Y.I. – Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Matckevich I.K. – Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Ospanova D.B. – Senior lecturer of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Ladzina N.A. – Doctor of Psychology, Professor of Psychology and Correctional Pedagogy Department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Str.Tridsatoy Gvardeiskoy divizii, 34, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

А.С. Мамбеталина
М.Д. Муратова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: mambetalina@mail.ru, muratovamalika.1997@mail.ru)

Личностные особенности родителей детей с особыми потребностями в образовании

Аннотация. В статье представлены результаты исследования личностных особенностей родителей детей с особыми потребностями в образовании (ООП) г. Нур-Султан, Казахстан. Данный вопрос является весьма актуальным, что подтверждается ростом количества детей с ООП в Казахстане, ежегодно фиксируемым специалистами. Исследование в большей степени было направлено на изучение фактора влияния определенных родительских личностных черт и особенностей (механизмы психологической защиты, копинг-стратегии и чувство вины) на способность ребенка к обучению и на его результаты в реабилитационных программах. Предположенная корреляция между личностными особенностями родителей данной категории и их воздействием на обучаемость ребенка и на результаты коррекции обосновывает наличие научной новизны в данной статье.

Ключевые слова: дети с особыми потребностями в образовании, ООП, родители, личностные особенности, отношение к ребенку, механизмы психологической защиты, копинг-стратегии, чувство вины.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-197-204>

Поступила: 3.08.2020 / Допущена к опубликованию: 10.11.2020

Введение. Дети с особыми образовательными потребностями в Законодательстве РК - это дети, которые сталкиваются с определенными трудностями в образовательной сфере, которые возникли по причине здоровья, либо те, кто нуждается в специальной программе обучения и дополнительных программах обучения. В данную категорию детей относят тех, кто имеет разного рода нарушения (физиологические, интеллектуальные, психологические) и, в частности, такие диагнозы, как синдром Дауна, РАС (расстройство аутистического спектра), РДА (ранний детский аутизм), ЗППР и ЗРР (задержки речевого и психо-речевого развития), нарушения зрительной и слуховой функций [1].

Только на 2018 год в Казахстане было установлено более 147 тысяч детей с особыми образовательными потребностями. Эти данные сравнили с прошлогодними данными, в результате чего была зафиксирована разница почти в четыре раза, в пользу данных 2018 года, что подтверждает рост количества детей с ООП в Казахстане и необходимость особого внимания к данному вопросу. Такие выводы были сделаны Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики города Алматы, Казахстан [2].

Основная часть. Статистические данные всемирного детского фонда ООН «ЮНИСЕФ» показали, что в Казахстане количество детей с особыми образовательными потребностями

и ограниченными возможностями в здоровье зафиксировано в более чем в 150 тысячах случаев. Большая часть из них (100 тысяч детей) обучается в специализированных образовательных и реабилитационных учреждениях, в инклюзивной форме в общеобразовательных школах или находится на домашнем обучении. По данным Министерства образования и науки Республики Казахстан в инклюзивных школах обучаются более 60 тысяч детей с особыми образовательными потребностями.

За последнее время отмечается также широкая распространенность центров и организаций, оказывающих поддержку разным слоям населения, в частности направленных на развитие и реабилитацию детей с особыми образовательными потребностями. Они стремятся снизить процент самоизоляции детей с ООП и ОВЗ, повысив процент осведомленности общества о трудностях, с которыми они сталкиваются, тем самым ориентируя других на оказание поддержки и помощи. Для установления равноправия в получении образования в 1994 году более чем 90 государствами была принята «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (ОП)». В дальнейшем это способствовало появлению такого понятия, как инклюзивное образование для детей с ООП и вызвало необходимость разработки и внедрения специальных общеобразовательных программ для детей находящихся на инклюзивном обучении.

Под инклюзивным образованием понимается такая система образования, которая предоставляет абсолютно каждому ребенку возможность в удовлетворении его особых образовательных потребностей, создавая при этом комфортные и надлежащие условия внутри образовательной среды. То есть инклюзия подразумевается для людей с разного рода социальными отличиями и особенностями, а также с разными потребностями и способностями в обучении. Она включает в себя обычную учебную среду, где организованы специальные условия и учебные программы в зависимости от способностей и возможностей ребенка с ООП [3].

Новизна данного исследования основана на недостаточном уровне изученности проблемы в научной базе, публикуемой на русском языке. Исследования проблемы влияния личностных особенностей родителей на детей с ООП встречаются в основном в специализированных научных изданиях, где чаще всего затрагивается тема влияния диагноза ребенка и его особенностей на семью и родителей, воспитывающих его и обеспечивающих уход за ним.

Актуальность данного исследования подтверждается в работах Т.Н.Высотинной, Т.М.Кожановой, И.С.Быкова, И.В.Краснощекова, И.С.Якиманской, Б.А.Берресфорда и Т.А.Слопер, где описываются и изучаются проблемы и факты, на которые нужно обратить внимание при изучении родителей и семей, воспитывающих детей с особыми потребностями. Некоторые из них также подчеркивали возможность и последствия влияния родителей на образовательный и реабилитационный процесс ребенка, что в большей мере добавляет актуальности проводимому исследованию и подробному изучению данной проблемы.

Целью данного исследования было подробное рассмотрение проблемы воздействия личностных особенностей родителей, во-первых, на их отношение к ребенку с ООП, во-вторых, на успехи в образовательном и реабилитационном процессах ребенка. Выборку данного исследования составили 30 родителей детей с ОПП, проживающих в городе Нур-Султан и посещающих специализированные центры поддержки и реабилитации для детей. В качестве личностных особенностей родителей были взяты показатели механизмов психологической защиты, копинг-стратегий и чувства вины. А в качестве детей с ООП в данном исследовании рассматривались дети с такими видами нарушениями в развитии, как расстройства аутистического спектра (РАС), ранний детский аутизм (РДА), задержка психо-речевого развития (ЗПРР), задержка речевого развития (ЗРР), синдром Дауна, нарушения слухового и зрительного аппаратов.

Гипотезой данного исследования послужило предположение о том, что личностные осо-

бенности родителей детей с особыми образовательными потребностями непосредственно оказывают воздействие на их отношение к ребенку.

Нами использовались описательный метод исследования - наблюдение и эмпирический метод исследования – тестирование. В качестве тестовых методик были использованы:

1. Тест на определение отношения родителей к ребенку[4].
2. «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS» (С.Норман, Д.Ф.Эндлер, Д.А.Джеймс М.И.Паркер; адаптированный вариант Т.А.Крюковой).
3. Методика «Индекс жизненного стиля» (Р.Плутчик, Г.Келлерман, Х.Р.Конте).
4. «Опросник вины GI» (У.Х.Джонс, К.И.Куглер; адаптированный вариант И.М.Белик).

В нашей работе в качестве основы были использованы теоретические положения об особенностях воспитания ребенка с ООП В.В.Ткачевой, дефектологическая теория Л.С.Выготского об аномальном развитии ребенка и теория компенсации психических функций ребенка с нарушениями в развитии. В.В.Ткачёва считала, что семья ребенка, с особыми потребностями в образовании по совместительству является также реабилитационной структурой, которая обладает потенциальными возможностями для создания благоприятных условий к развитию и реабилитации ребенка» [5].

Исследование личностных особенностей родителей детей с особыми образовательными потребностями проводилось двумя разными способами: непосредственное лично проведенное классическое исследование и онлайн исследование (виртуальное) с использованием приложения для администрирования опросов и тестов Гугл Форм (Google Forms), в которое вручную были занесены стимульные материалы и инструкции для каждого теста.

При проведении исследования в классическом формате испытуемые были проинформированы о сущности исследования, его условиях и этапах. Всего предлагалось пройти 4 этапа исследования, которые заключались

в изучении определенного личностного фактора посредством тестовых методик и опросников. Перед началом проведения каждого этапа исследования участники получали инструкцию от исследователя по заполнению бланков ответа. Каждому испытуемому была предложена батарея тестов, состоящая из 4 методик и бланков ответа, направленных на изучение определенных личностных факторов.

- На первом этапе предложено прохождение теста на отношение родителей к ребенку. Первичное прохождение данного теста позволило сконцентрировать испытуемых на мыслях о своем ребенке, что могло отразиться на результатах последующих тестов и опросников.

- На втором этапе испытуемым предоставлялся «Опросник вины Куглера Джонса».

- Следующий этап был направлен на изучение копинг-стратегий поведения родителей в стрессовых ситуациях.

- На завершающем этапе было предложено прохождение теста на определение механизмов психологической защиты.

Классическое исследование позволило опросить 23 родителя, дети которых посещали образовательные или коррекционные учреждения города Нур-Султан: инклюзивные классы при общеобразовательной школе-лицее № 79, при поддержке Фонда «Ашық Әлем», Международный детский центр развития детей с РАС и РДА «АВС» и Центр поддержки и развития социально уязвимых женщин «МАМА ПРО».

Онлайн формат исследования был проведен через интернет-площадку опросов «Гугл Формс», где было опрошено оставшееся количество родителей. Данный формат предпочли те родители, которые настаивали на наличии полной анонимности, и те, кто не имел возможности принять участие в классическом исследовании по тем или иным обстоятельствам. Проведение онлайн-исследования позволило увеличить количество выборки по причине отсутствия доступа к продолжению классического исследования. Также это позволило минимизировать временные и материальные затраты.

В ходе исследования были получены следующие данные:

Результаты по методике «Тест на определение отношения родителей к ребенку» оказались следующими:

1. Средний уровень эмоционального контакта родителя с ребенком был обнаружен у 20 испытуемых. Высокий оптимальный эмоциональный контакт с ребенком диагностировался у 12 родителей. Общий уровень оптимальности эмоционального контакта равен 16,9, что является средним уровнем оптимальности эмоционального контакта всей выборки.

2. Шкала эмоциональной дистанции родителей от детей показала общий уровень ниже среднего (20%), то есть родители детей с ООП не склонны к неадекватному стилю воспитания и к отстраненному отношению к ребенку с ООП.

собственные ошибки, при этом может проявляться ненависть к самому себе. Также практически все родители детей с ООП руководствуются моральными нормами и ценностями, которые установлены в нашем обществе.

• Результаты по методике «Индекс жизненного стиля» изображены на рис. 1.

Выявлен высокий показатель рационализации у 19 (40%) родителей из 30, составляющих экспериментальную группу в исследовании. Менее выраженным механизмом психологической защиты оказался механизм «замещение», то есть родители не прибегают к замещению в сознании тревожных импульсов или чувств альтернативной противоположностью.

Также проведенный корреляционный анализ по Пирсону, между показателями родительского отношения к ребенку и результатами 3 других методик, выявил следующие результаты, которые отображены в табл. 3.

Таблица 1

Шкалы	Вина-состояние			Вина-черта			Моральные нормы		
	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.
Количество родителей	12	6	12	16	12	2	12	17	1

3. По последней шкале излишней концентрации на ребенке (гиперопека) среднеарифметический показатель составил 15,2, а результат в процентах составил 33 %, что является уровнем ниже среднего.

Результаты по методике «Опросник вины Куглера Джонса» отражены на таблице 1.

Данные показали, что вина как состояние ярко выражена у 12 (40%) опрошенных родителей. А высокий показатель вины как черты личности прослеживается у 16 (54%) испытуемых. Умеренная приверженность родителей к моральным нормам и ценностям прослеживается у 17 (57%) испытуемых и только у 12 (40%) выявлена высокая приверженность.

То есть родители детей с ООП меньше подвержены состоянию вины, а чаще испытывают вину как личностную характеристику, которая сопровождается сожалениями о совершенном поступке, желанием загладить

Корреляция между оптимальным эмоциональным контактом и виной как черты личности оказалась положительной. То есть существует возможность, что родители сопереживают и проявляют внимание к ребенку из чувства вины, после совершения какого либо неприемлемого действия или после возникновения негативных эмоций и чувств в отношении ребенка. Часто возникают ситуации, когда родитель, считая себя причиной нарушений в развитии ребенка, пытается восполнить это особым вниманием и трепетным отношением к ребенку. Или же, наоборот, могут возникнуть отстранение и потеря доверительных близких отношений с ребенком из-за постоянного чувства вины и некомпетентности в вопросах по уходу за особенным ребенком. Таким образом, у родителей может развиваться комплекс неполноценности, то есть он не считает себя «достойным» и способным

проявлять заботу и любовь к ребенку с особыми образовательными потребностями.

Оптимальный эмоциональный контакт налажен только у 40% испытуемых, отсюда следует предположение, что положительная корреляция между данным показателем и механизмом защиты «отрицание» является одной из причин отсутствия эмоционального контакта у остальных 60% родителей.

По итогам проведенного исследования личностных особенностей родителей детей с особыми потребностями в образовании были сделаны следующие выводы:

Во-первых, тенденция родителей детей с ООП к механизму психологической защиты «рационализация» указывает на высокий уровень адекватности и рациональности мышления испытуемых.

Во-вторых, родители детей с ООП чаще всего имеют оптимальный эмоциональный контакт с ребенком, нежели неадекватные модели взаимоотношений, такие как дистанция и излишняя концентрация на ребенке, что подразумевает наличие преимущественно здоровых взаимоотношений между родителями и ребенком с ООП.

В-третьих, результаты корреляционного анализа по Пирсону показали, что личностные особенности родителей имеют взаимосвязь с их отношением к детям с ООП. Значимая корреляция между оптимальным эмоциональным контактом и механизмом защиты «отрицание» подкреплена также наличием корреляции с такими показателями, как «компенсация» и «вина-черта». Это объясняет тот факт, что по причине наличия

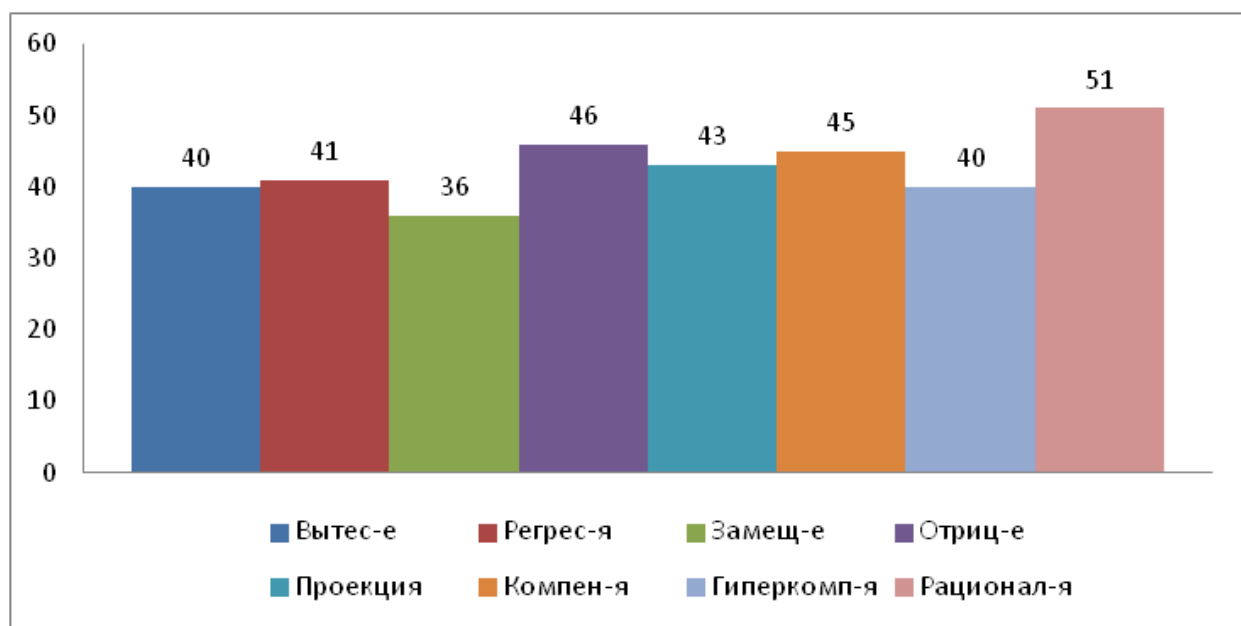


Рисунок 1

- Данные, полученные с помощью методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS», интерпретировались согласно таблице 2.

Таблица 2

Копинг-стратегия	Интерпретация результатов		
	Низкий	Средний	Высокий
«Решение задачи»	16 - 52	53 - 64	65 - 80
«Эмоции»	16 - 37	38 - 51	52 - 80
«Избегание»	16 - 38	39 - 49	50 - 80

Таблица 3

Сравниваемые показатели	Коэффициент корреляции	Значимость
Эмоциональный контакт и вина-черта	0,585	Положительная
Эмоциональный контакт и механизм защиты «отрицание»	0,508	Положительная
Эмоциональный контакт и механизм защиты «компенсация»	0,517	Положительная
Эмоциональная дистанция и вина-состояние	0,567	Положительная
Эмоциональная дистанция и механизм защиты «отрицание»	0,606	Положительная
Излишняя концентрация на ребенке и механизм защиты «рационализация»	0,535	Положительная

механизма «отрицания» и «вины-черты» у родителей в 60% случаях родители имеют не достаточно оптимальный контакт с ребенком на эмоциональном уровне. Все это позволяет подтвердить выдвинутую в начале гипотезу о том, что личностные особенности родителей детей с ООП воздействуют на их отношение к ребенку. При наличии механизма защиты «отрицания» у родителей происходит бессознательное отрицание диагноза ребенка и его особенностей в развитии, что является одной из причин эмоциональной дистанции и отсутствия эмоционального контакта, поскольку психика не готова принять травматичный факт, констатирующий наличие нарушений в развитии собственного ребенка.

Заключение. Отсюда следует, что поддержка семей и родителей, которые воспитывают и осуществляют уход за ребенком с ООП, является важной задачей для государства. Личностные особенности родителей, а также их социальный статус и материальный доход оказывают влияние на самого ребенка с ООП и, соответственно, на процесс его реабилитации, коррекции и на его обучаемость. Все это становится значимым не только для

системы государственного здравоохранения и защиты детей, но и для защиты прав и здоровья их родителей.

Именно родители берут на себя основную часть ответственности по уходу и заботе о ребенке как с физической, так и с психологической стороны. Специалисты чаще имеют меньшее воздействие на ребенка, нежели его родители, соответственно, он немного может сделать без кооперации с ними. Если родители не согласны со специалистом, не располагают достаточной информацией или же пребывают в тяжелом стрессе, они не будут делать то, что советует специалист. В результате эффективность любых коррекционных и реабилитационных работ окажется ниже [6].

Дальнейшей перспективой данного исследования является неизученность проблемы воздействия личностных особенностей родителей на ребенка с ООП, в частности на его психоэмоциональное состояние, обучаемость, поведение и успехи в коррекции, как в Казахстане, так и по всему миру. Это подразумевает также разработку государственных программ для оказания поддержки и психологической помощи семьям и родителям, которые осуществляют уход за детьми с ООП и ОВЗ.

Список литературы

1. Закон РК от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании». - URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747 (дата обращения 01.04.2020).

2. Статистические данные за 2018 год Национального научно-практического центра коррекционной педагогики. - URL: <https://inbusiness.kz/ru> (дата обращения: 01.04.2020).
3. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с. - URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf> (дата обращения: 01.04.2020).
4. Белик И.А. Чувство вины в связи с особенностями развития личности: автореферат. – СПб., 2006. – 24 с. - URL: http://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01002948825.pdf (дата обращения: 01.04.2020).
5. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Диагностика и консультирование. – Москва, 2014. – 160 с.
6. Дэвис Х. Как помочь семье, в которой серьезно болен ребенок: Взгляд психолога. – М.: Этерна, 2010. – 84 с.

References

1. Zakon RK ot 27 ijulja 2007 goda № 319-III «Ob obrazovanii» [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III «On Education»]. Available at: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747 (Accessed: 04.01.2020).
2. Statisticheskie dannye za 2018 god Nacional'nogo nauchno-prakticheskogo centra korrekcionnoj pedagogiki [Statistical data for 2018 of the National Scientific and Practical Center for Correctional Pedagogy]. Available at: <https://inbusiness.kz/ru> (accessed: 04.01.2020).
3. Inkljuzivnoe obrazovanie [Inclusive education]. Issue 1. (Center «School Book», Moscow, 2010, 272 p.) Available at: <https://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf> (accessed: 04.01.2020).
4. Belik I.A. Chuvstvo viny v svjazi s osobennostjami razvitija lichnosti: avtoreferat [Feelings of guilt in connection with the peculiarities of personality development: autoabstract] (Saint-Petersburg, 2006, 24 p.) Available at: http://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01002948825.pdf (Accessed: 04.01.2020).
5. Tkacheva V.V. Sem'ja rebenka s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. Diagnostika i konsul'tirovanie [Family of a child with disabilities. Diagnostics and consulting] (Moscow, 2014, 160 p.).
6. Davis H. Kak pomoch' sem'e, v kotoroj ser'ezno bolen rebenok: vzgljad psihologa [How to help a family with a seriously ill child: a psychologist's view] (Eterna, Moscow, 2010, 84 p.).

А.С. Мамбеталина, М.Д. Муратова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналарының тұлғалық ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналарының тұлғалық ерекшеліктерінің зерттеуі қарастырылған. Бүгінгі таңда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасылар мен ата-аналарды зерттеу мәселесі өзекті және кең көлемде зерттеуді қажет етеді. Зерттеу, әсіресе, ата-аналардың жеке тұлғалық қасиеттерін және ерекшеліктерін (психологиялық қорғаныс механизмдері, копинг-стратегиялар, кінәлік сезім) баланың қабілеттеріне, білім саласындағы жетістіктері мен түзету процестеріне әсер ету факторын зерттеуге бағытталған. Бұл мақала нәтижелерінің ғылыми жаңалығы ЕББҚ бар балалардың ата-аналарының жеке тұлғалық ерекшеліктері мен ата-ананың балаға көзқарас қатынасын және ата-аналардың зерттелген көрсеткіштерінің баланың түзелу және арнайы білім беру бағдарламаларындағы үлгеріміне әсерін анықтайтын мәліметтердің арақатынасында жатыр.

Түйін сөздер: ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар, ата-аналар, тұлғалық ерекшеліктер, психологиялық қорғаныс механизмдері, копинг-стратегиялар, кінәлік сезім.

A.S. Mambetalina, M.D. Muratova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Personal characteristics of parents of children with special educational needs in education

Abstract. The article examines the study of personal characteristics of parents of children with special educational needs in education (SEN) in the city of Nur-Sultan, Kazakhstan. Today, the problem of studying a family, raising children with special needs in education is relevant and requires extensive research. This is confirmed by the large number of children with SEN in Kazakhstan. The study is aimed in particular at studying the factor of influence of certain parental personality traits and characteristics (mechanisms of psychological defense, coping-strategy and guilt conscience) on the child and on his abilities and success in educational and correctional processes. The scientific novelty of the results of this article lies in the correlation between the personal characteristics of the parents of children with SEN with the data that determine the parental attitude towards the child and the impact of the studied indicators of the parents on the child's progress in correctional and specialized educational programs.

Key words: children with special needs in education, SEN, parents, personal characteristics, attitude toward the children, mechanisms of psychological defense, coping-strategy, guilt conscience.

Сведения об авторах:

Мамбеталина А.С. – **основной автор**, к.пс.н., доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, Нур-Султан, Казахстан.

Муратова М.Д. – магистрант 1 курса специальности «Психология», Евразийский национальный университет им Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Mambetalina A.S. – **The main author**, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Social Pedagogy And Self-Knowledge Department, L. N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev str., Nur-Sultan, Kazakhstan.

Muratova M.D. – The 1st year master's student in Psychology, L.N.Gumiliov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

М.Н. Мырзаханова, С.Ж. Сейтенова
Е.Н. Мырзаханов, А.М. Аймуканова

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан
(E-mail: myrzahanova@mail.ru, Saule.Seitenova@mail.ru, 87013961324@mail.ru)

Некоторые субъективные аспекты конфликта

Аннотация. Важным направлением изучения конфликта, как и других групповых феноменов, является аналитический обзор накопленных за рубежом и в нашей стране исследовательских данных за определенный период времени. Синтез конфликтологических проблем с положениями психологической и юридической науки представляет особый интерес. Дело в том, что многие социальные конфликты протекают в сфере правовых отношений, порождаются юридическими ситуациями, а затем и разрешаются юридическими средствами. В связи с этим был сделан некий обзор научных публикаций, посвященных изучению конфликтов в области малых групп, на примере анализа информационно-аналитических, эмпирических и методических данных. Отсюда возник интерес к изучению природы конфликта, его действию на разные аспекты активности организации, группы и ее членов, поиску технологий и методов управления конфликтом с целью минимизации его негативных последствий или извлечения из него полезных результатов.

Ключевые слова: групповой конфликт, субъективная сторона конфликта, урегулирование конфликта, поведение в конфликте.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-205-212>

Поступила: 19.06.2020 / Доработана: 14.09.20 / Допущена к опубликованию: 10.11.2020

Введение. Субъективная сторона конфликта представлена множеством психологических элементов, участвующих в любой человеческой деятельности. Это аналитические действия и процесс принятия решения, эмоции и память, социальные установки и ценностные ориентации, внутренние нормативные механизмы и многое другое. Поведение в конфликте, однако, – это довольно специфический вид индивидуальной, групповой или массовой активности, требующий особой функциональной ориентации различных субъективных процессов.

Прежде всего поведение в конфликте часто сопряжено с сильнейшей фрустрацией, стрессом, возникающим из-за действий другой стороны. Это накладывает определенный

отпечаток на протекание иных субъективных процессов и характер действий субъекта. В ситуации сильного напряжения могут совершаться поступки, в обыденных ситуациях для людей невероятные как в смысле высокой эффективности действий, так и в смысле их полной неадекватности, ошибочности. Люди, вступая в конфликт, редко остаются хладнокровными, их поведением руководят сильнейшие негативные эмоции: гнев, ярость и т.п., подчас доходящие до полного аффекта. Серьезные искажения в связи с этими обстоятельствами могут происходить в субъективных образах происходящего противоборства, складывающихся у каждого из его участников. Эти искажения в восприятии касаются намерений и целей противника, результатов его

действий, деструктивная сила которых может значительно преувеличиваться.

Основная часть. В конфликте, затрагивающем жизненно важные интересы субъекта, мобилизуются все его внутренние ресурсы. В группах и крупных социальных общностях, государствах в таких случаях обычно устанавливаются соответствующий порядок и особые нормы поведения. Как известно, наличие внешнего врага способствует сплочению членов сообщества. Индивид по возможности максимально полно использует свои интеллектуальные или физические ресурсы в зависимости от того, какой характер принимает борьба. Субъекты, желающие достичь победы, максимально используют свои знания, умения и навыки. Во многих случаях важна скорость реакции или, для групп и крупных сообществ, скорость реагирования. В конфликте, подчеркнем, как в ситуации стрессовой и требующей немедленных действий, зачастую реализуются привычные, стереотипные, бессознательные реакции.

Субъект, участвующий в конфликте, как правило, находится в ситуации выбора, часто сопряженного с риском. Не следует думать, что выбор осуществляется всегда рационально, продуманно, со взвешиванием всех возможностей. Решение часто надо принять немедленно, кроме того, сторона может быть не в состоянии трезво оценить альтернативы поведения. Не все альтернативы могут осознаваться, круг выбора может быть заметно сужен, и это одна из причин неадекватных действий в конфликте, ведущих к ухудшению ситуации.

Но так или иначе – осознанно или неосознанно – определенный выбор осуществляется. Наиболее общие и типичные дилеммы, возникающие перед субъектом, вынужденным сделать выбор, описаны в работах К. Левина и его последователей [1, 34 стр.]. Это дилеммы «стремление – стремление», «избегание – избегание», «стремление – избегание» и «двойные стремление – избегание». Первый случай «стремление – стремление», когда субъект должен выбрать между двумя привлекательными альтернативами, как мы полагаем, не

типичен для ситуации конфликта, обычно сопряженного с максимальным ограничением всех позитивных альтернатив и постоянным присутствием альтернатив нежелательных. Поэтому мы остановимся на рассмотрении трех других случаев.

Дилемма «избегание – избегание». Это ситуация, когда приходится выбирать «из двух зол», ничего не приобретая. Внутренняя проблема здесь по сути состоит в том, какое решение позволит понести меньшие потери и с большей вероятностью сохранит имеющийся потенциал, энергетические ресурсы и т.п. (в том числе и необходимые для продолжения борьбы). Классическая фраза при нападении разбойника: «Кошелек или жизнь?» характеризует этот случай. В такую ситуацию обычно государство-агрессор ставит более слабое государство, предпочитающее нередко платить дань, нежели потерять политическую независимость.

Дилемма «стремление – избегание»: в этой ситуации одно и то же одновременно притягивает и отталкивает, как, например, это может быть в случае попыток применения насилия в межличностном или межгосударственном противоборстве. С одной стороны, эти действия достаточно эффективны и могут принести быструю победу, но, с другой стороны, они могут вызвать столь же массивную ответную реакцию и, кроме того, возможно, будут оценены как противоправные. Этот пример, кстати, показывает, что проблема выбора в конфликте тесно связана с действием социально-нормативных механизмов.

Дилемма «двойных стремления – избегания». Это дилемма, на наш взгляд, наиболее типична для конфликта. Она связана с комплексом противоречивых оценок ситуации, когда не в одной, а в двух (а в реальности – в нескольких) альтернативах усматриваются и позитивные, и негативные стороны. Именно эта проблема встает перед субъектом, выбирающим, например, между прямой атакой и обходным маневром, позволяющим застичь противника врасплох. Каждый вариант сулит свои выгоды, но каждый чреват потерями: в первом случае – в силах, во втором – во времени.

Как же осуществляется выбор решения при этих комбинациях? Согласно психологическим исследованиям, величина поведенческой тенденции (силы выбора) зависит одновременно от двух переменных: величины валентности цели и расстояния до цели, которое субъекту предстоит преодолеть. Понятно, что психологическое расстояние до цели не сводится к пространственной удаленности. Это может быть дистанция во времени, количество необходимых промежуточных действий или их сложность, требующаяся для этого затрата сил и т.д. Да и притягательность цели – величина непостоянная и неоднозначная.

Н. Миллер выдвинул ряд гипотез, касающихся особенностей разрешения внутренних противоречий в рассматриваемых случаях: 1) тенденция стремления тем сильнее, чем ближе цель (градиент стремления); 2) тенденция избегания тем сильнее, чем ближе внушающий опасение объект (градиент избегания); 3) градиент избегания растет быстрее градиента стремления (это означает, что опасность воспринимается сильнее, чем выгоды от возможного противостояния); 4) в случае конфликта между двумя несовместимыми реакциями побеждает более сильная; 5) сила подкрепляемой тенденции реагирования возрастает вместе с количеством подкреплений (иными словами, повторяемость эпизодов конфликта существенно влияет на поведение участников) [2, 47 стр.].

Эти наблюдения позволяют в некоторых случаях объяснить выбор сторонами своей линии поведения в конфликте. Разумеется, этот выбор зависит от множества и других психологических факторов: интеллектуальных, эмоциональных, волевых, а также от совокупности внешних обстоятельств. Он может быть случайным, нетрадиционным, даже парадоксальным. Действительное решение подчас предсказать довольно трудно. Но если исходить из того, что все-таки это решение должно быть в достаточной мере рациональным, то некоторый свет на эту сторону вопроса проливают исследования по теории игр.

В общем плане поведение субъекта в конфликте определяется двумя комплексами

факторов – внешними обстоятельствами и особенностями субъекта, некими стабильными, присущими только ему характерологическими чертами. Силовой и интеллектуальный потенциал, эмоциональная устойчивость и степень подготовленности к стрессу, способность к рискованным действиям и многие другие черты могут быть отнесены к вполне устойчивым особенностям субъекта, позволяющим при определенных условиях прогнозировать его действия.

Положение субъекта в системе социальных связей, его статус могут играть решающую роль в исходах конфликтов с его участием и в характере самих конфликтов [3, 634 стр.]. Лидер и «человек со связями» всегда имеют не только большие возможности подавления противника, но и более широкий выбор альтернатив поведения. А человек «из низов», потерявший все и вся, люмпен – очень вероятная жертва притеснений, унижений, насильственных действий. «Изгой общества» становятся постоянными объектами травли и издевательств. Аналогичным образом преследуемая предрассудками и гонимая народность или нация становится жертвой непрекращающегося террора. Выбор социально приемлемых альтернатив поведения у таких субъектов обычно сильно сужен. «Изгой» и люмпен даже в обществах с развитой демократией не всегда могут воспользоваться прессой или судебными инстанциями для защиты своих прав. Подобные и иные ограничения заставляют искать другие, в том числе и незаконные, средства защиты [4, 634 стр.].

По данным групп ученых [5, 9 стр.], было просмотрено 50 журналов, одна часть которых имеет сугубо психологическую направленность, а другая включает психологию в качестве предметной области. Для обзора отбирались статьи, в которых изучалась та или иная проблематика внутри- или межгрупповых конфликтов малых групп (динамика и продолжительность конфликта, восприятие конфликта, связь конфликта с групповыми феноменами, поведение в конфликте, управление конфликтом и др.). Исключались статьи, в которых объектом выступали вто-

ричные и большие группы, рассматривались внутриличностные или ролевые конфликты. Кроме того, в расчет не принимались статьи, в которых конфликт анализировался вне группового контекста. Так, во многих статьях представлены исследования совладающего поведения, или стилей поведения, или коммуникативного потенциала и поведения, или доверия и др. в межличностном конфликте, а также урегулирования конфликта.

Из 28 выбранных для анализа статей в 19 представлены результаты эмпирического исследования конфликта в малой группе, в 7 содержатся информационно-аналитические обзоры литературных источников и в 2 описаны разработанные методические приемы. Не было обнаружено научных работ, содержащих мета-анализ какого-то аспекта проявления или урегулирования группового конфликта. Публикации эмпирической направленности охватывают ряд вопросов, касающихся стратегий поведения в конфликте, способов урегулирования конфликтного взаимодействия, связи конфликта с иными групповыми феноменами (сплоченностью, доверием, статусом, адаптацией). При этом большая их часть (94,7% статей от общего числа публикаций этого жанра) посвящена изучению межличностного конфликта, а значительно меньшая (5,3%) – одновременно межличностного и межгруппового конфликта. Не обнаружено работ, направленных на исследование исключительно межгруппового конфликта. В информационно-аналитических публикациях рассматривались такие вопросы, как значение роли третьей стороны в разрешении конфликтов [6, 600 стр.]; специфика типов реагирования в конфликтном взаимодействии в зависимости от его структурных компонентов и с учетом медиации, направленной на поддержание коммуникативного баланса в группе [7, 31 стр.]; влияние совокупности личностных характеристик (мотивационных, когнитивных, эмоциональных и операционально-деятельностных) на готовность к управлению межличностными конфликтами [8, 829 стр.]; действие социально-психологического климата на протекание

межличностных конфликтов, в том числе с точки зрения эффективности группы [9, 150 стр.]; внешние и внутренние факторы, способствующие предотвращению возникновения или влияющие на возникновение межличностных и межгрупповых конфликтов [10, 44 стр.]; влияние возрастных и гендерных особенностей на развитие конфликта [11, 33 стр.]; роль культурной принадлежности в протекании конфликта и поведении индивидов в конфликтных ситуациях [12, 1-15 стр.]. Таким образом, публикации подобного типа сфокусированы на нескольких основных проблемах: влияние характеристик группы и ее членов на особенности протекания конфликта и его последствий для самой группы; поведение в конфликте с учетом различных психологических внешних и внутренних факторов; управление конфликтом (межличностным и межгрупповым), а также профилактика возникновения и урегулирование конфликтного взаимодействия в группе.

Вхождение в ту или иную группу, сообщество обеспечивает большую гарантию безопасности. Однако тесная связь с группой предоставляет иногда вовсе непривлекательную возможность быть втянутым в конфликт только по причине принадлежности к этому сообществу.

Сколько таких предвзятых мнений встречалось и встречается в нашей повседневной жизни: «что русскому хорошо, то немцу плохо», «американцы негров вешают», «хитрый как сто китайцев» и т.п. Несправедливые и подчас оскорбительные и жестокие мнения такого рода, распространенные в разных культурах и субкультурах, рожают взаимное недоверие и подозрительность, способствуют напряженности в отношениях. Предубеждения играют свою активную отрицательную роль в отношениях между полами, различными возрастными и профессиональными группами. Служа одной из причин разобщения людей, разделения их по «лагерям», они выступают часто незаметными, на первый взгляд, побудительными силами как многих мелких повседневных стычек, так и крупных межгосударственных коллизий [13, 146 стр.].

Социальные установки и позиции, влияющие на ход конфликта, разумеется, не ограничиваются вышеописанными. Необходимо отметить также те психологические составляющие, которые, будучи прямым или косвенным результатом воздействия определенных социальных правил и норм, выполняют функцию внутренних, нормативных регуляторов поведения. Эти внутренние нормы, в частности, определяют характер допустимых действий в конфликте [14, 64 стр.]. На субъекта и при отсутствии внешних правил противоборства могут действовать определенные внутренние ограничения, заведомо не допускающие, например, применения грубой силы. Известно, что некоторые люди даже в критических ситуациях не могут ударить другого человека по лицу. Для определенного количества людей переход к физическим действиям в конфликте является чем-то вроде культурного табу. Есть, однако, множество абсолютно противоположных случаев, когда внутренние нормы предписывают применение насилия как наиболее эффективного средства во всех ситуациях [15, 78 стр.]. Государства-агрессоры, имеющие мобильную и всегда готовую к действиям армию, являются часто носителями идей насилия, что отражается и в характере государственных установлений, и в умонастроениях их граждан.

Описываемые нормативные регуляторы, как мы полагаем, касаются и оценок характера чужих поступков. У каждого человека существуют стереотипы оценки оскорбительности, унижительности чужих слов и действий, степени оказываемого на него силового давления или иного морального ущерба. В любой культуре что-то считается более оскорбительным, а что-то менее. В некоторых дуэльных кодексах, например, были приняты градации оскорблений, что имело отношение к дальнейшей процедуре дуэли. Эти устойчивые оценки у разных людей и в разных сообществах способны заметно – при их принципиальном сходстве – различаться, и благодаря только этому обстоятельству чьи-то действия могут неумышленно спровоцировать или усилить конфликт [16, 31 стр.].

У людей внутренние нормы этих двух типов пересекаются и с индивидуальными характерологическими особенностями, такими как чувствительность, восприимчивость, ранимость, с одной стороны, и напористость, авторитарность, агрессивность – с другой.

Различные социальные субъекты нередко являются носителями более сложных внутренних нормативных регуляторов, имеющих отношение к поведению в конфликте. Названные выше нормы двух типов могут составлять единый нормативный механизм, в котором закреплено определенное соотношение в интенсивности понесенного стороной ущерба и ответной реакции [17, 46 стр.].

В своей совокупности и в различных сочетаниях психологические характеристики формируют определенный устойчивый стиль поведения субъекта в разных конфликтных ситуациях. В обобщенном виде можно говорить о трех основных моделях поведения в конфликте и, соответственно, типах субъектов, которые в действительности, конечно, имеют множество промежуточных вариантов или вариаций [18, 11 стр.].

Деструктивный тип субъекта, склонного к развязыванию конфликта и усилению его вплоть до физического уничтожения или полного подавления противника. В быту это эгоист, зачинщик ссор и скандалов, в учреждении – кляузник, в толпе – инициатор беспорядков и разрушительных действий.

Субъекты конформного типа противоположны предыдущим. Их позиция пассивна и «удачно» дополняет предыдущую. Действуя в конфликте, они склонны скорее уступить, подчиниться, чем продолжать борьбу.

Конструктивный тип противоположен деструктивному в другом отношении. Если деструктивный тип заботится прежде всего о собственных интересах и готов развивать конфликт, то конструктивный стремится погасить конфликт, найдя решение, которое было бы приемлемо для обеих сторон [19, 45 стр.].

Заключение. Мы сказали о существенных с нашей точки зрения психологических особенностях субъектов как участников конфликта и прежде всего об их социальных установ-

ках, внутренних нормативных регуляторах и моделях поведения в конфликте. Уже по некоторым из упомянутых здесь признаков можно составить достаточно четкое представление о том, как будут строиться взаимоотношения между субъектами с этими характерными чертами. Однако для прогнозирования хода конфликта мысленного совмещения

разных моделей поведения, стереотипов и норм недостаточно. Любой конфликт имеет свою внутреннюю логику, особые пути развития. Научный анализ позволяет говорить об определенных закономерностях развития конфликтов, не исчерпывающихся простым наложением двух стратегий, или линий поведения.

Список литературы

1. Левин К.А. Конфликтующие структуры. – Воронеж: Юристъ, 1967. – С. 34.
2. Миллер Н. Теория игр и экономическое поведение. – Москва: Юристъ, 1970. – 47с.
3. Воробьев Н.Н. Развитие теории игр // Нейман Д. фон Моргенштерн О. Указ. соч., – 1998. – Т.3 № 5. – С. 634.
4. Воробьев Н.Н. Указ. соч., – 1998. – Т.3 № 5. – С. 645-655.
5. Сидоренков А.В., Шипитько О.Ю., Обухова Ю.В. Современные исследования конфликтов в области малых групп в отечественной психологии. // Психологические исследования. – 2017. - № 557 (10). - С. 9.
6. Хачатурова М.Р. Стратегии вмешательства третьей стороны в разрешение межличностных конфликтов: обзор российских и зарубежных исследований. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. - № 13(3). - С. 600–608.
7. Кашапов М.М. Учёт в медиации специфики типов реагирования на конфликт. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 16, Психология. Педагогика. - 2012, № 3. – С. 31–41.
8. Шавырина А.Е. Готовность сотрудников организации к управлению конфликтом: содержание, структура, функции. // Современные проблемы науки и образования. - 2015, № 1–1. – С. 829.
9. Кондратьев М.Ю., Ильин В.А. Специфика социально-психологического климата межличностных конфликтов как фактора реализации форсайт-проектов. // Социальная психология и общество. – 2012. - № 3. – С. 150–166.
10. Саппа Н.Н. Межличностные конфликты в курсантской среде и их преодоление. // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. - № 2. – С. 44–47.
11. Кузьмина В.М. Межличностные конфликты в студенческой среде и условия их преодоления. // Общество: социология, психология, педагогика. – 2013. - № 1. – С. 33–39.
12. Хухлаева О.В. Специфика конфликтов в классах со смешанным этнокультурным составом. // Психологическая наука и образование. - 2012. - № 1. – С. 1–5.
13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность – 2 изд. – СПб: Питер, М.: Смысл, 2003. – 860 с.
14. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. - Воронеж: Гигант, 1969. – С. 64.
15. Волошина Л.А. Нарушения нравственных норм как фактор насильственных преступлений // Вопросы борьбы с преступностью. В. 40. – М., 1984.
16. Горький А.М. Социальные конфликты. – Москва: Юридическая литература, 1993. - С.31-33.
17. Довыденко П.Р. Социальные конфликты. – Москва: Юридическая литература, 1993. – С.46.
18. Oтca K. The annual on terrorism. New-York Time. -1986. –№ 7.– P.11.
19. Мырзаханова М.Н. Основы юридической конфликтологии и медиации. Учебное пособие. - Алматы: Эверо, 2019. – 45 с.

References

1. Levin K.A. Konfliktujushhie struktury [Conflicting structures] (Voronesh, Jurist, 1967, p. 34). [in Russian]
2. Miller N. Teorija igr i jekonomicheskoe povedenie [Game Theory and Economic Behavior] (Moscow, Jurist, 1970, 47p.). [in Russian]

3. Vorobiev N.N. Teorija igr i jekonomicheskoe povedenie [Development of game theory], Nejman D. fon Morgenshtern O. Ukaz. soch. [Neumann D. von Morgenstern O. Indicat. composit.], 5 (3), 634 (1998). [in Russian]
4. Vorobiev N.N. Ukaz. soch. [Indicat. composit.], 5 (3), 645-655 (1998). [In Russian]
5. Sidorenkov A.V., Shipitko O.Yu., Obukhova Yu.V. Sovremennye issledovaniya konfliktov v oblasti malyh grupp v otechestvennoj psihologii [Modern research of conflicts in the field of small groups in Russian psychology], Psihologicheskie issledovaniya [Journal of Psychological Research], 557 (10), 9 (2017). [In Russian]
6. Khachaturova M.R. Strategii vmeshatel'stva tret'ej storony v razreshenie mezhlichnostnyh konfliktov: obzor rossijskih i zarubezhnyh issledovanij [Strategies for Third Party Intervention in Resolving Interpersonal Conflicts: A Review of Russian and Foreign Studies], Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 13(3), 600-608 (2016). [in Russian].
7. Kashapov M.M. Uchjot v mediacii specifiky tipov reagirovaniya na konflikt [Taking into account the specifics of types of response to a conflict in mediation], Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Ser. 16, Psihologija. Pedagogika [Bulletin of St. Petersburg University. Pedagogy. Psychology Ser.], 3, 31-41 (2012) [in Russian].
8. Shavyrina A.E. Gotovnost' sotrudnikov organizacii k upravleniju konfliktom: sodержanie, struktura, funkcii [The readiness of the organization's employees to manage the conflict: content, structure, functions], Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education], 1(1), 829 (2015). [in Russian].
9. Kondratyev M.Yu., Ilyin V.A. Specifika social'no-psihologicheskogo klimata mezhlichnostnyh konfliktov kak faktora realizacii forsajt-proektov [Specificity of the socio-psychological climate of interpersonal conflicts as a factor in the implementation of foresight projects] Social'naja psihologija i obshhestvo [Social psychology and society], 3, 150-166 (2012). [in Russian]
10. Sappa N.N. Mezhlichnostnye konflikty v kursantskoj srede i ih preodolenie [Interpersonal conflicts in the cadet environment and their overcoming], Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah [Psychopedagogy in law enforcement], 2, 44-47 (2016). [in Russian].
11. Kuzmina V.M. Mezhlichnostnye konflikty v studencheskoj srede i uslovija ih preodolenija [Interpersonal conflicts in the student environment and conditions for overcoming them], Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika [Society: sociology, psychology, pedagogy], 1, 33-39 (2013). [in Russian]
12. Khukhlaeva O.V. Specifika konfliktov v klassah so smeshannym jetnokul'turnym sostavom [The specifics of conflicts in classes with a mixed ethnocultural composition], Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education], 1, 1-5 (2012). [in Russian].
13. Hekhausen X. Motivacija i dejatel'nost' [Motivation and activity] (Piter Saint-Petersburg; Smysl, Moscow, 2003, 860 p.) [in Russian]
14. Lefebvre V.A. Konfliktujushhie struktury [Conflicting structures] (Voronesh, Gigant, 1969, p. 64) [in Russian]
15. Voloshina L.A. Narusheniya npravstvennyh norm kak faktor nasil'stvennyh prestuplenij [Violations of moral standards as a factor in violent crimes], Voprosy bor'by s prestupnost'ju [Issues of the fight against crime]. Issue 40 (Moscow, 1984). [in Russian]
16. Gorky A.M. Social'nye konflikty [Social conflicts] (Juridicheskaja literatura, Moscow, 1984). [in Russian]
17. Dovydenko P.R. Social'nye konflikty [Social conflicts] (Juridicheskaja literatura, Moscow, 1984). [in Russian]
18. Octca K. The annual on terrorism (New-York Time, 1986, No 7, p.11).
19. Myrzakhanova M.N. Osnovy juridicheskoy konfliktologii i mediacii [Fundamentals of legal conflict resolution and mediation]. Tutorial (Evero, Almaty, 2019, 45 p.). [in Kazakh]

М.Н. Мырзаханова, С.Ж. Сейтенова, Е.Н. Мырзаханов, А.М. Аймуқанова

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

Жанжалдың кейбір субъективті жақтары

Аңдатпа. Басқа топтық құбылыстар сияқты қақтығыстарды зерттеудің маңызды бағыты белгілі бір уақыт аралығында шетелде және елімізде жинақталған зерттеу деректерін аналитикалық шолу болып табылады. Психологиялық және заң ғылымының ережелерімен конфликтологиялық мәселелердің син-

тезі ерекше қызығушылық тудырады. Мәселе көптеген әлеуметтік қақтығыстар құқықтық қатынастар саласында туындайды, құқықтық жағдайлардан туындайды, содан кейін заңды жолдармен шешіледі. Осыған байланысты ақпараттық-аналитикалық, эмпирикалық және әдіснамалық талдау мысалын қолдана отырып, шағын топтар саласындағы қақтығыстарды зерттеуге арналған ғылыми басылымдарға белгілі бір шолу жасалды. Демек, жанжалдың табиғатын, оның ұйымның, топтың және оның мүшелерінің әртүрлі аспектілеріне әсерін, оның жағымсыз салдарын барынша азайту немесе одан пайдалы нәтиже алу үшін қақтығыстарды басқару технологиялары мен әдістерін зерттеуге қызығушылық туды.

Түйін сөздер: топтық қақтығыс, қақтығыстың субъективті жағы, жанжалды шешу, қақтығыстың мінез-құлқы.

M.N. Myrzakhanova, S.Zh. Seitenova, Y.N. Myrzakhanov, A.M. Aimukanova
Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, Kazakhstan

Some subjective aspects of the conflict

Abstract. An important direction in the study of conflict, as well as other group phenomena, is an analytical review of research data accumulated abroad and in our country for a certain period of time. The synthesis of conflictological problems with the provisions of psychological and legal science is of particular interest. The fact is that many social conflicts occur in the field of legal relations, are generated by legal situations, and then are resolved by legal means. In this regard, a certain review of scientific publications devoted to the study of conflicts in the field of small groups was made, using the example of analysis of information-analytical, empirical and methodological ones. Hence, an interest arose in the study of the nature of the conflict, its effect on various aspects of the activity of an organization, group and its members, the search for technologies and methods of conflict management in order to minimize its negative consequences or extract useful results from it.

Key words: group conflict, subjective side of the conflict, conflict resolution, conflict behavior.

Сведения об авторах:

Мырзаханова М.Н. – автор для корреспонденции, кандидат медицинских наук, профессор кафедры юриспруденции Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Сейтенова С.Ж. – магистр юриспруденции, кафедра юриспруденции Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Мырзаханов Е.Н. – магистр юриспруденции, кафедра юриспруденции Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

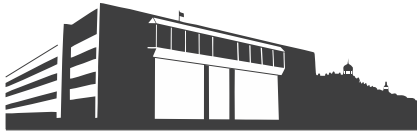
Аймуканова А.М. – магистр юриспруденции, кафедра юриспруденции Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Myrzakhanova M.N. – **Corresponding author**, Candidate of Medical Sciences, Professor of the department of Law, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Str. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Seitenova S.Zh. – Master of Law, of the department of Law, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Str. Abay 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Myrzakhanov Y.N. – Master of Law, of the department of Law, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Str. Abay 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Aimukanova A.M. – Master of Law, of the department of Law, Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Str. Abay 76, Kokshetau, Kazakhstan.



ХФТАР 04.51.67

А.А. Бақытжанова¹
Г.Т. Алимбекова²
А.Б. Шабденова²

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
²Қоғамдық пікірді зерттеу орталығы, Алматы, Қазақстан
(E-mail: ainurb1997@gmail.com, g.alimbekova@gmail.com, aija2005@mail.ru)

Отбасындағы әйелдерге қатысты жасалынған тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін әлеуметтік зерттеудің нәтижесі (Алматы қаласындағы әйелдерге арналған Кризистік орталықтың мысалы негізінде)

Аңдатпа. БҰҰ қорының мәлімдеуінше, жыл сайын тұрмыстық зорлық-зомбылық салдарынан елімізде 400 әйел қаза болады екен. Осы себептен ажырасу көрсеткіштері де артуда. Аталған әлеуметтік проблеманың туындауына мыңдаған себептер бар, ал ол мәселені қазіргі кезде зерттеп, болдырмау шараларын жасамасақ әлеуметтік салдары барлық қоғамдық институттарға ауыртпалығын тигізеді. Отбасында аналарын әкесінің ұрып, кемсітуін көріп өскен балаларда аталған оқиға есейген кезінде баланың есінде «тарихи түп тамыр» болып қалады. «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілесің» деген қазақ мақалын біздің респонденттер сұхбаттары кезінде күйеулерінің балалық шағының ізінің олардың отбасына қалай әсер еткендігін оқиғаларымен дәлелдеген. Отбасында әкелерінің анасын ұрып, кемсітуін көрген балаларда «ананың ізгі бейнесі» өзгертеді. Тақырып бойынша зерттеу жұмысын Қоғамдық пікірді зерттеу орталығы 2019 жылдың желтоқсан айында далалық зерттеу жұмыстары жүргізген, зерттеу материалдарын талдау мен өңдеу жұмыстары 2020 жылдың наурыз айының соңына дейін жүргізілген. Зерттеу жұмысының мақсаты: Алматы қаласындағы Кризистік орталықтың көмегіне жүгінген әйелдердің оқиғасы негізінде қазақстандық отбасыларда болып жатқан әйелдерге қатысты тұрмыстық зорлық-зомбылықтың болу себебін анықтау.

Түйін сөздер: Алматы қаласындағы әйелдерге арналған Кризистік орталық, Кризистік орталық, Қоғамдық пікірді зерттеу орталығы, сапалық әдіс, тұрмыстық зорлық-зомбылық, отбасында әйелдерге қатысты күш көрсетулер.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-213-225>

Түсті: 25.05.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 28.07.2020

Кіріспе. Ағылшын тіліндегі көптеген шетелдік әлеуметтанулық және психологиялық еңбектерде отбасындағы зорлық-зомбылықты сипаттайтын бірнеше терминдер бар.

«Domestic violence» бұл отбасы ішіндегі отбасы мүшелерінің сол отбасыда өмір сүретін бір отбасы мүшесіне қатысты күш көрсету мен зорлық-зомбылық іс-әрекетінің жасалуын

білдіреді. Сонымен қоса, некелік қарым-қатынаста тұратын ерлі-зайыптылар арасында болатын, жасалынатын зорлық-зомбылық іс-әрекетін де сипаттайтын арнайы терминде бар, ол – «spouse abuse» (ерлі зайыпты жұптың бір мүшесінің өзінің жұбайына қиянат/үстемдік жасауы), «wife battering» (әйеліне қатысты күш көрсету, қол жұмсау), «marital rape» (некелік қарым-қатынаста зорлау әрекетін жасау). Біз зерттеп отырған тақырып жайлы теориялық мәлеметтердің көп болуы, аталған мәселенің шет елдерде терең әртүрлі бағыттарда зерттелгендігін көрсетеді. Дегенмен, аталған терминдер мен теориялардың толық жиынтығы қазақстандық отбасылардың ішінде болып жатқан отбасы мен некедегі зорлық-зомбылықтың барлық мәнін ашып бере алмайды. Мысалы ретінде «жұбайына қатысты зорлық-зомбылық әрекетін жасау» сөзін бір деңгейде некелік қарым-қатынастағы ер адамның әйеліне қатысты күш көрсетуі, екінші жағынан алғанда, әйелінің ер жұбайына қатысты күш көрсетуі деп бірдей түсіндіріледі.

Әлеуметтанулық зерттеулерде отбасы және некедегі зорлық-зомбылық мәселесі гендер әлеуметтануы мен гендерлік зерттеулер шеңберінде жүргізіледі де, аталған зерттеулер шеңберінде некедегі зорлық-зомбылық мәселесін зерттеуде басты негізге ер адамның қоғам мен отбасындағы, некедегі басымдық (доминирования) шеңберінде зерттеп, қарастырылады. Аталған мәселе отбасы мен некедегі зорлық-зомбылықты, сонымен қоса, тарихи, философиялық және мәдени тұрғыларда қарастыруды алып келіп, отбасы мен некедегі билік, басымдылық, күш көрсету мәселесін жаңа қырынан қарастыруды талап етеді. Айтып кеткеніміздей, некедегі басымдық, күш көрсету мәселесі кезінде оны ер адамның әйел адамға немесе әйел адамның ер адамға қатысты күш көрсетулерін нақты бөліп қарастыратын ғылыми терминнің жоқ болуы салдарынан келесі бір мәселе де туындайды. Ол мәселе, ер адамдар әйеліне қатысты күш көрсету болса да, әйелдері де ерлеріне қатысты психологиялық жәбірлеулермен де агрессияны туындатады. Тақырыпқа қатысты айтып өткіміз келетін мәселе, ол шынымен де

неке мен отбасылық қарым-қатынастарда ер жұбайлары әйелдерін күш көрсетіп, ұрады, дегенімен сол ұрыстан кейін де әйел адамдар күйеуінен өшімді аламын деп балаларында ұруы мүмкін. Аталған мәселе зерттеу тақырыбының ауқымын кеңейтеді, біз, өз кезегімізде, отбасындағы күйеуінің әйеліне қатысты жасайтын зорлық-зомбылық, күш көрсету мәселелерін сөз етеміз.

Теориялық-әдіснамалық бөлім. Қоғамдық пікірді зерттеу орталығының аталған тақырып бойынша Алматы қаласында орналасқан Кризистік орталықпен зерттеу жүргізуінің негізгі мәселесі ол отбасы, некелік қарым-қатынастардағы және қоғамдағы ер адамдардың әйелдерге қатысты басымдықпен үстемдік көрсету жағдайларының көбеюі болатын. Аталған мәселе бойынша зерттеу 2019 жылдың желтоқсан айында далалық зерттеу жұмыстары (сапалық ақпараттар жинастыру) жүргізілген, қазіргі кезде біз сол әлеуметтік зерттеуге басты негіз болған мәселе мен оны зерттеу кезінде қолданған теорияларды да атап өтеміз, мақаланың соңыңында Қоғамдық пікірді зерттеу орталығының қызметкерлері жүргізген сұхбаттардың нәтижесімен бөлісеміз. Біздің мақаламызда тақырыптың мазмұнын ашу мақсатында отбасы мен некедегі зорлық-зомбылық мәселесін сипаттайтын бірнеше әлеуметтанулық теориялар қолданылып, көрсетілген (коммуникация, конфликт, интеракционизм, құрылымдық-функционализм, отбасы әлеуметтануы, бала кездегі психологиялық жарақаттар, т.б.).

Отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылық немесе жалпы жайсыз отбасылардың пайда болуына тұрақсыз әлеуметтік қарым-қатынастар мен әлеуметтік қалаулардың тұрақсыздығы әсер еткен. Осыған сәйкес тақырыпты әлеуметтік-психологиялық аспектілер тұрғысынан зерттеу, отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылықтың не себепті болатындығын анықтай аламыз.

Ғылыми әдебиеттерде некедегі зорлық-зомбылық мәселесін зерттеуде некеде күш көрсетудің 4 түрін бөліп қарастырады, олар: психологиялық күш көрсету (моральдық немесе эмоционалды күш көрсету деп атаса болады); экономикалық, физикалық және жыныстық

күш көрсетудің түрлері бөлініп көрсетілген. Аталған күш көрсетулердің кейбір отбасылық, некелік қатынастарда тек біреуі ғана көрінетін болса, көп жағдайларда некелік, отбасылық қатынастағы ерлі-зайыптыларда психологиялық күш көрсетудің соңы физикалық күш көрсетуге, содан жыныстық күш көрсету мен кемсітуге, ұрып-соғуға, аталғандардан кейін экономикалық ресурстарға қолжетімділікті тоқтатуға да алып келетін жағдайлар бар.

Отбасы мен некелік қарым-қатынастардағы тұрмыстық, зорлық-зомбылықтағы ресурстарға қолжетімділікті төмендету деген сөзді біз өзіміздің зерттеуіміздің нәтижесінде көріп, осы мәселені де қозғағымыз келеді. Біз тақырыптың актуалдығын көрсету үшін іріктеп 15 респондентті алған болатынбыз, олардың сұхбатына талдау жасап біткеннен кейін, осы ресурстарға қол жетімділіктің төмендігі мәселесін айқын көрдік. Біздің 15 респондентіміздің барлығы, көп бала босанғысы келмеген, алайда оларға күйеулері жүктіліктен қорғанатын дәрілер мен қорғаныш заттарды алып бермеген, күйеулері өздері қолданбаған, көп жағдайда біздің респонденттер балаларын қатарынан, демалыссыз босанып отырған, өздерінің денсаулықтары бала босануға дайын емес болып, құрсақтағы балаларына қауіп төнсе де күйеулері жасанды түсік тастауға ақша мен рұқсаттарын бермеген. Аталған мәселе де біздің медициналық ресурстарды иелену кезінде де гендерлік теңсіздіктердің болатынын көрсетті.

Отбасындағы зорлық-зомбылық пен күш көрсетулерді ғылыми тілде сипаттау үшін тұрмыстық зорлық-зомбылық, отбасындағы зорлық, гендерлік зорлық-зомбылық және қорлау сөздері қолданылады. Сондықтан біз мақала барысында тұрмыстық және отбасындағы зорлық-зомбылық және соған жақын отбасында адамды еркінен тыс құлдыққа ұстау сынды мәселелерге де тоқталамыз.

Зерттеуде алынып отырған тақырып ол өзінің латентті формасымен ерекшеленеді, осы жағдай әлеуметтанулық зерттеу әдістерін пайдалана отырып қарастыруымызды қиындатады. Бұған себеп бір жағынан біздің менталитет. Мысалы ретінде, «Қайтып келген қыз жаман», «Көш жүре түзеледі». Ал орыс

халқының менталитетіне сіңіп қалған мына стереотиптер «Сор из избы не выносят», «Бьет – значит любит». Аталған стереотиптер біздің менталитетімізге сіңіп, зардап шегуші, зорлықтың құрбаны болған әйел азаматтарын шыдамды болуға итеріп, оларды шыдаушы жақ болады деп клеймо жасап қойғандай. «Жақсы әйел жаман еркекті ер қылады, Жаман еркек жақсы әйелді жер қылады». Осы мақалдағы жаман еркек ол әйелді жер қылуы мен қатар, отбасының әлеуметтік-психологиялық ахуалы мен балаларының психикасында жер қылады.

Алғаш отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылық немесе күш көрсетулер туралы зерттеулер Батыс елдерінде (АҚШ, Ұлыбритания, т.б.) елдерде жүргізілген. Көптеген әлеуметтік проблемаларды зерттейтін теориялар олар сол Батыс зерттеушілердің еңбектерінен алынған, дегенмен, елімізде біздің жүргізіп отырған эмпирикалық зерттеуіміздің басты ерекшелігі – ол еліміздің ұлттық құндылықтары мен менталитеттерінің ерекшелігін ескере отырып жасап отырғандығымыз. Қазақстан отбасыларындағы күш көрсетулер тақырыбына қатысты зерттеу жүргізудің тағы бір ерекшелігі бұл жерде зерттелінетін нысандар мен мақсаттардың, зерттеу тақырыбының ауқымының кеңейетіндігінде. Мысалы, отбасында әйелдерге қатысты күш көрсетулер тек қана оның күйеуінен емес, сонымен қоса, күйеуінің анасы (енесі), қайын әпкелері мен отбасының басқа мүшелері де күш көрсетілетіндігі анықталып жатады.

Зерттеушілер отбасындағы некелік қатынастар кезінде пайда болатын зорлық пен зомбылықтың болуына әсер ететін факторларды анықтайтын бірнеше зерттеу бақыттарын көрсеткен. Олар:

Виктимологиялық бағыт (лат. Victim – жапа шегуші, лат. Logos – ілім) [1]. Бұл бағыт бойынша, тұрмыстық зорлық-зомбылықтан жапа шегушінің өзіне қатысты әрекет еткен ұрып-соққан адамды өзіне арандатуынан мәселе пайда болатындығында. Осы бағыт бойынша зерттеу жүргізген неміс ғалымы У. Шнайдер, оның зерттеуіне сәйкес «жапа шегуші» мен «жазалаушы» арасындағы қандайда бір байланыс орнайды деген. Шнайдер үш

фазалы зорлық-зомбылықтың болатындығын айтқан. Бірінші фазада «жәбірленуші» «жазалаушыны» бақылау мен қадағалауға тырысады, екінші фаза кезінде зорлық пен ұрып соғу болады, үшінші кезеңде «жәбірленуші» белгілі бір жағдай не мәселе бойынша «жазалаушыға» тәуелді екендігін түсінеді. Осы тәуелділікті түсінген «жазалаушы» оның жасап жатқан әрекеттерінің жазаланбайтығын түсініп, өзінің зорлық-қорлық әрекеттерін әрі қарай жалғастыра береді [2].

Отбасы мен некедегі зорлық-зомбылық әрекеттерін зерттеуде, сонымен қоса, мәселенің тарихи тамырын зерттеу бағыты да бар. Бұл бағыт бойынша тұрмыстық зорлық-зомбылық өткенде көрген зорлық пен күш көрсетудің іздерінің күш көрсетушінің бойында қалып қойған қалдығы ретінде қарастырады. Тарихи түп тамыры ретінде көптеген елдердің салт-дәстүрлері мен заңдары, нома-ережелері бойынша ерлеріне некедегі әйелдерін ұруға жол беру мәселесі. Бұл бойынша, жаһандануға дейінгі кезеңде, күйеулері заң бойынша әйелдерін тәрбиелеу үшін қол көтеруге рұқсаттың берілуі болды. Зорлық-зомбылық әрекеттерін тәрбиелеу мақсатында жасау теориясы бойынша зерттеу жүргізгендер олар Гондольф пен Фишер болды. Авторлар аталған бағыт бойынша зерттеулерін ХІХ ғасырдағы АҚШ заңнамасына сәйкес жүргізген, заң бойынша отбасы мен некелік қатынастағы күйеуі әйелін тәрбиелеу мақсатында бас саусақтың қалыңдығындай болатын таяқпен әйелдерін ұруға құқықтары болған. 1824 жылғы АҚШ заңнамасы бойынша «қажеттілік болғандықтан» әйелдерін ұрғандары мен тәрбиелеу мақсатында күш көрсеткендігі үшін заң негізінде жауапкершіліктен босатылған [3, 274 б.]. Аталған бағыт бойынша да ресейлік зерттеушілердің еңбектерінде «Домострой» ежелгі Русьтегі отбасы мен некелік қатынастарды реттейтін заңда, күйеулерінің әйелдерін қалай «дұрыс» жауапкершілік пен жазалау керек екендігін көрсететін норма ережелер бар.

Әлеуметтік үйрету теориясы негізіндегі бағыты (теория социального научения) – ер адамдарды қоршап отырған әлеуметтік ортаның ер адамның бойында, мінезінде зорлық

пен қорлық көрсетуге деген ойды тәрбиелейтін бағыт. Аталған теория М. Кауфманның еңбектері мен зерттеулері негізінде дамыған. Қазіргі кездегі зорлық-зомбылық мәселесін зерттей келе, Кауфман 1970 жылдардағы феминистік ойларды да ескереді [4]. С. Брумиллер болса зорлық-зомбылық әрекеттерін жасау ол ер адамдардың психологиясындағы бар нәрсе деп атаған. Кауфманның айтуы бойынша, адамдар жынысына қарамастан, биологиялық тұрғыдан агрессияға бейім болып келеді. Осындай агрессияның маңызы оның қайда бағытталғандығы мен қоғамның ол агрессиямен не істегендігі. Автор ер адамдардың алғашқы зорлық көрсетулері өздеріне бағытталған (мысалы ретінде, ер адамдар көз жастарын көрсетпейді, олар жыламайды деп өздерін күшпен ұстап тұрулары), осыдан кейін жасөспірім кезінде оларда қыздар мен әйел адамдарды жеккөру сезімдері пайда болады, жиналған агрессиялары мен реніштері салдарынан ер адамдар өз агрессияларын қоғамға қарай бағыттайды. Осындай жағдайлар кезінде әйелдерге қатысты күш көрсетулер мен зорлық-зомбылық әрекеттері қоғамдағы немесе жұмыстағы ер адамның күші мен билігінің жоқтығы салдарынан істеуі мүмкін, зорлық, күш көрсету соның өтемақысы сияқты болады. Ер адамдар қоғамда, жұмыстарында немесе жалпы ерлер мен әйелдер арасында билігі немесе күші болмағандығынан зорлық, күш көрсету арқылы әйелдерді (әйелін) өзінің күшіне бағындырып, оны бақылауда ұстап отырғылары келеді [4]. Осы теорияны біздің №7 респондентіміз өзінің өмірін, көрген қорлығын айтқан кезінде дәлелденді. №7 респондентіміздің күйеуі Қазақстандағы үздік университеттің танылған профессоры. Респондентіміздің айтуы бойынша, күйеуі үнемі жұмыс орындарындағы (жанжалдың себебінен бірнеше рет жұмысыны ауыстырған), биліктегі және жалпы өзінің көзқарасы сәйкес емес әйелдермен үнемі жанжалдасып, балағаттап және қол көтеріп отырған екен.

Интерактивтік теорияның қарамағындағы ойлар бойынша, мәселе билік пен күш көрсетуді коммуникацияның бір түрі ретінде көрулері. М. Киммель осы айтылған ойды әлеуметтік үйрету теориясының қарамағында

жасаған. Киммельдің пікірінше, ер адамдар жастайынан әйел адамдарға қатысты күш көрсету мен бақылауда ұстауды бір коммуникацияның түрі ретінде есептеп, олар осы ойдың жетегінде әлеуметтенген. Күш көрсету коммуникациясы балағаттау, ұру, күштеп жыныстық қатынасқа итермелеу формаларында байқалуы мүмкін. М.Киммель сонымен қоса, отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылық пен күш көрсету коммуникациясының пайда болуына отбасындағы маңызды шешімді отбасының тек бір ғана мүшесінің (күйеуі) қабылдауы мысал деп айтқан. Бұл дегеніміз отбасындағы билік пен жалпы шешім қабылдауға құқықтың тең бөлінбегендігі [5]. Автордың ойына сәйкес біздің айтқымыз келетіні, ер адам әйел адамға күш көрсету коммуникациясы кезіндегі мақсаты әйел оны мойындауы, бағынуын қаласа, әйел адамдар күш көрсетуді, қарсыласуды агрессия кезінде тек ішіндегі ашу мен ызаны шығару үшін әрекет етеді.

Әлеуметтану ғылымында отбасындағы қорлық-зорлық әрекеттерін зерттеуде генділік және феминистік, маскулиндік теориялар негізге алына отырып зерттеледі. Эссенциалистік гендерлік айырмашылықтардың бастапқы уәжі ерлердің патриархалды дискурсында әйелдердің ерлерден бірқатар төмен тұратыны және ол табиғи жетіспеушілік олардың әлеуметтік бағынуын түсіндіретінін әйелдерге қарсы қолданады. Бірақ бұл уәжді алғашқы феминистік толқын - «әйел мінезі» мен «әйел сипаты» ұғымының оң аспектілерін қарастырған мәдени феминизм теориясын жалғастырушылар тоқтатқан еді. Маргарет Фулдер, Фрэнсис Уиллард, Джейн Аддамс, Шарлотта Церкинс Гилман сияқты теорияшылдар пацифизм, қамқорлық, жұмсақтық, серіктестік, қақтығыстарды оңтайлы басқару сынды әйел қасиеттері қоғамды басқаратын үкіметтің бойында болу керек деп есептеді (Deegan and Hill, 1998, Donovan, 1985; Lengermann and Niebrugge-Brantley, 1998). Ерлердің патриархалды әйелдерге қатысты үрдісі бүгінге дейін ерекше нормалар туралы дауларға қатысты әйелдердің этикалық шешімдері, әйел санасындағы «қамқорлық назары» тәсілі, әйелдердің қарым-қатынас стилі, әйелдердің эмоционалды тәжірибе ашу

тәсілі, сондай-ақ, әйелдердің агрессиялы мінез-құлқының төмен және бейбіт өмірге әсер ететін қасиетінің жоғары болуы деп бағаланды [6, 484 б.].

Жоғарыда аталып кеткен теорияларға Дж. Готманн мен Н. Якобсонның эмпирикалық зерттеу нәтижелерін қосқымыз келеді. Ол зерттеу бойынша авторлар 8 жыл қатарынан 63 некедегі және отбасыларында зорлық-зомбылық байқалған жұбайларды бақылаған [7, 4 б.]. Авторлар жалпы отбасындағы мынадай динамиканы анықтаған: зерттеуге қатысқан барлық «күш көрсетушілер» өздерін агрессивті, іс-әрекеттері кенеттен жасалынатын, бақылау мен қадағалауға мүмкін емес екенін айтқан, ал «жапа шегушілер» өз кезектерінде пассивті емес, оларда өздерінің жәбірлеушілеріне ыза көрсеткен, бірақ өздері күш көрсететін субъект ретінде болмаған. «Күш көрсетушілер» жағынан «жапа шегушілерге» қатысты эмоционалды балағаттаулар болды, сондай сөздерді жапа шегушіге қолдану арқылы олар жапа шегушілердің өздеріне деген сенімдері мен күштеріне сенімсіздікті ұялатқан.

Отбасы мен некелік қатынастағы зорлық-зомбылық мәселесін конфликтологиялық теория негізінде зерттейтін зерттеушілер, отбасында әйеліне қатысты көрсетілетін күш көрсетулерді ерлі-зайыптылар арасындағы қызығушылықтың бір-біріне қарсы келуінен, жанжалдасудың ақырғы шырқау шегі ретінде көрсетеді. Л. Козер жанжалдың құрылымын зерттеу кезінде жанжалдың туындау себебі мен ол жанжалдың ішіндегі зорлық-зомбылықтың қалай пайда болғандығын айтқан. Л. Козердің жанжал теориясын тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесінде қолданудың маңызы, тақырыптың теориялық мазмұнын толық ашып береді [8].

Біздің тақырып бойынша негіз ретінде қарастырған теориямыз Леонардо Берковицтің «Агрессия: себеп, салдар және контроль» атты зерттеуінде отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылықтың болу себебін әлеуметтік және мәдени құндылықтар негізінде зерттеген. Автордың мәлеметі бойынша, аталған құндылықтар отбасы мен жалпы жанжалдың сипатына әсер етіндігін анықтаған. Л. Берко-

виц жанжал шығарушы мен жанжалды қабылдаушы арасындағы ерекше қатынастардың болатындығын айтып, осы жағдайды виктимологиялық тұрғымен байланыстырып – «дөрекілік пен күш қайтарудың үлкен жанжалды шығаратынын, бір жақтың агрессиясы екінші жақтың агрессиялық әрекетін тудыратынды» деп айтқан [9, 31 б.].

Зерттеу бөлімі. Зерттеудің нысаны: Алматы қаласы Тұрмыстық зорлық-зомбылық салдарынан жапа шегуші әйелдерге арналған кризистік орталығының некелік қарым-қатынастағы ерлерінен тұрмыстық зорлық-зомбылықты көрген әйелдер.

Зерттеу пәні: Отбасы мен некелік қарым-қатынастардағы ерлердің әйелдерге қатысты жасайтын тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін әлеуметтік талдау.

Отбасындағы тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін зерттеудің өзектілігі:

1. Біріккен Ұлттар Ұйымы қорының мәлімдемесі бойынша жыл сайын Қазақстанда 400 әйел отбасында тұрмыстық зорлық-зомбылықтың құрбаны болып қаза табады [10].

2. Біздің тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбаны болған әйелдердің барлығы физикалық тұрғыда әрдайым ерлерінің соққысынан жапа шегіп, әйелдері жүкті кезде де оларды ұрып, соңында әйелдері өлі туылған бала, әйелдердің репродуктивтік денсаулықтарына залал тигізген. Психологиялық соққы ретінде, некедегі әйелдердің ерлерден түрлі соққы алған салдарынан, күштеу мен зорлау салдарынан өздеріне қол жұмсауға дейін барған.

3. Некелік қатынастардағы зорлық-зомбылықтың салдары отбасындағы қатынастардың өзгеруіне алып келеді. Ерлі-зайыптылар арасындағы жанжал мен тұрмыстық зорлық-зомбылық салдарынан көп жағдайда олардың балалары зардап шегеді.

4. Отбасында болатын зорлық-зомбылықтың құрбаны әйелдерде медициналық ресурстарға қолжетімділік жоқ.

Болжамдар:

1. Отбасы мен некелік қарым-қатынастардағы күйеуінің әйеліне жасаған зорлық-зомбылықты әрекеттері әйелдердің күйеуінің айтқанына шыдап, бағынуға алып келіп отыр. Әйелдері ондай ер адамнан бірден кетіп

қала алмау себептері күйеулерінсіз өмір сүре алмаймын деп, өздерінің күштері мен болашақтарына деген сенімдерін жоғалтқандықтарынан.

2. Ата-ана арасындағы зорлық-зомбылықтан, ұрыс пен жанжалдың, әкесінің үстел үстінде балаларының алдында анасын жамандап, балағаттауы балалардың анасының бейнесі мен анасына деген қарым-қатынастарын өзгертіп, аналарын жек көре бастайды.

3. Отбасында зорлық-зомбылықтан жапа шегуші әйелдер медициналық көмек және дәрі-дәрімек алу мен оны пайдалануда ресурстарға қолжетімсіздігі, әйелдер өздерінің еркілерінен тыс ерлеріне жыныстық қызмет атқарады, жүкті болып қалған жағдайда жасанды түсік жасатуға мүмкіндіктері де жоқ.

Зерттеу мақсаты:

1. Отбасындағы, некедегі әйелдерге қатысты ерлерінің тарапынан болатын зорлықтың болу себептерін нақты анықтау. Әлеуметтік факторлар мен статустардың, зорлық көрсетуші тараптың әлеуметтік-тарихын талдап, оны әйелін ұрып-соғуға не түрткі болғанын анықтау.

2. Зорлық құрбаны болған әйелдердің медициналық қызметтерге қолжетімділік деңгейін анықтау үшін әйелдердің қанша жасанды түсік жасатып, қанша рет денсаулық жағдайына байланысты түсік тастағандарын анықтаймыз.

Зерттеу міндеттері: Алматы қаласы Тұрмыстық зорлық-зомбылық салдарынан жапа шегуші әйелдерге арналған кризистік орталықтың 2019 жылдың желтоқсан айындағы орталыққа келген әйелдер арасында сұхбат жүргізіп, тақырыптың актуалдығын анықтап, талдау мен өңдеу жасап, Алматы қаласындағы кризистік орталықтың мысалында елімізде болып жатқан тұрмыстық зорлық-зомбылық жайлы зерттеу нәтижесін тарату.

Зерттеу жұмысының жүргізілген уақыты: 2019 жылдың желтоқсан айынан бастап Алматы қаласындағы кризистік орталықтың көмегіне жүгінген әйелдер арасында сұхбаттар мен сауалнамалар алынды, далалық зерттеу екі айға созылды. 2020 жылдың наурыз айының

соңына дейін жиналған ақпараттарға анализдер жасалынды.

Зерттеудегі іріктеу жиынтығы: Алматы қаласы Тұрмыстық зорлық-зомбылық салдарынан жапа шегуші әйелдерге арналған кризистік орталығының көмегіне жүгінген әйелдер, оның ішінде, таңдалынып алынған басты критерилер: денелерінде физикалық дене жарақаттары бар, психологтың көмегін алған, 2 баладан бала саны көп аналар-әйелдер. Қоғамдық пікірді зерттеу орталығының қызметкерлері 35 респонденттен сұхбат алып, тақырып бойынша 15 ең өзекті сұхбат іріктеліп алынған.

Қолданылған әдіс: сапалы әлеуметтік зерттеу әдісі, оның ішінде, сұхбат. Сұхбатты толығымен жазып, гайд сұрақтары бойынша сандық талдау жасалынған.

Зерттеу бойынша сұралған 15 респонденттің орта жасы 32,5 жас. Ұлттық ерекшеліктері

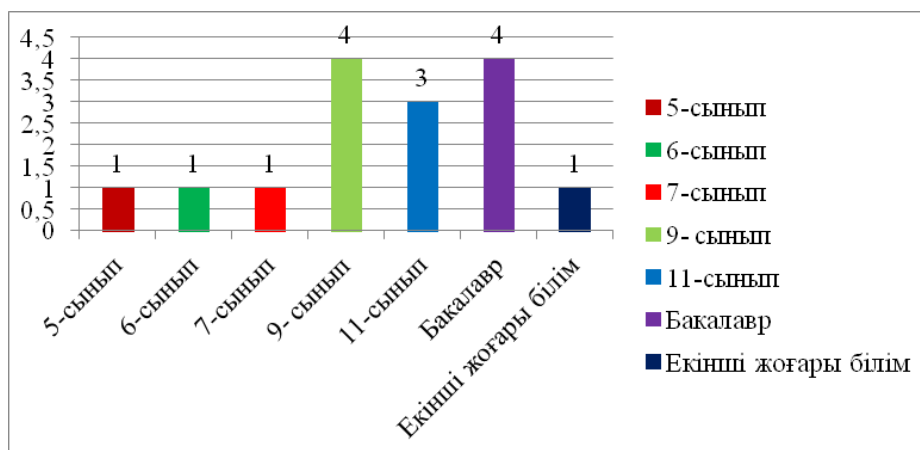
бойынша 12 респондент қазақ, 2 респондент қырғыз, 1 респондент орыс ұлтының өкілдері. Алматы облысынан келгендер 4, Қызылорда облысынан 2, Шымкент қаласынан 2, Қырғызстанның Нарын облысынан 2 әйел келген (еңбек мигранттары болып қазақ жігітке тұрмысқа шығып, соның қолынан зардап шеккен), Жаркент 1, Жамбыл облысынан 1, Түркістан облысы мен Қырғызстаннан бір әйел Кризистік орталықтың көмегіне жүгінген.

Сұхбатқа таңдалынып алған 15 респонденттің тек мамандықтары барлар саны 6, оның барлығы өз дипломында жазылған мамандықтармен жұмыс істемеген, ал мүлде мамандықтары жоқтар саны - 9.

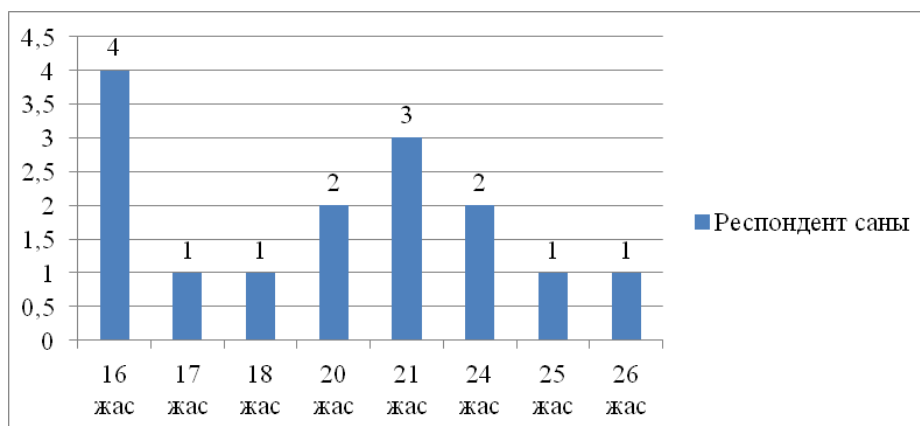
Зерттеу бойынша анықтағанмыз біздің 15 респонденттің 4-еуі 16 жасында тұрмыс құрғандар.

15 респонденттің босанған бала саны, қанша мәрте денсаулығына байланысты түсік

№1 гистограмма. Респонденттердің білім деңгейі.



№2 гистограмма. Респонденттердің тұрмысқа шыққан жастары.



тастағандығы және өз еркілерімен қанша рет аборт жасағандары (№3 гистограмма) көрсетілген. «Қанша мәрте түсік тастаған» бұл жерде респонденттер өзінің денсаулық жағдайына байланысты түсік жасаған, «Аборт» – респонденттердің қанша мәрте жасағанды түсік тастағандығын көрсетеді. №13 респондент басқа респонденттерге қарағанда айырмашылығы ешқашан азаматтық және заңды некеде болмаған, бірақ өзінің бірге тұратын азаматының қол көтеруі салдарынан осы орталықтың көмегіне жүгінген.

№8 респондент 5 бала босанған, 5 баланы денсаулығына байланысты түсіріп алған, 5 рет аборт жасатқан.

№1 кестеде сұхбат жүргізілген 15 респонденттің тұрмыс құрғанға дейінгі өздерінің ата-аналарымен бірге тұрғандағы балалық шақтары мен отбасы болған кезіндегі өмірлеріндегі естеліктерін төмендегі сұрақтарды қою арқылы анықтадық.

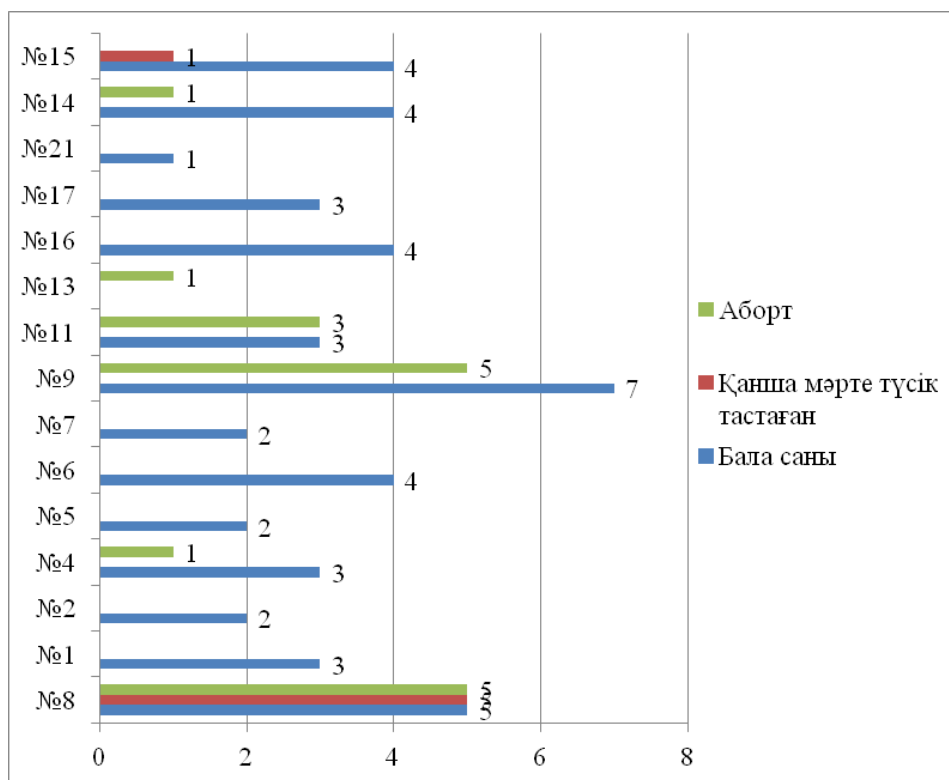
Респонденттердің күйеулері мен ер жолдастарының отбасындағы психологиялық жағдайының респондентпен отбасындағы, не-

кедегі қатынаста не себепті ұрыстың болғандығын анықтамас бұрын қорлық көрсеткен ер адамдардың психологиялық жағдайының әсерін анықтаған болатынбыз. Әңгіме етіліп жатқан 15 респонденттің ішінде бірнеше респондент некелік және отбасылық қарым-қатынастарда күйеулерінің анасы (енесі) араласуының негізінде көп жанжал болатындығын айтқан.

15 респонденттің тек 4-еуі ресми жұмыстарда істеген, олар: хатшы, заңгер, құрылысшы, аспазшы болып. 5 респондент ресми, жалданып ешқашан жұмыс істеп көрмеген. 6 респондент мал шаруашылық фермаларында сауыншы, аула тазалаушы болып уақытша жұмыс істеген.

Отбасы мен некелік қарым-қатынастардағы тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін зерттеу кезінде Алматы қаласында тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбандары көмек сұрап келетін Кризистік орталықта сұхбат жүргізу кезімізде көптеген әйелдер және олардың өмірінде болған қиын жағдайлармен таныстық. Отбасындағы, ерлі-зайыптылар

№3 гистограмма. Респонденттердің репродуктивтік денсаулықтары.



№1 кесте әйелдердің өздерінің тұрмыс құрмағанға дейінгі өздерінің отбасылары мен қарым-қатынастарын сипаттаулары.

Сұхбат атауының номері	Респондент бала кезін қалай сипаттаған	Респондент отбасы мен ондағы қарым-қатынасты қалай сипаттаған?	Респонденттің анасының әкесімен қарым-қатынасы қандай болған?
№1	Әкесі есінде жоқ, бала кезінде тастап кеткен. Анасы 3 рет тұрмыс құрған. Нағашы туыстары оны бала кезінде асырап алып, ұрып келген.	Әкесі және анасымен араласпайды. Туыстарынан қашып кеткен, араласпайды.	Әкесі ішімдік ішіп анасын ұрып соққан.
№2	Ата-анасы оны 16 жасында Шымкент қаласының бай 42 жастағы ер адамға сатып жіберген.	Жағымды естеліктер. Қаржы тапшылығынан әкесі қызын бай ер адамға сатып жіберген, әлі күнге дейін ата-анасымен сөйлеспейді.	Жағымды естеліктер.
№4	Жайсыз, екінші әкесі жыныстық қатынасқа итермелеген. Анасы тастап кеткен.	Жайсыз, анасы тастап кеткен, өгей әкесі қысым жасаған, бауырларымен араласпайды, туған әкесімен жиі араласпайды.	Туған әкесімен анасы-жанжал, екінші жолдасымен анасы- ақша үшін бірге тұрған, үшінші күйеуі мен анасы жайсыз отбасы.
№5	Үйлері жоқ, барлығын сатып жіберген. Әкесі ауыр науқас жұмыс істемейді, анасы мен балалары отбасын асырау үшін жанжаққа кетіп қалған.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№6	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№7	Ата-анасы ажырасқан, өгей әкесі мен анасының 2 баласы бар. Ата-анасы ішімдік ішеді. Жағдайлары төмен.	Көп ұрысатын, ішімдік көп ішілген. Анасыда ішімдік ішетін.	Нашар, анасы респондентке тамақ бермей, оны жұмыс істеткізіп қоятын.
№8	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№9	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№11	Отбасында бақытсыз, себебі оны өгей анасы қинайты. Бауырлары ұратын.	Өгей анасы мен оның 6 баласы оны ұрып отырған, өз анасының 6 баласы онымен араласпай қойған.	Өз анасы 3 жасында қаза болған, әкесі анасының қазасынан кейін бірден үйленген.
№13	Нашар отбасы, әкесінің көп әйелі болған, анасы-ауру.	Ата-анасы баласына қамқорлық көрсетпеген, 9 сыныпта оны ер адам зорлап, жүкті қылған. Анасы қызын 10 сыныпқа келгенде үлкен ер азаматқа қызын тұрмысқа берген. Қызын қорғамаған ата-ана.	Ешкіммен араласпайды, ата-анасы да іздемейді, ешкімге керек емеспін деп ойлайды.

№16	Анасы бірнеше рет тұрмысқа шығып, балаларын қарамайтын. Анасының психологиялық ауытқуы бар.	Әкесі қарапайым, анасының бірнеше күйеуі мен көп балалары бар. Анасы балаларын ұрып, оларды еріктерінен тыс тұрмысқа беріп, сатып отырған.	Әкесімен қарым-қатынасы әкесі қайтыс болғанға дейін жақсы болған. Анасымен қарым-қатынасы нашар.
№17	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№21	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Респондент ата-анасы ұнатпаған адамға тұрмысқа шыққаннан кейін қыздарымен араласпай кеткен.
№14	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.	Жағымды естеліктер.
№15	Әкесі жоқ, анасы ішімдік ішіп балаларын тастап кеткен.	Жайсыз, әкесі түрмеде отырған, анасы ішімдік ішкен.	Әкесі түрмеде, анасы ішімдік ішкен, балалар 12 жасынан бастап жұмыс істеген, ішімдік ішкен.

№2 кесте, Респонденттердің заңды неке немесе азаматтық некедегі күйеулерін сипаттауы. №13-сауалнамадағы респонденттің тұрақты күйеуі немесе жолдасы болмаған, бірнеше ер адаммен бірге тұрғандықтан жауаптары нақты емес.

Сұхбат атау-ның номері	Нешінші жолдасы?	Жолдасымен қалай танысқан?	Күйеуі сотталғанба?	Күйеуі мектептен кейін оқу оқығанба?	Күйеуі зиянды заттарға әуеспе? ҚАНДАЙ?
№1	3	Ғаламтор	Иә	Жоқ	Ішімдік ішкен, жасырын есірткі қолданған.
№2	1	42 жастағы ер азамат респондентті ұнатып, ата-анасынан сатып алған.	Иә	Иә	Жоқ
№4	2	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Иә	Жоқ.	Ішімдік ішкен, жасырын есірткі қолданған.
№5	2	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Жоқ	Жоқ	Ішімдік ішкен, жасырын есірткі қолданған.
№6	1	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Жоқ	Жоқ	Респондент жасырын ішімдік, синтетикалық есірткі шеккен.
№7	2	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Иә	Жоқ	Ішімдік ішкен, психологиялық ауытқуы бар.
№8	1	Студент кезінде	Жоқ	Ғылым докторы	Жоқ
№9	2	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Иә	Жоқ	Ішімдік, есірткі (героин).
№11	1	Алып қашу, респонденттің келісімінсіз.	Жоқ	Жоқ	Ішімдік, темекі.

№13	Тұрақты күйеуі, жолдасы жоқ.	Өпкесі респондентті 50 жастағы малшымен таныстырған.	Жоқ	Жоқ	Ішімдік, темекі.
№16	2	Айтылмады	Айтылмады	Жоқ	Айтылмады
№17	1	Бір университетте оқыған	Жоқ	Иә	Ішімдік ішкен. Шизофрения. Невроз аурулары бар.
№21	1	Бірге жұмыс істеген	Жоқ	Иә	Жоқ
№14	1	Ғаламторда	Иә	Иә	Жоқ
№15	2	Кездейсоқ	Жоқ	Жоқ	Ішімдік, есірткі.

арасындағы әйелдерге қатысты жасалынатын зорлықты болдырмау кезінде көмектесетін немесе сондай әйелдерге кеңес айтып, иық тіресетін құрбылары не достары бар ма екен деп респонденттерге сұрақ қойған болатынбыз. Нәтижесінде тек 15 респонденттің, 13-і ғана өздерінің қиын өмірі туралы жайлы сырын айта алатын достары мен құрбыларының жоқтығын айтты, тек 2 респонденттің қолдау көрсететін достары бар екендігін айтты.

Қорытынды. Біз жоғарыда келтірген болжамдарымызды растап отырмыз. Біздің респонденттеріміз өздерін ұрып-соққан ер азаматтарымен айырылыса алмай отыр, ұрыстың соңында ер адамдар әрдайым балаларында ұрып отырған, тұрмыстық зорлық-зомбылықтың құрбаны болып отырған әйелдер медициналық көмекке зәру.

Алматы қаласындағы қиын жағдайларға тап болған әйелдерге көмектесетін кризистік орталықтың мысалы негізінде жалпы Қазақстандағы тұрмыстық зорлықтың құрбаны

болып отырған барлық әйелдер жайлы айта алмаймыз. Дегенмен, Алматы қаласының мысалы негізінде біз отбасы мен некелік, азаматтық некедегі ерлер мен әйелдердің арасында болатын зорлық-зомбылықтың болу себептерін анықтай алдық.

Мақалада айтылған зерттеу жұмыстарын Қазақстан бойынша төтенше жағдай енгізілмей тұрып жүргізген болатынбыз, қазіргі кездегі БАҚ ақпараттарын талдау кезінде тұрмыстық зорлық-зомбылық ісінің көбейгендігін, тағыда ерлердің қолдарынан әйелдер зардап шегіп отырғандығын естіп отырмыз. Төтенше жағдайдың енгізілуі отбасындағы әлеуметтік-психологиялық, отбасының психологиялық климатын толық өзгертті. Сондықтан біздің тақырыпты әліде жаңа қырынан танытып зерттеуімізді сұрап тұр. Біздің мақсатымыз, Қазақстандық отбасы мен некелік қарым-қатынастағы әйел адамдарды тұрмыстық зорлық-зомбылықтан сақтау және ондай жағдайларды алдын алу.

Әдебиеттер тізімі

1. Karmen A. Crime Victims: An Introduction to Victimology, Wadsworth Publishing, 2003.
2. Горшкова И. Д., Шурыгина И. И. Насилие против жен как проблема социологического анализа // Общество и гендер. Материалы летней школы. - Рязань, 2003.
3. Gondolf E., Fisher E. Wife battering // Case Studies in Family Violence. Ed. by R.Ammerman and M.Hersen . New York and London: Plenum Press, 1991.
4. Kaufman M. The Construction of Masculinity and the triad of Men's Violence // Men's Lives. Ed. by M. Kimmel and M.Messner. New-York-Toronto: Makmillan publishing company, 1985.
5. Kimmel M. The Gendered Society. New York-Oxford: Oxford University Press, 2000.

6. Ритцер Г., Сепницкий Ж. Теории социологии. 100 новых учебников на казахском языке. - 2018.
7. Писклакова М., Синельников А. Между молчанием и криком // Насилие и социальные изменения. Теория, практика, исследования. - М., 2000, № 1. -С.4-46.
8. Coser L.A. The Functions of Social Conflict. London: Free Press of Glencoe, 1956.
9. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. - СПб: Прайм Еврознак, 2001. – 512 с.
10. Садырова С. Ежедневно более 10 казахстанок подвергаются бытовому насилию [Электрон.ресурс]. 2018. URL: https://baigenews.kz/news/ezhednevno_bolee_10_kazahstanok_podvergautsya_bitovomu_nasiliju/ (дата обращения: 5.05.2020).

References

1. Karmen A. Crime Victims: An Introduction to Victimology (Wadsworth Publishing, 2003).
2. Gorshkova I. D., Shurygina I. I. Nasilie protiv zhen kak problema sociologicheskogo analiza [Violence against women as a problem of sociological analysis], Obshhestvo i gender. Materialy letnej shkoly [Society and Gender. Summer School Materials] (Ryazan, 2003).
3. Gondolf E., Fisher E. Wife battering, Case Studies in Family Violence. Ed. by R.Ammerman and M.Hersen (Plenum Press, New York and London, 1991).
4. Kaufman M. The Construction of Masculinity and the triad of Men's Violence, Men's Lives. Ed. by M. Kimmel and M.Messner (Makmillan publishing company New-York-Toronto, 1985).
5. Kimmel M. The Gendered Society (Oxford University Press, New York-Oxford, 2000).
6. Ritzer G., Sepnitsky J. Teorii sociologii. 100 novyh uchebnikov na kazahskom jazyke [Theories of sociology", 100 new textbooks in the Kazakh language]. - 2018.
7. Pisklakova M., Sinelnikov A. Mezhdru molchaniem i krikom [Between silence and scream], Nasilie i social'nye izmeneniya. Teorija, praktika, issledovaniya [Violence and social change. Theory, practice, research], 1, 4-46 (2000).
8. Coser L.A. The Functions of Social Conflict (Free Press of Glencoe, London, 1956).
9. Berkovits L. Agressiya: prichiny, posledstvija i kontrol' [Aggression: causes, consequences and control] (Prime Euroznak, Saint Petersburg, 2001, 512 p.).
10. Sadyrova S. Ezhednevno bolee 10 kazahstanok podvergajutsja bytovomu nasiliju [More than 10 Kazakhstani women are exposed to domestic violence every day] [Electron resource]. – 2018. Available at: https://baigenews.kz/news/ezhednevno_bolee_10_kazahstanok_podvergautsya_bitovomu_nasiliju/ – internet sources (Accessed: 5.05.2020).

A.A. Baqytzhanova¹, G.T. Alimbekova², A.B. Shabdenova²

¹ *Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan*

² *Public Opinion Research Center (CIOM), Almaty, Kazakhstan*

Results of a sociological study of domestic violence against women in the family relations (on the example of the Crisis center for women in Almaty)

Abstract. According to the UN Foundation, 400 women are killed every year as a result of domestic violence in Kazakhstan. For this reason, divorce rates are also increasing. There are thousands of cause of this social problem, and the social consequences can be burdensome for all social institutions if prevention measures are not currently studied and developed. For children who have seen their father beaten and humiliated in the family, this event becomes a "historical root" in the child's memory. The Kazakh proverb about what you see from the nest, in interviews with our respondents, proved how the trace of their husbands' childhood affected their family. Researchers say that children who have seen their mothers beaten by their fathers change their image of 'mum'. Research on the topic has been conducted by the Public Opinion Research Center in December

2019. Analysis and processing of research materials have been conducted until the end of March 2020. The purpose of the research: to identify the causes of domestic violence against women in Kazakhstani families, based on cases of women seeking help from the crisis center in Almaty.

Key words: Crisis Center for women in the city of Almaty; Crisis center; Center for the Study of Public Opinion; quality method; domestic violence; violence against women in the family.

А.А. Бақытжанова¹, Г.Т. Алимбекова², А.Б. Шабденова²

¹Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

²Центр изучения общественного мнения, Алматы, Казахстан

Результаты социологического исследования проблемы насилия в семье в отношении женщин (на примере Кризисного центра для женщин города Алматы)

Аннотация. По данным Фонда ООН каждый год в нашей стране 400 женщин умирают от домашнего насилия. Также увеличивается число разводов.

Существует множество причин возникновения данной социальной проблемы, и если мы не изучать ее, не принимать соответствующие меры для ее предотвращения, то социальные последствия станут бременем для всех социальных институтов. У детей, которые выросли в семье, где их матери подвергались избиению и дискриминации со стороны отцов, эта история останется надолго в памяти, и не ясно, каковы могут быть последствия в сознании ребенка после пережитых фактов насилия. Исследователи утверждают, что у детей, которые видели, как отцы избивали их матерей, меняется образ «мамы». Исследования по данной теме проводились Центром изучения общественного мнения в декабре 2019 года, анализ и обработка материалов исследования проводились до конца марта 2020 года. Цель нашего исследования: определить причины бытового насилия в отношении женщин в казахстанских семьях. Анализ сделан на основе данных интервью с жертвами бытового насилия, обратившимися за помощью в Кризисный центр города Алматы.

Ключевые слова: Кризисный центр для женщин в городе Алматы, Кризисный центр, Центр изучения общественного мнения, качественный метод, домашнее насилие, насилие в отношении женщин в семье.

Авторлар туралы мәлімет:

Бақытжанова А.А. – корреспондент үшін автор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті «Әлеуметтану» мамандығының 1 курс магистранты, Әйтеке би көш., 99, Алматы, Қазақстан.

Алимбекова Г.Т. – әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, Қоғамдық пікірді зерттеу орталығының директоры, Жібек жолы көш., 54, Алматы, Қазақстан.

Шабденова А.Б. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әлеуметтану және әлеуметтік жұмыс кафедрасының оқытушысы, PhD, Қоғамдық пікірді зерттеу орталығының жоба менеджері, Жібек жолы көш., 54, Алматы, Қазақстан.

Вақытжанова А.А. – **Corresponding author**, The 1st year undergraduate in Sociology at Kazakh National Women's Teacher Training University, Aiteke by str., 99, Almaty, Kazakhstan.

Алимбекова Г.Т. – Candidate Of Social Sciences, Director of CIOM, Zhibek Zholy str., 54, Almaty, Kazakhstan.

Shabdenova A.B. – Ph.D. in Sociology Lecturer of Sociology and Social Work Department, at Al-Farabi Kazakh National University, Project Manager of CIOM.

D.K. Burkhanova
A.N. Nurkanatba

al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

The role and peculiarity of student organizations in modern Kazakhstan society

Abstract. *The article is devoted to the activities of student public organizations, its role and influence on the formation of the social culture of young people. The purpose of this article is to study the role of student organizations in the higher education system of modern Kazakhstan society. The scientific significance of the research is the substantiation of the main activities of student organizations and the motivation of young participants. There has been used a questionnaire as the main method of studying the role of student organizations among students of the Al-Farabi Kazakh National University. And its results have been analyzed by statistical analysis and data analysis. Based on the materials of the sociological research, the role and relevance of student organizations in the implementation of educational work with students are determined. The theoretical and practical importance of the article lies in the fact that the features of student organizations are presented and the potential possibilities of student self-government as a social institution are analyzed.*

According to the results of the study, the authors have found that students in most cases join student organizations in order to expand the circle of acquaintances and are interested in the opportunity to make a career in the future.

Key words: *student organizations, student government, activity, social leadership, extracurricular activities, socialization.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-226-235>

Received: 5.03.20 /Accepted: 15.05.20

Introduction. Currently, the number of public organizations working in higher educational institutions with students is growing progressively. The activity of student organizations in higher educational institutions is an integral part of extracurricular activities. In recent decades, they occupy a niche of student self-government in the educational institution, which allows to expand the possibility of social practice for young people. Modern reality requires the socialization of young people, the development of students' qualities of initiative and independent subject, able to creatively and actively build their relationships in various spheres of reality on the basis of self-education,

self-government. Quite effectively, these qualities are formed in the process of student government as the main form of student participation in the management of student life of university. Student self-government is an attempt to combine the interests of the individual in the development and self-realization with the interests of the state in the formation of a capable and conscious civil society of the educational institution in the training of professional staff for the harmonious socialization of a young person in society. Participation in student self – government is a special kind of activity, in the implementation of which professional, organizational, leadership, creative abilities and personal qualities of students

are manifested and developed (Kolmogorova O., 2007).

Today, in connection with the ongoing reform of the higher education system, the activity of student youth is increasing. In part, it is stimulated by the state, in part - by the administration of the university. Student self-government is spreading, updated not only in the works of scientists, but also in legislative acts and federal programs. One of the most significant formal indicators for accreditation of a university is now the provision of conditions for the formation of a sociocultural environment, all-round personal development, and the development of student self-government. Thus, in modern conditions, the development of student self-government is becoming increasingly important public value. The mechanisms laid down in it make it possible to develop qualities that help students quickly adapt to professional activities inside and outside the university and meet modern social and economic requirements, become not just specialists of the highest qualification level, but be ready for initiative, independent decisions, effective teamwork and different activities high sense of responsibility (Bologna Process Seminar Report, 2011).

Theoretical and methodological review

A study by Louis J. Smith and John D. Chenoweth found that members of student organizations are much more positive and productive than those who are not involved in these organizations. Students who are in student organizations are ranked higher on a number of leadership qualities including honesty, confidence, optimism, perseverance and responsibility. Thus, by engaging in student organizations, students acquire the following skills:

- skills of working with people;
- the ability to cope with stress;
- effectively deal with failure;
- conflict resolution;
- clear communication;
- effective teamwork. (Lois J. Smith, John D. Chenoweth, 2015.)

Many Russian researchers consider student organizations as a special form of initiative,

independent activity of students, aimed at solving the most important issues of students' life activity, developing their social activity, and supporting social initiatives.

R. Murtazin notes that student self-government is a component of the educational system of the University, it is a special form of initiative, independent, socially useful activities of students to address various issues of student youth. According to the scientist, student self-government acts as a form of independent social activity of students in the implementation of the functions of life management of the student team. The main priority of self-government is organizational activity among students, protection of interests and rights of students, formation of a competitive specialist. As an integral system, student self-government reflects the various organizational forms that ensure participation in the management of student groups (Murtazin R., 2011).

In the work of V. Ovchinnikov highlighted the goal of the participation of student government bodies, which is to organize system work and conduct activities in priority functional areas of student life:

- educational and administrative direction (distribution of scholarships, holding competitions, drawing up ratings, organizing courses, seminars, providing students with information on additional education opportunities);
- scientific direction (organization of conferences, round tables and scientific seminars, systematization of information about the possibilities of students' scientific publications and participation in scientific projects);
- social welfare (organization of issuance of preferential travel tickets, material assistance to privileged categories of students, monitoring the status of classrooms, catering enterprises in the university, living conditions);
- sports direction (holding competitions, organizing sections and sports clubs for interests, providing students with information about non-university championships and opportunities for sports, promoting healthy lifestyles, etc.) (Ovchinnikov V., 2007).

According to O.Kolmogorova relevance of student organizations in modern society is also determined by a number of contradictions between:

- the ever-increasing need of society for professionally oriented specialists with organizational skills, and mainly the performing position of university students in organizing their lives and activities during the period of study;

- the urgent need for productive interaction between the university administration and students in organizing the educational process at the university and using organizational forms based on subject-object relations to solve this problem.

- The analysis of modern research on student government issues allows us to identify two of its most important functions:

- ensuring the effective work of all groups of educational institutions, taking into account the interests of students;

- acquisition of managerial skills by students, which will prepare them for future productive participation in the management of their own and public production activities (Kolmogorova O., 2007)

A significant factor in the self-organization of students is the presence of a point of maximum resource concentration unfolding around a certain "energy center". In our case, those can be either a separate leader or an initiative group of young people. Adapting the theory of C.Jung to the context of the question of the self-organization of the student community, we note that it is just in the archetypes of the "energy center" (certain people) that a universal human world ordering algorithm is reflected, which expresses itself in the emerging self-organization (European Students Union, 2012).

Methods. The authors used such methods as questionnaire, documentary data and data analysis. As respondents, we interviewed 200 students of Al-Farabi Kazakh National University. The survey involved participants of student organizations, and who is not a member of any organization. Students 18-22 years old were interviewed. The questionnaire consists of 10 questions, the first block includes

questions about personal information about the respondent, the second block about the advantages and important areas of the student organization for the respondent, the third block is aimed at clarifying the respondent's attitude to the work of the student organization. All responses were processed by data analysis. The survey was compiled and conducted by the authors. In addition, the study used the analysis of additional sources of information. The main source of this information is publications on official websites.

Results of research and discussion. Nowadays, in the Al-Farabi Kazakh National University under the student government there are nine student organizations. At present, student organizations have retrained in interest groups, in a platform for preparing for career growth and in competition between students.

To start the survey, we needed to learn about students' awareness of student organizations and their involvement in this activity. It is clear from the survey results that only 21.2% of students consider themselves actively involved in current processes at universities, 46.3% of students claim that their participation in management is neutral or unsatisfactory. The remaining 32.5% of students reported that they are not interested in non-university activities (Figure 1).

The survey revealed the causes of passive behavior, depending on the involvement in the management of the university. Students believe that the expression of their ideas cannot change the decision that the administrative staff of the university makes. Being demanding does not change anything, the situation remains the same. Their efforts to contribute to a better university environment are not supported by administrative staff. Their pessimistic expectations that their attempts will pass in vain, that they will not work, cause a lack of motivation, unwillingness to become active. Such an attitude leads to an inert student who is not motivated to engage in processes. According to current survey results, most students believe that all they can do at universities is to listen to lectures, attend seminars and take exams.

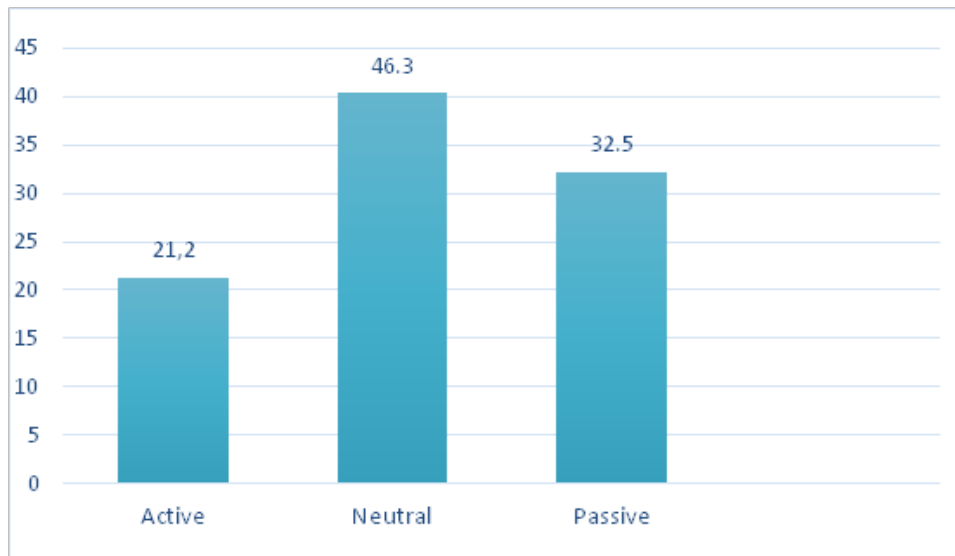


Figure 1 - Student involvement in student organizations

To the question about the main activities of student public organizations of any kind, necessary and interesting to students, we received the following answers. The first three places are occupied with positive dynamics by those areas that are interesting and necessary for students: protection of students' interests (48.7%), organization of events (69.5%) and leadership skills (85.4%). Thus, it was revealed that for most students it is important to cultivate and instill leadership qualities (Figure 2).

It was important to obtain information about the motivation of students in the bodies of student government. To the question "What attracts in social activities?" The most popular answers are: expanding the circle of acquaintances (65.3%), acquiring new skills (51.3%), interest (12.5%) and the opportunity to make a career (26.7 %). As you can see, the individual motivations of students show a disposition to achieve success in the future. Our respondents do not consider the possibility of receiving additional income as

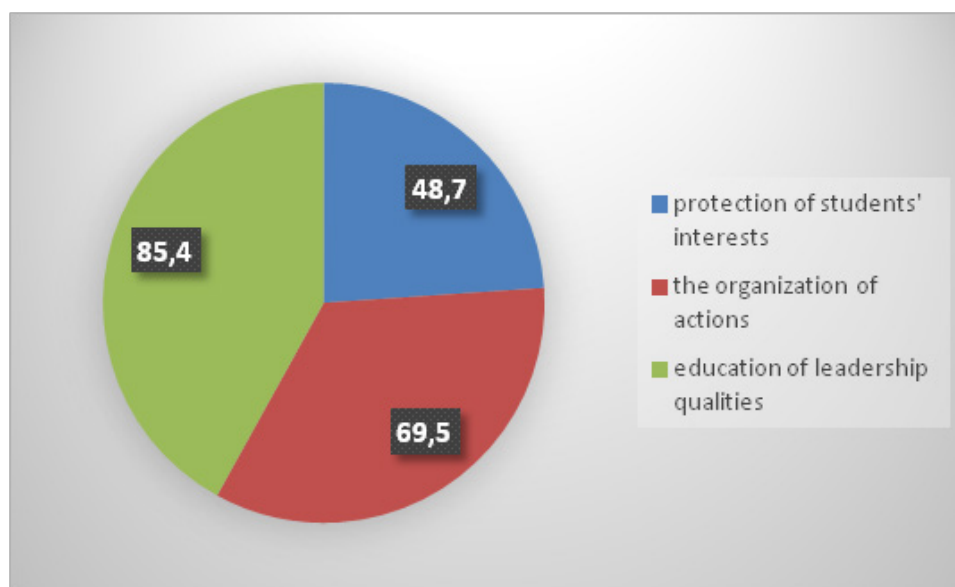


Figure 2 - Required and interesting to students areas of activity of student organizations.

a motive for working in student organizations (2.6%). We believe that this speaks more about a shift of priorities than about a certain degree of infantilism of the young generation, and dispels the conviction of some participants in the educational process that the mercantile spirit of the young generation will force them to look for any opportunity to earn money. Perhaps the effect of the fact that student organizations do not put their activities on a commercial basis,

therefore, it is unlikely that income from this type of employment is affected (Figure 3).

When we asked whether students need help in finding a job, most of the students (52.6%) answered that they are able to find a job themselves. 47.4% of students answered that they would not refuse to help with employment. We believe that this indicates the growth of students' independence in finding a place for future employment, as well as the shift of emphasis

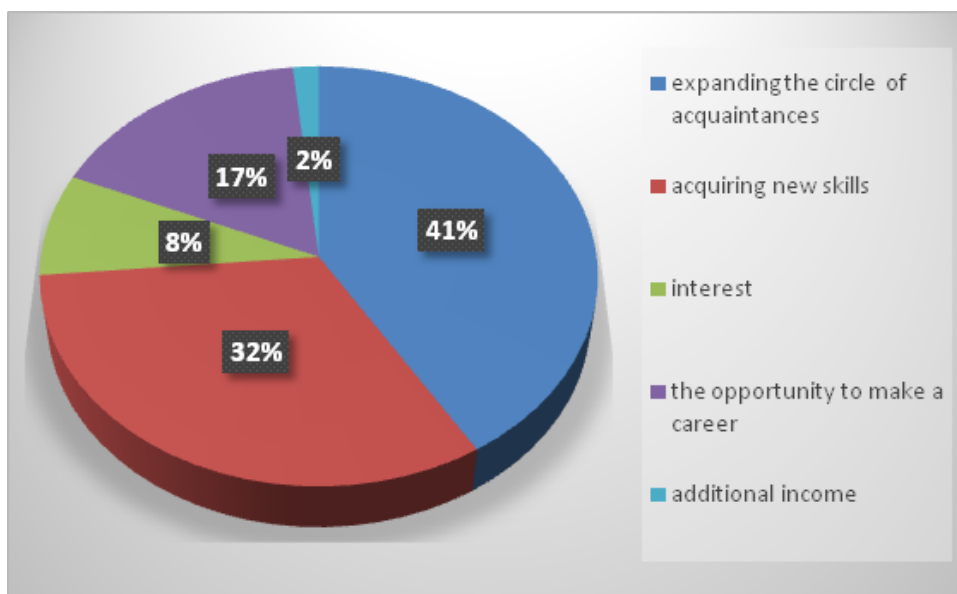


Figure 3 - Distribution of students' answers to the question "What attracts you in social activities?"

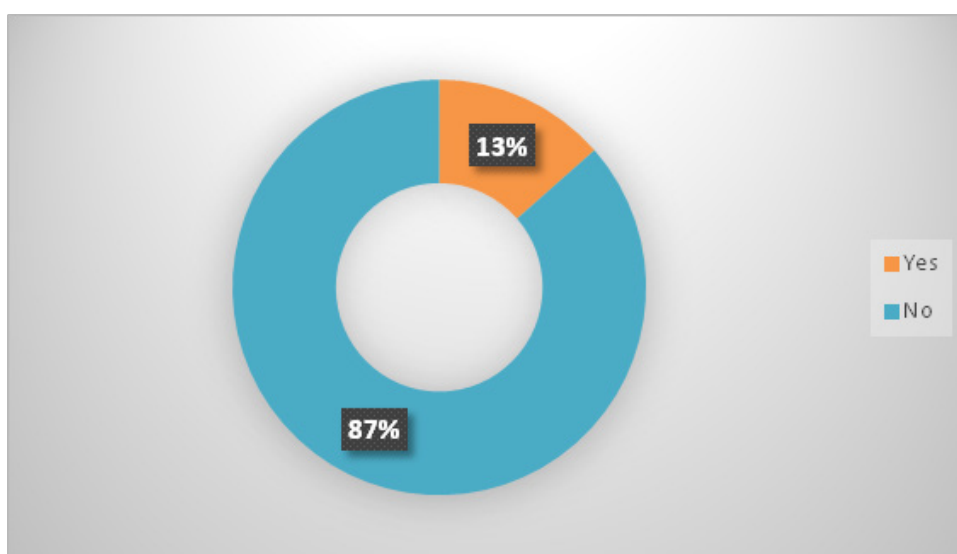


Figure 4 - Distribution of students' answers to the question "Do you need help with employment?"

towards the educational institution due to the appropriate advertising and social relations of relatives and friends (Figure 4).

In our study, we also asked the student self-government activists about the difficulties they had to face in their activities. First of all, the majority of participants in student government (70.6%) are faced with a lack of interest of students in the activities and their passivity. It should be noted that this problem also depends on the actions of the students, and not on the administration of the university, and it can be solved by the efforts of the students. Perhaps, to solve this problem, it is necessary to raise students' awareness of student government, as well as to involve and motivate them to participate in events. The second place, as in the previous question, is occupied by the problem of lack of material support. It must be said that, although self-government must be carried out by the students themselves, the necessary funds are needed for holding events, since students cannot conduct them at their own expense, and this greatly hinders the effectiveness of the work of the self-governing bodies (Table 1).

Table 1 - Problems of student organizations in Al-Farabi Kazakh National University according to students

№	Answers to the question: «In your opinion, what is missing in student organizations in your university?»	% of the total number of respondents
1	Organization, structuredness	21,2
2	Student asset training is not provided	18,5
3	Student initiatives	70,6
4	Administration support	29,8
5	Material security	54,3

Analyzing the problems revealed by us, we would like to note that student organizations of Al-Farabi Kazakh National University have a good potential for improvement. The administration of the university creates the necessary conditions for it and does not seek to dictate its interests

to students. In this regard, to create an effective body of student government in the first place it is worth paying attention to solving the problem of passivity of students. Perhaps, if students do not go there themselves on their own interest, you need to attract and motivate them with something. Many students with organizational skills and creative ideas do not participate due to some circumstances. It may be necessary to give them certain privileges, and it is also necessary to find an individual approach at the level of faculties to each student, because, as the survey results showed, one of the main reasons for not participating is modesty (shyness), it is necessary to help potential activists to adapt. It is necessary to develop a training system for newcomers, as certain skills are needed for the self-government sphere. It is also necessary to expand the scope of activities of self-government bodies and not to concentrate only on the organization of leisure activities. In the area of priority areas need to add research work. It is worth raising and awareness of these events to attract participants and spectators.

Conclusion. Student years are the time of formation of the value systems of the modern world in the most active part of young people. Today, our country is facing a transformation of personal value orientations, a devaluation of value attitudes, the dominance of purely economic interests, a decrease in the criteria for evaluating one's own actions. They have changed in young people studying in high school. Therefore, student organizations are working out today as a serious experimental platform on which the values of a changing world are being tested. Under these conditions, the main task of the university remains the preservation of moral ideas as the main regulator of life in society based on a combination of the interests of the individual with socially significant values (Dunkel, N. W. & Schuh, J. H., 1998).

Joint work activities, the solution of specific production problems are a serious unifying factor for our students. During work, the personal qualities of a person are identified, the ability to organize their activities is developed. Work in an international team fosters tolerance, prevents interethnic conflicts. Members of student

organizations are usually ready to represent the culture of their people. Since not only learning, but also leisure takes place jointly, student life organized in this way unites young people, since understanding arises more easily in the organization of peers.

Youth student organizations organize not only training and work, but also free time for participants. Sports and cultural events are held for participants. During sports events, emphasis is placed on team games that promote team building. In addition, cultural events are held that require preparation: participants gather at rehearsals, jointly prepare a performance scenario.

Thus, the extracurricular activities of the university with the active participation of various student organizations is an important tool for the education and development of students, having a significant impact on the socialization of students.

The end result of this influence is a university graduate who is an independent creative person capable of self-actualization in new conditions for her: a specialist, a citizen, a patriot, a story of a new society and state (European Students Union, 2012).

The formation of the graduate's sociocultural personality is largely determined by the integrity of the university's upbringing system, its conformity to modern life realities. Extracurricular educational activities at the university should be considered as an independent function of the higher education system. Skillful and clear organization of the social and educational environment of the university, aimed at adopting humane, socially approved values and patterns of behavior, allows you to produce not only professionals, but also citizens who are aware of their responsibility for the fate of their native country and of all humanity.

References

1. Alaniska H. , Eriksson S. Student participation in quality assurance in Finland. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2006.
2. American Management Association. Critical skills survey. Education Digest // Journal of STEM Education. - 2010. – No. 11. - p. 70-74.
3. Astin A. W. What matters in college? Four critical years revisited. San Francisco: Jossey-Bass., 1993.
4. Athreya K. S., Kalkhoff, M. T. The engineering leadership program: A co-curricular learning environment, 2006.
5. Baker C. N. Under-represented college students and extracurricular involvement: The effects of various students, 2008.
6. Banta T. W., Kuh G. D. A missing link in assessment. Change, 30, 40-47, 1998.
7. Bohrer J. The role of the student in quality assurance processes in England, Wales. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2006.
8. Day D., Sin H. Leader development, identity and goal orientation: A study of personal change, 2009.
9. Department of the Army. Army leadership: Competent, confident, and agile. (FM 6-22), 2006.
10. Dugan J. P., Komives S. R. Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study, 2007.
11. Dugan, J. P. Patterns in group involvement experiences during college: Identifying a taxonomy. Journal of College, 2013.
12. Dunkel N.W., Schuh J. H. Advising student groups and organizations. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998.
13. European Higher Education Area. Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur, Bergen: European Higher Education Area, 2005.
14. European Higher Education Area. Réaliser l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Communiqué de la Conférence des Ministres chargés de l'Enseignement Supérieur, Berlin: European Higher Education Area, 2003.
15. European Higher Education Area. Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur, London: European Higher Education Area, 2007.

16. European Higher Education Area. Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur. Communiqué de la conférence des ministres chargés de l'enseignement supérieur, Prague: European Higher Education Area, 2001.
17. European Students Union. Bologna with Student Eyes. Berlin: European Students Union, 2012.
18. Headquarters U.S. Army // Journal of Business Education. - 2010, No. (2), 2010. – p. 155-160.
19. Колмогорова О.В. Из опыта организации студенческого самоуправления в университете // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - №7. - С. 41-52.
20. Kreike, L. "Quality assurance through Student Participation." Manchester Metropolitan University, May 1, 2014.
21. Lewis E., Millar S., Todorovski B., Kažoka A. Student Handbook on Quality Assurance. Brussels: The European Students' Union, 2013.
22. Lois J. Smith, John D. Chenoweth, The contribution of student organization involvement to student's self-assessments of their leadership traits and relational behaviors, 2015.
23. Ministry of National Education and Research. Code of students' rights and obligations. Annex to Ministerial order 3666/2012, Bucharest: Ministry of National Education and Research, 2012.
24. Муртазин Р. Развитие аксиологического потенциала студентов университета в системе студенческого самоуправления. – Челябинск, 2011.
25. Nordic Five Tech. Nordic Five Tech. – URL: http://www.nordicfi_vetech.org/JointProjects/Student-union-collaboration (Accessed: 23. 11. 2013).
26. Овчинников В. Студенческое самоуправление в России: социологический анализ: дисс. канд. социол. наук: 22.00.04. Москва, 2007, 132 с.
27. Romanian Parliament. "Law 1/2011 OF NATIONAL EDUCATION." Bucharest. Student Development. - 2011. – No.54, p.229-246.
28. The Quality Assurance Agency for Higher Education. Learning from ELIR 2003-07 Emerging approaches to student engagement in quality assurance and enhancement . The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2009.

References

1. Alaniska H., Eriksson S. Student participation in quality assurance in Finland (European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, 2006).
2. American Management Association. Critical skills survey. Education Digest, Journal of STEM Education, 11, 70-74 (2010).
3. Astin A. W. What matters in college? Four critical years revisited (Jossey-Bass, San Francisco, 1993).
4. Athreya K. S., Kalkhoff M. T. The engineering leadership program: A co-curricular learning environment, 2006.
5. Baker C.N. Under-represented college students and extracurricular involvement: The effects of various students, 2008.
6. Banta, T. W., Kuh, G. D. A missing link in assessment. Change, 30, 40-47, 1998.
7. Bohrer J. The role of the student in quality assurance processes in England, Wales (European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki 2006).
8. Day D., Sin, H. Leader development, identity and goal orientation: A study of personal change, 2009.
9. Department of the Army. Army leadership: Competent, confident, and agile. (FM 6-22), 2006.
10. Dugan J. P., Komives S. R. Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study, 2007.
11. Dugan J. P. Patterns in group involvement experiences during college: Identifying a taxonomy, Journal of College, 2013.
12. Dunkel N. W., Schuh, J. H. Advising student groups and organizations (CA: Jossey-Bass San Francisco, 1998).
13. European Higher Education Area. Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur (European Higher Education Area, Bergen, 2005).

14. European Higher Education Area. Réaliser l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Communiqué de la Conférence des Ministres chargés de l'Enseignement Supérieur (European Higher Education Area, Berlin, 2003).

15. European Higher Education Area. Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur (European Higher Education Area, London, 2007).

16. European Higher Education Area. Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur. Communiqué de la conférence des ministres chargés de l'enseignement supérieur (European Higher Education Area, Prague, 2001).

17. European Students Union. Bologna with Student Eyes (European Students Union, Berlin, 2012).

18. Headquarters U.S. Army, Journal of Business Education, 6 (2), 155-160, 2010.

19. Kolmogorova O. V. Iz opyta organizatsii studencheskogo samoupravleniya v universitete [From the experience of the organization of student self-government at the university], Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal], 7, 41-52 (2007).

20. Kreike L. "Quality assurance through Student Participation." Manchester Metropolitan University, May 1, 2014.

21. Lewis E., Millar S., Todorovski B., Kažoka A. Student Handbook on Quality Assurance (The European Students' Union, Brussels, 2013).

22. Lois J. Smith, John D. Chenoweth. The contribution of student organization involvement to student's self-assessments of their leadership traits and relational behaviors, 2015.

23. Ministry of National Education and Research. Code of students' rights and obligations. Annex to Ministerial order 3666/2012. Ministry of National Education and Research (Bucharest, 2012).

24. Murtazin R. Razvitiye aksiologicheskogo potentsiala studentov universiteta v sisteme studencheskogo samoupravleniya [Development of axiological potential of students of the university in the system of student government] (Chelyabinsk, 2011).

25. Nordic Five Tech. Nordic Five Tech. Available at: <http://www.nordicfi.vetech.org/JointProjects/Student-union-collaboration> (Accessed: 23. 11. 2013).

26. Ovchinnikov V. Studencheskoe samoupravlenie v Rossii: sociologicheskij analiz: diss. kand. sociol. nauk: 22.00.04 [Student Self-government in Russia: sociological analysis: diss. cand. social sciences 22.00.04] (Moscow, 2007, 132 p.).

27. Romanian Parliament. "Law 1/2011 OF NATIONAL EDUCATION." Bucharest. Student Development, 54, 229-246 (2011).

28. The Quality Assurance Agency for Higher Education. Learning from ELIR 2003-07 Emerging approaches to student engagement in quality assurance and enhancement . The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2009.

Д.К. Бурханова, А.Н.Нұрқанат

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Қазіргі қазақстандық қоғамдағы студенттік ұйымдардың рөлі мен ерекшелігі

Аңдатпа. Мақалада студенттік қоғамдық ұйымдардың қызметі, оның рөлі мен жастардың әлеуметтік мәдениетін қалыптастыруға ықпалы талқыланды. Мақаланың мақсаты - заманауи қазақстандық қоғамның жоғары білім беру жүйесіндегі студенттік ұйымдардың рөлін зерттеу. Зерттеудің ғылыми маңыздылығы студенттік ұйымдардың негізгі қызметін анықтау және жас қатысушылардың ынтасын зерттеу болып табылады. Зерттеу барысында Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ студенттері арасында студенттік ұйымдардың рөлін зерттеудің негізгі әдісі ретінде сауалнама қолданылды. Оның нәтижелері статистикалық талдау және деректерді талдау арқылы талданды. Әлеуметтанулық зерттеу материалдары негізінде студенттермен тәрбие жұмысын жүзеге асыруда студенттік ұйымдардың рөлі мен өзектілігі анықталды. Мақаланың теориялық және практикалық маңыздылығы студенттік ұйымдардың ерекшеліктері мен әлеуметтік институт ретінде студенттік өзін-өзі басқарудың мүмкіндіктері талданып жатқандығы болып табылады.

Зерттеу нәтижесі бойынша авторлар студенттер көп жағдайда студенттік ұйымдарға жаңа қарым-қатынас орнату үшін және болашақта мансап жасауға мүмкіндік алу үшін мүше болып кіретіндігін анықтады.

Түйін сөздер: студенттік ұйымдар, студенттік өзін-өзі басқару, белсенділік, әлеуметтік көшбасшылық, сабақтан тыс іс-шаралар, әлеуметтену.

Д.К. Бурханова, А.Н. Нурканат

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Роль и особенности студенческих организаций в современном казахстанском обществе

Статья посвящена деятельности студенческих общественных организаций, ее роли и влиянию на формирование социальной культуры молодежи. Целью данной статьи является изучение роли студенческих организаций в системе высшего образования современного казахстанского общества. Научная значимость исследования заключается в обосновании основных направлений деятельности студенческих организаций и мотивации молодых участников. В исследовании в качестве основного метода изучения роли студенческих организаций среди студентов КазНУ им.аль-Фараби использовалась анкета. Были опрошены студенты разных факультетов и разных курсов. Результаты опроса подвергались статистическому анализу и анализу данных. На основе материалов социологического исследования определены роль и актуальность студенческих организаций в осуществлении воспитательных работ со студентами. Теоретическая и практическая важность статьи обусловлена рассмотрением особенностей студенческих организаций и анализом потенциальных возможностей студенческого самоуправления как социального института.

По результатам исследования авторами было выявлено, что студенты в большинстве случаев вступают в студенческие организации с целью расширения круга знакомств и из-за возможности сделать карьеру в дальнейшем.

Ключевые слова: студенческие организации, студенческое самоуправление, активность, социальное лидерство, внеучебная деятельность, социализация.

Авторлар туралы мәлімет:

Нурканат А.Н. – негізгі автор, әлеуметтану кафедрасының докторанты, әлеуметтік ғылымдар факультеті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, А.Янушкевич көш., 6, Нұр-Сұлтан, Қазақстан.

Бурханова Д.К. – PhD, доцент, әлеуметтану және әлеуметтік жұмыс кафедрасы, философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Масанчи көш., 39/47, Алматы, Қазақстан.

Nurkanat A.N. – **The main author**, Ph.D. student of Sociology Department at L.N.Gumilyov Eurasian National University, str.Yanushkevich, 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Burkhanova D.K. – Ph.D., Associate Professor of Sociology Department Al-Farabi Kazakh National University, Masanchi st., 39/47, Almaty, Kazakhstan.

Ж.А. Тусупбеков¹
 Н.О. Байғабылов²
 Н.А. Орынбасарова³

^{1,2}Д.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан,
³Жарық орта мектебі, Қарағанды, Қазақстан
 (E-mail: zh.tusupbekov@gmail.com,
 n.baigabyl@gmail.com, nargiza_orynbasarova@mail.ru)

Бірегейлік ұғымы және ұлттық бірегейлік мәселесі

Аңдатпа. Мақалада ұлттық бірегейліктің сақталу мәселесіне мән берілген. Жаһандану жағдайында орын алған бірегейлік ұғымы, бірінші кезекте, дербес бірегейлікті, яғни адамның қоғам мүшесі ретінде өзі туралы орнықты түсініктерді және халықтың өз-өзіне ұқсастық сезімін қалыптастыратын, оған ұлтаралық кеңістікте өзіндік орнын табуға мүмкіндік беретін мәдени бірегейліктің негізгі рөлі қарастырылады. Яғни, әрбір ұлттық бірегейліктің негізгі элементі ұлттың сипаты ретінде қабылданатын бір мағыналық тұтастық немесе мәдени бірегейлік болып табылады. Аталған мақалада авторлар мағыналық тұтастықты бүкіл жүйенің біртұтастыққа қосылуынан мызғымас бірлікті негіздейді деген ойға келеді. Осылайша, оның негізгі идеяларын өзгертпей, бірегейлікті өзгерту мүмкін емес деген қорытындыға келеді. Мақалада, жаһандану ұлттық бірегейлікті бұзуға, оны демократияландырудың, мәдениетті стандарттаудың, үнемдеудің, құндылықтарды әмбебаптандырудың және ақпараттандырудың жаһандық процестерін құртуға тырысады деген тұжырым жасалған.

Түйін сөздер: бірегейлік, примордиализм, конструктивизм, этникалық және ұлттық бірегейлік, мультимәдениет, бұқаралық мәдениет, контр бірегейліктер.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-236-245>

Түсті: 5.05.2020 / Жарияланымға рұқсат етілді: 14.07.2020

Кіріспе. Бірегейлік ұғымының төңірегінде ғалымдар арасында әртүрлі пікірталастар бар. Бірегейлік теориясының терминдері күнделікті өмірдегі шынайы объектілердің мағыналарын түсіндіреді, яғни, бірегейлік – тал бесіктен жер бесікке дейінгі аралықты қамтитын күрделі құбылыс. Бірегейліктің терминдері мен ұғымдарын қамтитын сөздіктің авторлары бірегейлік сөзімен үйлесетін 40 шақты анықтамаға тоқталған [1]. Бірегейлік сөзі алғашқыда ежелгі грек ойшыларының еңбектерінде кездеседі. Олардың бірегейлік сөзін түсінуі қазіргі мағыналардан өзгеше-леу еді. Мысалы, Аристотель әртүрліліктің арасындағы өзгеріс пен ұқсастықтың дәлел-

дерімен сабақтастық мәселелерін анықтау ба-рысында қазіргі «бірегейлік» ұғымына мағына-сы жақын «tautotis» (ұқсастық) терминін қолданған [2, 89 б.]. Қазіргі ағылшын тіліндегі identity «бірдей» деген ұғымның бастауы ла-тын сөзіндегі «idem» ұғымынан бастау алады.

1545 жылы ағылшындық жазушы Д.Бейлдің «Теңсіздік құпиясы» (John Bale «A Mystere of Inyquyte») кітабында «бірегейлік» ұғымы ұқ-састық мағынасында қолданылса, 1737 жылы басқа британдық зерттеуші В. Александр-дың «Солтүстіктегі ауыл өмірі» (W. Alexander «Northern Rural Life») еңбегінде «персоналды бірегейлік» ұғымы «бір адамның екіншісінен айырмашылығын қалыптастыратын белгілер

мен сипаттамалардың жиынтығы ретінде көрініс тапты» [3].

Зерттеуді. XX ғасырда бірегейлік ұғымы көптеген гуманитарлық ғылымдардың ішінде, әсіресе, психология мен антропологияның аясында жаңа мағынаға ие болды. Зерттеушілердің көбісі бұл ұғымның дамуын Зигмунд Фрейдтің «Бұқаралық психология және адам Менінің сараптамасы» және Джордж Герберт Мидтің «Ақыл, Мен және қоғам» шығармаларының төңірегінде қарастырды, бірақ олардың зерттеулерінде «бірегейлік» термині қолданылмаған. Фрейдтің ұстанымында бірегейлік бір нәрсеге ұқсау және субъектінің объектімен байланысқа түсіп соған жұтылып кетуіндегі дүниелерді қарастырған. З. Фрейд бірегейлікті бейсаналы эмоционалды үрдіс деп қарайды, оның пікірінше, баланың ата анадан үйрену дағдылары тұлға болып қалыптасып қоғамда өз тетігін табуға көмектеседі. Фрейдтің ойын қазақтың даналығымен тарқатсақ: «ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілесін». Фрейдтің бұл идеясын символдық интеракционизмнің негіздеушілердің бірі Джордж Г. Мидтің шығармаларында жалғасын тапқан. Онда, интеракционизмнің бастауы рефлексивті әлеуметтік «Мен» басқа адамдармен араласу барысында құрылады. Сондай ақ, Фрейдтің идеяларын неофрейдистер Т. Адорно, Г. Маркузе, Д. Рисмен жалғастырған. Фрейдтің идеялары Т. Адорноның – «авторитарлы тұлға» тұжырымдамасында көрініс тапса, Г. Маркузенің, беделді нормативті «Суперэгодан» [4] айрылған пенденің көптеген ұйымдарда және әлеуметтік байланыстарда жұтылып, жоғалтатынына мән берген. Осыған ұқсас идеяларды американдық әлеуметтанушы Д. Рисман жалғыз тобыр тұжырымдамасында дамытқан.

Сонымен қоса, бірегейлік Америкадағы салыстырмалы мәдениеттану институтының негізін қалаушы М.Мидтің «ұлттық сипат», К.Дюбуаның белгілі бір қоғамның ең негізгі қасиеттерінің жиынтығын қамтитын «модальді тұлға», Р. Линтонның «мәртебелі тұлға», Э.Фромм «әлеуметтік мінез» ұғымдарының төңірегінде қарастырылған.

Бірегейлікпен арнайы түрде психоәлеуметтік даму кезеңдері теориясы мен «бірегей-

лік дағдарысы» терминінің авторы Э. Эриксон айналысқан. Эриксон бірегейлікті «Балалық және қоғам», «Жас Лютер», «Жастар және дағдарыс бірегейліктері» еңбектерінде көрініс тапқан [5]. Эриксон «бірегейлік» терминінің алғаш рет Пол Федерннен естігенін және оны Менің сезіну (Мен сезімі), өмірдің әртүрлі кезеңдеріндегі өзін-өзі бейнелеудің жалғасы деп түсіндірді [3]. Эриксон бірегейліктің дамуын биологиялық, әлеуметтік және эго үрдістердің өзара байланысы негізінде дамитынынын және эго үрдісінің алғашқы екі үрдісті интеграциялаудағы жауапкершілігін айтқан.

«Бірегейлік» құбылысын жеке категория ретінде қарастыру діни аспектілер екінші орынға шығып, жеке тұлғаны зерттеу негізгі нысан ретінде қарастырылған жаңа ғасыр философиясының дамуымен байланысты (XVII - XVIII ғғ.) дәл осы уақытта «бірегейлік» тұжырымдамасы жеке тұлға ретінде және индивид санасының өзгермейтіндігі негізінде анықталды.

Конструктивизмнің бір бағыты саналатын әлеуметтік конструкционизмнің негізін қалаушылар П. Бергер мен Т. Лукман өз тұжырымдамаларында бірегейлікті – субъективтік шындықтың негізгі элементі және қоғаммен диалектикалық қатынастан туындайтын құбылыс [7].

Бірегейлік ұғымының гуманитарлық ғылым салаларында кең таралуы оның ерекше икемділікке ие, әрі көптеген құбылыстардың мәнісін білдіре алатындығында.

«XX ғасыр мәдениеттануы» энциклопедиялық кітабында бірегейлік – адамның жеке өзіндік ерекшелігін, әрі тұтастығын субъективті сезіммен сипаттайтын, Мен туралы психологиялық түсінік» [8] ретінде анықтала берілген. Аталған көріністер жынысы, жасы, тобы, мәдениеті, әлеуметтік мәртебесі, қоғамдағы рөлі, нормасы, яғни, адамды сәйкестендірудің нәтижесіндегі түрлі әлеуметтік категориялар арқылы құрылады. Индивидтің – әлеуметтік – мәдени үлгілер мен нормаларды, құндылықтарды меңгеруі және өзге адамдармен өзара байланысқа түсіп, әлеуметтік рөлдерді қабылдап меңгеру барысында өзін-өзі идентификациялауы өзгеріп

отырады. З. Фрейд айтқандай, индивид бірегейлігінің негізгі діңгегі жасөспірім шамасында қалыптасады. Бұл үрдістерді хакім Абайдың қара сөздерімен айтсақ, «Адам баласын заман өсіреді, кімде кім жаман болса, оның замандастарының бәрі виноват» [9, 325]. Хакім Абайдың 37 қара сөзінде адамның қоғамдағы рөлінің жамандыққа тән сипаты қалыптасса қоғам мүшелерін кінәлі деп пайымдаса жетінші қара сөзінде: «жас баланың анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады» деп, баланы тәрбиелеуде әке-шешенің жан мен тән құмарлығын алғашқы күннен бастап дұрыс ажыратып, қай жаққа басымдық беру керек деген жағы қарастырылса, 43 қара сөзінде пенделіктен толық адам дәрежесіне жету жолында хауаси салым сезім мүшелері арқылы сырттағы дүниелерді ішкі әлемге дұрыс қабылдау арқылы жүректің қуатын зорайтудың жолдары көрсетілген [9, 352-356]. Хакім Абайдың қара сөздерінде персоналды бірегейліктің әрбір қыры мен сыры қамтылып саналы әлеуметтік бірегейлікті қалыптастырудың небір ұтқыр жолдарын көрсетілген.

Батыс ғылымында бірегейлікті зерттеудің әлеуметтік дәстүрі символдық интеракционизм теориясымен байланысты. Ч. Кули, Дж. Мид, И. Гофман өзіндік «Мен» (адам, индивид) бір жағынан өзін-өзі қалай бағалайды, ал, екінші жағынан, «Менге» басқа адамдардың қоятын талаптары және оны мойындауы (бағалауы) тұрғысынан қарастырған. Дж. Мидтің пайымдауында, бірегейлік интрапсихикалық «I» және әлеуметтік «Me» ортасындағы тұрақты диалогтың нәтижесі, жеке тұлға әлеуметтік әлемнің интерсубъективті ғаламын танытатын басқа адамдардың көмегімен қалыптасады. Дж. Мид, ең алдымен, әлеуметтік әлемнің органикалық байланысының негізінде адамның ішкі әлемінің сабақтастығын көрсетті [6, 43 б.]. Қазақ халқының хандық дәуірге дейінгі өкілі Әл Фараби «Болмыс» деген трактатында адамның жаратылуына дейін пайда болған болмыстарды тану дұрыс танымды қалыптастыратынын айтса, Ж. Баласағұнда «Құтты білік» шығармасында осыған ұқсас дүниелерді қарастырған. Қазақ философиясының ағартушылық кезеңінің кемеңгер ой-

шылы М.Ж. Көпеев өз еңбектерінде адамның табиғат пен жануарлар әлемін танып, содан үйрену арқылы өзінің адами шынайы болмысын танудың жолдарын көрсеткен.

Негізгі бөлім. Алғашқыда бірегейлік адамға қатысты әрекет субъектісі ретінде ғана көрінсе, XX ғасырдың 60 жылдары бірегейлік топтық, әрі әлеуметтік бірегейлік мәселелеріне көшті. Бұл кезеңде бірегейлік психоанализ және жеке психология саласындағы шектеулерден, дерексіз философиялық категориядан гуманитарлық ғылым салаларының маңызды кешеніне айналды. Әсіресе, Еуропадағы ұлттық сана бірегейлігінің, қоғамдағы бірегейліктің көптүрлілігіне өту барысында қалыптасқан жаңа бірегейліктердің сипаты мен мәнін тану тұрғысынан. Яғни, мультимәдениет бағытының негізінде орын алған әртүрлі тұжырымдарды зерттеу алаңына айналуы, онда адамның орны, отарлық жүйенің құлдырауы кезіндегі жаңа ұлттардың қалыптасу процестері, жаһандану дәуіріндегі мәдени өзгерістердің мәнін философиялық түсіну мәселелері қарастырылды.

Мультимәдениет саясаты азшылықтың диктатурасы, ол қоғамды біріктіруге емес оның бөлуге алып келеді [10, 28-29 б.]. Мультимәдениет саясаты демократия ұранымен адамдарды идентификациялайтын жалпы үрдістің негізгі бөлігі болып саналатын ұлттық және азаматтық бірегейліктерді ыдыратуды көздейді.

1971 жылы мультимәдениет принципі Канаданың Конституциясына енгізілді, кейін 1973 жылы Австралияда, 1975 жылы Швецияда байқалды. 1980 жылдардың басында бұл принцип Батыс елдерінің көпшілігінің саяси тәжірибесіне және халықаралық ұйымдарға арналған ұстанымға айналды. Бірақ, отыз жылдық мультимәдениеттің АҚШ пен Батыстағы тәжірибесіне назар аударсақ, мәдени топтардың оқшаулануын күшейтіп, олардың арасында жасанды шекараның құрылуына алып келді. Тіпті, 1970-1980 жылдары мәдени толеранттылық пен өзара сенімнің үлгісіне айналған Нидерланды мемлекетінде, ұлттық-азаматтық ыдырау процестері көрініс алды. Біздің пайымдауымызша, жаһандану

жағдайында мемлекеттің тәуелсіздігін тұтастығын сақтау жолында ұлттық кодты, яғни, құндылықтарды дұрыс жүйелеп бағдарлаумен қоса этнос, ұлт бірегейлік ұғымдарының мағынасына мән беру маңызды. Өйткені мультимәдениет бағыты негізгі біріктіруші ұлттық бірегейлікті ыдыратып, бірегейліктің көптүрлілігін тудырады. Сол себепті бірегейлікті бөлшектеуден сақтайтын ұлттық бірегейліктің негізгі құрылымдық мәнін тану қажет. Себебі ұлттық және этностық бірегейліктің төңірегінде ғалымдар арасында әртүрлі бір біріне сәйкес келмейтін пікірлер көп. Мысалы, дәстүрлі мәдени түсінікте ұлт дегеніміз этностан жалғасы болса, батыстық ұстанымда ұлт азаматтық саяси қолдан құрылған қауымдастық. Батыстық тұрғыда пайымдайтын болсақ, бізде ұлт деген ұғым жоқ болып шығады. Бұл дегеніміз, біріктіруші, шоғырландырушы, ұлттық құндылықтармен негізделген, өз адамдарын бауырына басатын қасиетті ұғымның жоқ деуімен бірдей. Қазіргі таңда этностық және ұлттық бірегейлік ұғымдарының негізгі мағыналық ұстанымдары «өзгеріп» олардың нақты онтологиялық ұстанымдары күмән тудыруда. Ұлт (nation) туралы ғалымдар арасында пікірлер әртүрлі, біреулері ұлтты әуел бастан бар десе, басқалары әлеуметтік құрылым деп пайымдайды. Жалпы, этнос пен ұлт түрлі әлеуметтік құрылымдар және бір уақытта өмір сүреді, ал тарихи тұрғыдан этнос бастапқы.

Әлеуметтік әрекеттер терминін енгізген Макс Вебер этносты бір тілде сөйлейтін ортақ шығу тегі мен дәстүрге негізделген адамдардың тобы деп анықтады. «Этносаяси сөздікте» [10, 343 б.], «этнос» терминіне қатысты отандық және әлемдік этнологияда бір жақты түсінік қалыптаспағанын байқауға болады. Ресейлік зерттеуші А.Г. Здравомыслов: «Қазіргі ғылыми ұстанымдағы ұлттың – этникалық топтардан айырмашылығы ол, аграрлы мәдениеттен индустриалды мәдениетке өтудің нәтижесі» [11, 118 б.] десе, ағылшын және француз тілдерінде «ұлт» ұғымы «мемлекет» ұғымының синонимі ретінде жиі қолданылады және адамдардың азаматтығымен байланыстырылады [12, 685 б.]. М. Хрохтың пайымдауынша:

«ұлт – мәңгілік категория емес, ол Еуропаның даму тарихындағы ұзақ, әрі күрделі үрдісінің жемісі» [13, 122 б.]. У. Коннор ұлттар мен мемлекеттер этникалық қауымдастықтардан өсіп – өніп шыққан [14, 46 б.] десе, ал Т. Неирн және Э. Геллер көзқарастарында «мемлекет ұлттарды дүниеге әкеледі» [15, 121–123 б.].

А. Аппадурраи [16], Э. Гидденс [17], М. Кастельс [18], З. Бауман [19] өз зерттеулерінде жаһандану жағдайындағы этникалық және ұлттық бірегейліктің көріністері туралы мәселелерді көтерді.

Этностық, ұлттық және әлеуметтік бірегейліктердің мәні мен құрлымы реализм мен номинализм бағыттарының примордиалистік, конструктивистік және инструменталистік тәсілдердегі ғалымдардың теориялық еңбектерінің негізінде зерттеліп талданған.

Реализм бағытының аясында примордиалистік көзқарас қалыптасты, өкілдері Г. Айзекс, Э. Шиллз, К. Гирц, П. ван ден Берге, Л.Н. Гумилев, Э. Смит, Ю. В. Бромлей және т. б., этникалықтың объективті деректерін бастапқы сипаттама ретінде қарастырды. Реалистердің, оның ішінде, примордиалистер, эссенциалистер бірегейлікті халықтың шығу тегіне, рухани дүниетанымына ортақ тіл, дін, діл, территория, тарих арқылы қалыптасатынына тоқталған. Примордиализм теориясының шеңберінде әлеуметтік-биологиялық және эволюциялық-тарихи бағыттар қалыптасты.

Әлеуметтік-биологиялық бағыттың өкілдері этникалықты «туыстық таңдау мен байланыстың кеңейтілген түрі» ретінде түсіндіреді. Этностардың мәнін Д. Горовиц, К. Кван, Г. Кейес, Д. Филлиман «кеңейтілген отбасына» жинақтай отырып, этникалықты биологиялық тұрғыдан сипаттаған. Этнос туралы әлеуметтік-биологиялық бағытта Л.Н. Гумилев «пассионарлық» тұжырымдамасын енгізген, оның мағынасы қазақ халқының «төртеу түгел болса төбедегі келеді» деген мақалына сәйкес келеді. Биологиялық бағыттың өкілдері бірегейлікті органикалық және өзгермейтін үрдіс ретінде қарастырған. Мұндай пікірлерге жапон ұлтының біртектілігі туралы теорияны, қанға байланысты корей ұлтының

түсінігін және қазақ халқының өзінің түп негізін тарқататын шежіресі жатады. Осы ретте Мағжан Жұмабаевтың: «Ерте күнде, отты күннен ғұн туған, Отты ғұннан от боп ойнап мен туғам» – өлең жолдарындағы ғұндардың, түркілердің, қазақтардың арасындағы туысқандық байланыстарға тоқталған өлеңін және Алаш ардақтысы Ә. Бөкейхановтың қазақтың шежіресін зерттей келе ерекше баға берген, Шәкәрім Құдайбердіұлының «Түрік, қырғыз, қазақ һәм хандар шежіресі» еңбегінің орны ерекше.

Примордиалистердің әлеуметтік – биологиялық бағыты ұлттық және этностық бірегейлікті өткеннің тілі мен дәстүрімен, биологиялық факторлар арқылы зерттесе, екінші бағыты нақты тарихи – мәдени жағдайлардың әсерімен тығыз байланысты деп пайымдайды [20, 104 б.]. Примордиализм теориясының эволюциялық – тарихи бағытының өкілі Ю. В. Бромлей «этнос» территория, тіл, мәдениет, өзін-өзі тану, өзіндік атау және басқа да ерекшеленетін бірқатар сипатты белгілерге ие әлеуметтік, тарихи тұрғыдан пайда болған қауым ретінде анықтады.

Жалпы, реалистік бағыттың аясындағы примордиализм ұстанымында «этнос» ұғымы тереңнен бастау алатын тарихи – мәдени түп негізге көңіл бөлсе, екінші номиналистік бағыттың аясындағы конструктивістік тәсілде субъективтілік көзқарас дамыды.

1990 жылдары конструктивизм ең көп таралған парадигмаға айналды. Конструктивизм «көпше» және «ағымдылық» бірегейліктері арқылы белгілі бір субъектілерге қажеттілік орын алған жағдайда бірегейліктерді құру мүмкіндіктеріне ие болу мәселесін көтерді [21, 188 б.]. Конструктивизмнің өкілдері ретінде өзіндік тұжырымдарымен ерекшеленген Б. Андерсон, П. Бурдые, М. Бэнтон, Э. Геллнер, А. Коэн, Э. Хобсбаум, және ресейлік В.А. Тишков, Л.М. Дробижеваны атай аламыз.

Б. Андерсон «Ұлт қиялдағы идеялардың жиынтығы» деп түсіндірсе, Э. Хобсбаум «бірегейлікті құрастыру» «дәстүрлерді ойлап табу» процесімен бірдей деп пайымдаған. Конструктивистердің пікірлерінше этностық - туа

біткен емес, адамның динамикалық өзгеретін сипаты. Ал, ресейлік зерттеуші В. Тишков ұстанымында: «Адамдар белгілі бір этникалық топтың мүшелері ретінде әлеуметтік тәжірибе аясында қалыптасады. Сондықтан этникалық бірегейлік белгілі бір мәдени кешеннің көрінісі ретінде емес, қоғамдық ұйымның бір түрі ретінде қарастырылуы керек» деп пайымдап [22, 20–21 б.] этникалық бірегейлікті өзгермелі, қозғалмалы «дрейф» деп атайды. Келесі ресейлік зерттеуші Л.М. Дробижеваның анықтамасында: «Этнос – мәдени сипаттамалары бар тұрақсыз қауымдастық, ұқсас мәдени ерекшеліктер туралы пікірлерімен бөлісетін, ортақ шығу және ынтымақтастық мифіне ие адамдар қауымдастығы» [23, 25 б.].

Конструктивизмнің негізін қалаушылардың бірі Ф. Барт «Этникалық құрылымды құруда саясат рөл ойнайды яғни, этникалық топ мүшелерін саяси көшбасшылар өздерінің ұжымдық іс-қимылына жұмылдыру мақсатын көздеп топтың мәдени идеологиясына мән бермейді» [2, 62 б.] деп санаса, Швейцария тарихшысы Урс Альтермат конструктивизмді элитаның этниканы манипуляциялау идеясы және осы «әрекеттерді» іске асырудың белгілі әдіс тәсілдері бар екеніне тоқталады...» [2, 63 б.].

1970 жылдары АҚШ-та этникалық ерекшелікті түсіндіруде Н. Глезер мен Д. Мойнихэн мақалаларында көрініс тапқан инструментализм әдісі пайда болды. Инструменталистік әдісінде этникалық топтың өміріндегі ең басты құндылығы – белгілі бір нақты мүдделерді қанағаттандыру және мақсатқа жету.

Біздің пайымдауымызша, конструктивизм мен инструменталистік бағыттардың примордиализмнен айырмашылығы олардың этникалық бірегейліктің маңызды элементі саналатын мәдени факторға жеткіліксіз назар аударуы. Этностың немесе ұлттың «біріктіруші» діңгегі саналатын мәдениетке тиісті деңгейде көңіл бөлмеу ұлттың жойылуын тездеттіретін үрдіс. Этностық және ұлттық бірегейлікті жаһандану жағдайында «контр бірегейліктердің» конфигурацияларынан сақатудың жолы ұлттың тарихи мәдени құндылықтар екені ақиқат.

Ұлттық бірегейлікті ыдыратуды көздейтін мықты технологиялардың негізінде қалыптасқан «контр бірегейліктердің» [24] конфигурациялары ұлттық құндылықты сақтайтын механизмдердің бір сәтке өз міндеттерін дұрыс атқармаған жағдайда күшейіп «біріктіруші» бірегейлікті құлдыратады. Контр бірегейліктер «сыртқы» өзге мәдени космополиттік, трансұлттық, консюрмистік, гедонистік формалар арқылы қалыптасады. Контр бірегейліктің ішіндегі қауіптісі космополиттік бірегейлік. Себебі космополиттік бірегейлік негізгі институционалды емес компоненттерге айналып («soft power») «жұмсақ күшті» қалыптастырып жаңа бір келбетке қолданылады. Космополитизмнің жаңа келбетін модернизация теориясын құрушы Т. Парсонс, Э. Шилз, Г. Киссинджердің және басқаларының космополиттік бірегейлену әсерін жаңадандырған стратегияларын келтіруге болады. (CNN) сияқты қуатты БАҚ көздері «біріктіруші» бірегейленуге қарсы жолда ақпаратты басқарудың құралы ретінде пайдаланып, түрлі субъективті конфигурациялар мен оқиғалардың суреттерін ұсынады. «Контр бірегейліктер» гедонизм, консюрмизм, партикуляризм модификациялары арқылы «біріктіруші» бірегейлікке еніп кейін «Қызғылт сары» және басқа да түрлі төңкерістерге жол ашып, «трансұлттық корпорациялардың» қитұртқы әрекеттерінің салдарынан «біріктіруші» бірегейлікті непотизм мен сыбайлас жемқорлық арқылы одан әрі әлсіретіп, халықтың мемлекеттік билікке деген сенімінің төмендеуін жоғарлатады. Мемлекетке деген сенімін жоғалтқан адамдар жеке басының, отбасының, топтың мүдделері үшін ұлттық мүдделерді ескермейді, әскери борышын, салық төлеу міндеттерін орындаудан бас тартып жекеленеді. Ал, мұндай орталарда бұқаралық мәдениеттің оңай жолмен еніп, ойдағысын жүзеге асырып, қоғамның «деградациялануын» тездетеді. 3. Бжезинский, бұқаралық мәдениетті АҚШ-тың геосаяси басымдықтарын қамтамасыз ететін төрт факторлардың бірі ретінде анықтайды.

Шешу жолдары. Қазіргі уақытта ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз етудің күрделі де,

ауқымды міндеті ұлттық мәдениетті сақтау қажеттілігін қамтиды. Елдің тұтастығын сақтау, әрі оны нығайту жалпы мәдени кеңістікті қалыптастырумен, дамытумен, күшейтумен, және деструктивті күштерге заңды қарсылықпен байланысты. Бұл дегеніміз этникалық немесе ұлттық бірегейліктің төңірегінде топтасып, бірегейліктің көптүрлілігіне немесе «контр бірегейліктерге» қарсы тұрудың әдіс тәсілдерін құру қажет. К.Э. Разлогова «бірегейліктің көптүрлілігін шизофренияның ізін қуушы, әрі түпкілікті формасы» деп анықтама берген. Этникалық бірегейлік басқару, сауда және мәдени орта жойылсада жоғалмайтын, тіпті, десакрализация кезінде адам этникалық бірегейлікке пана табады. А. Тоффлердің сөзімен айтсақ: «Миллиондаған адамдар өз бойына жақсы қасиеттерді орнатып, өзіндік болмысын тауып бей-берекетсіздікті жеңетін өзіндік бірегейлікті іздейді» деп тарихи-мәдени құндылықтарды сақтап бағыт-бағдар беретін этникалық бірегейлікті айтып отыр.

С. Хантингтон, Американың мультимәдениет саясатына өтуі, ұлттық бірегейлікке қауіпті деп санап, әсіресе, «үш ғасыр бойы американдықтардың ұлттық бірегейлігінің діңгегі болған англо-протестанттық өркениет рөлінің төмендеуіне, испан тілінің АҚШ территориясында екінші тіл ретінде таралуы, нәсілдік, этникалық және жыныстық түсініктерге негізделген топтық бірегейліктердің бекітілуіне ...» [25] алаңдаушылық білдірген.

Әрине, «тіл болмыстың үйі» деп, М. Хайдеггер айтқандай, әрбір халықтың құндылықтары, өзінің ұлттық ана тілінде жатыр. Одан кейінгі құндылығы – ар-иманға, өнегелі жақсы қасиеттерге шақыратын дінінде. Ұлттың тілі мен дінінен әсері ділде (менталитет) қалыптасып көрініс табады. Діл дегеніміз – ұлттың талай ғасырлар бойы қалыптасқан өмір сүруінің жолы немесе ұлттық коды.

Жаһандану жағдайында азаматтарымызды бірегейліктің көптүрлілігінен сақтап қалатын жолдар тарих, мәдениет және адам капиталы деп санаймыз. Ұлттық кодты (түп негізді) тану үшін міндетті түрде «тарихи тамырымызға» ораламыз, бұл диалектика заңдылығы. Тарих бойынша тапқан құнды жәдігерлеріміздің ерекшелігін крос-мәдени зерттеулер арқылы

сипаттап, жүйелеп келер буынға лайықты түрде табыстау бүгінгі аға ұрпақтың келешек ұрпақ алдындағы парызы.

Егер тарихи жадының жүйесі тиісті дұрыс деңгейде құрылмаса, келер буынның санасында ұлттық құндылықтар өшеді. Ұлттық құндылықтар өшсе, саналы бірегейлік қалыптаспайды. Қазақстандық әлеуметтік шынайылықта біздің ұлтқа байланысты «рухани жарақат» жайлы естен шығармауымыз қажет. Ұлттық бірегейлік, мәдени саланың өзгерістерге ұшырау уақытында көп ғасырлық тарихы мен мәдени құндылықтарының, яғни, тарихындағы маңызды сәттердің түпнегізінің жоғалған, бұрмаланған кесек кесек үзінді түрінде жетуінен жарақат алады. Ұлттың бойындағы, мәдени құндылықтардың өзгеруі, ұлттың өзгеруін жылдамдатады. Әсіресе, ұлттық бірегейліктің бойындағы ауыр жарақат кеңестік жүйенің «кеңестік бірегейлікті» орнату барысында, ұлттың тарихи мәдени түпқазығы (коды) өзгерістерге ұшырады. Себебі Кеңес Үкіметі жастардың әлеуметтенуіне қатысты жүргізген саясаты және ұрпақтар арасындағы дәстүрлі байланыстардың бұзылуы, ұлттық рухтың әлсіреуі, жеке тұлғаның және тобырдың мәдени деградациясына әсер етіп, мәдени құндылықтардың құнсыздануына алып келді. Нәтижесінде, ұлттық сана, ұлттық құндылықтарынан бас тарта бастады. Бұл жарақаттың орнын уақытымен емдеп, айықпаса, өмір сүруін кез келген ұлт тоқтатады. Сондықтан мемлекеттің тәуелсіздік алған шағынан бастап, түпнегізімізді тану барысын-

дағы іс-шаралардың нәтижесінде, біраз құндылықтарымызбен қауыша бастадық. Яғни, мемлекеттің ұлттық кодты танудың басты себебі, қазақ ұлтың өзгелерден жоғары қою үшін емес, алған жарақатын емдеудегі әдісі деп білгеніміз жөн болады. Себебі ұлттық сана қалыптаспаса, бірегейліктің көптүрлілігі бұқаралық мәдениет негізгі орынға шығады. Бұқаралық үрдіске, тек ұлттық сана ғана қарсы тұрады. Ұлттық сана жер бетіндегі әрбір ұлттың жаһандану заманында өзгеге жұтылмауының, өз ерекшелігін сақтап қана қоймай, әлемдегі лайықты орнын айғақтайтын негізгі кепіл.

Қорытынды. Біздің қоғам үшін ұлттық мәдениет басты қажеттілік. Себебі халықтың санасын түрлі бөлшектенуден сақтаймыз. Халық мемлекеттің азаматтары ұлттық құндылықтарсыз тәрбиеленсе, жаһандану жағдайында пайда болған бірегейліктің көптүрлілігіне ұшырайды. Ұлттық құндылық адамға рухани байлық, отанды сүю, қиянат жасамау сынды қағидаларды қамтиды.

Халықты тәрбиелеу үшін, «Рухани жаңғыру» және «Ұлы даланың жеті қыры» бағдарламаларының негізінде мектеп қабырғасындағы оқушыларға арнайы бағдарлама әзірлегені жөн, бастауыш сыныптағы балаларға ұлттың салт-дәстүрін, ұлт тарихын бойларына әбден сіңіріп, содан кейін ғана басқа ғылым салаларына көшетін оқыту бағдарламасын енгізу қажет. Сол кезде біз хакім Абайдың аңсаған «бір болсада жүзге татитын» азаматтарын тәрбиелеп шығарамыз деп сенеміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Политическая идентичность и политика идентичности. В 2-х т. / Под ред. И.С. Семеновко. Т. 1. - М.: Российская политическая энциклопедия. – 2012. – 471 с.
2. Орлова Э.А. Концепции идентичности в социально-научном знании // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. IV. – С. 89–96.
3. Задворная Е. С. Феномен идентичности: история формирования понятия и современные подходы к изучению // Ценности и смыслы. - 2017. - №1 (47). - С. 24–37.
4. Маркузе Г. Одномерный человек. - М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 331 с.
5. Erikson E.H. Younger Man Luter. A Study in Psychoanalysis and History. N.Y., London: W.W. Norton, 1993. – 288 p.
6. Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация. - Санкт-Петербург: Алетея, 2000. – 272 с.

7. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 282 с.
8. Николаев В. Г. Идентичность // Культурология. XX век: энциклопедия. В 2-х т. Т. 1. Гл. ред., сост. и автор проекта С. Я. Левит. - СПб.: Алетейя – 1998.
9. Құнанбаев А. Өлеңдер мен аудармалар, поэмалар, қара сөздер. – Алматы: Өлке – 2012. – 512 б.
10. Этнополитический словарь: термины и понятия казахстанской политики и практики в сфере общественного согласия и межэтнической толерантности. – Астана: Республиканский коор. методический центр развития языков имени Ш. Шаяхметова, 2014. - 400 с.
11. Здравомыслов А.Г. Межнациональные конфликты в постсоветском пространстве. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – 286 с.
12. Le Robert micro dictionnaire d' apprentissage de la langue française / redaction dirigée par Alain Rey. – Paris: LD – 1994. – 1376 p.
13. Хрох М. От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе // Нации и национализм. – М.: Праксис, 2002. – С. 121–145.
14. Horowitz Donald L. Ethnic Groups in Conflict. – London, 1985. – 685 p.
15. Геллнер Э. Нации и национализм. – М.: Прогресс, 1991. – 319 с.
16. Лурье С.В. Национализм, этничность, культура // Общественные науки и современность. - 1999. - №4. - С.101–111.
17. Appadurai A. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. London: Univ. of Minnesota Press, 1996, 229 p.
18. Giddens A. Modernity and Self-identity: Self and society in late modern age. Cambridge: Polity Press, 1991, 256 p.
19. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. / Пер. с англ. Под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
20. Бауман З. Идентичность в глобализирующемся мире. [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.tovievich.ru/book/12/155/1.htm> (дата обращения: 11.12.2016)
21. Handfield-Amkhan A. British Foreign Policy, National Identity and Neoclassical Realism. Lanham: Rowman and Littlefield Publishers, 2010, 198 p.
22. Тишков В.А. Этнология и политика: статьи 1989–2004 гг. – 2-е изд., доп. – М.: Наука, 2005. – 240 с.
23. Дробижина Л.М. Социальные проблемы межнациональных отношений в постсоветской России. – М.: Праксис, 2003. – 320 с.
24. Капицын В. М. Идентичности: сущность, состав, динамика (дискурс и опыт визуализации) // PolitBook Political Science Journal. Ежеквартальный научный журнал. - 2014. - № 1. - С. 8–32.
25. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. - М.: Транзиткнига - 2004. – 160 с.

References

1. Politicheskaya identichnost i politika identichnosti [Political identity and identity politics]. Rossiiskaya politicheskaya enciclopedia [Russian political encyclopedia] Ed. by I.S. Semenenko. 1(2) (Moscow, 2012, 471 p.) [in Russian].
2. Orlova E.A. Konceptii identichnosti v socialno-nauchnom znanii [Concepts of identity in social and scientific knowledge], Voprosy socialnoi teorii [Questions of social theory], 4, 86-96 (2010) [in Russian].
3. Zadornaya Ye. S. Fenomen identichnosti: istoriya formirovaniya ponyatiya i sovremennyye podkhody k izucheniyu [The phenomenon of identity: the history of the formation of concepts and modern approaches to the study], Tsennosti i smysly [Values and meanings], 1 (47), 24–37 (2017) [in Russian].
4. Markuze G. Odnomernyy chelovek [One-dimensional person] (Publishing house «AST» 2003, 331 p.) [in Russian].
5. Erikson E.H. Yanger Man Luter. A Study in Psychoanalysis and History. N.Y., (W.W. Norton, London, 1993, 288 p).
6. Abels H. Interakcia, identichnost, prezentacia [Interaction, identity, presentation] (Aleteia, Saint Petersburg, 2000, 272 p.) [in Russian].

7. Berger P., Lukman, T. Socialnoe konstruirovaniye realnosti. Traktat po sociologii znaniya [Social construction of reality. A treatise on the sociology of knowledge] (Medium, Moscow, 1995, 282 p.) [in Russian].
8. Nikolaev V.G. Identichnost [Identity], Kul'turologiya XX vek: entsiklopediya [Culturology. XX century: encyclopedia] Ed. by S.Ya. Levit 1(2), (Aleteia, Saint Petersburg, 1998) [in Russian].
9. Kunanbaev A. Olender men audarmalar, poemalar, kara sozder [Poems and translations, poems, black words]. (Olke, Almaty, 2012, 512 p.) [in Kazakh].
10. Etnopoliticheskii slovar: terminy i poniatiia kazahstanskoi politiki i praktiki v sfere obshestvennogo soglasiia i mejetnicheskoi tolerantnosti [Ethnopolitical dictionary: terms and concepts of Kazakhstan's policy and practice in the sphere of public consent and interethnic tolerance]. (Republican Coordination Methodological Center for the Development of Languages named after Sh. Shayakhmetov, Astana, 2014, 400 p.) [in Russian].
11. Zdravomyslov A.G. Mejnacionalnye konflikty v possoveckom prostranstve [Interethnic conflicts in the post-Soviet world Space] (Aspekt-Press, Moscow, 1996, 286 p.) [in Russian].
12. Le Robert micro dictionnaire d' apprentissage de la langue francaise. Redaction dirigeé par Alain Rey. (Paris, 1994, 1376 p.)
13. Hroh M. Ot nacionalnyh dvizhenii k polnostiu sformirovavsheisia nacji: process stroitelstva nacji v Evrope [From national movements to fully formed developing Nations: the process of building Nations in Europe], Nacii i nacionalizm [Nations and nationalism] (Praksis, Moscow, 121-145, 2002) [in Russian].
14. Horowitz Donald L. Ethnic Groups in Conflict (London, 1985, 685 p.).
15. Gellner E. Nacii i nacionalizm [Nations and nationalism] (Progress, Moscow, 1991, 319 p.) [in Russian].
16. Lure S.V. Nacionalizm, etnichnost, kultura [Nationalism, ethnicity, culture], Obestvennye nauki i sovremennost [Social sciences and modernity], 4, 101–111 (1999) [in Russian].
17. Appadurai A. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. (Minneapolis, 1996, 229 p.).
18. Giddens A. Modernity and Self-identity: Self and society in late modern age. (Polity Press, Cambridge, 1991, 256 p.).
19. Kastels M. Informacionnaia epoha: ekonomika, obshestvo i kultura [Information age: economy, society and culture] Ed. and translated in English by O. I. Shkaratana (GU VShE, Moscow, 2000, 608 p.) [in Russian].
20. Bauman Z. Identichnost v globaliziruiuemsia mire [Identity in a globalizing world]. [Electronic resource]. Available at: <http://www.tovievich.ru/book/12/155/1.htm> (Accessed: 11.12.2016).
21. Handfield-Amkhan A. British Foreign Policy, National Identity and Neoclassical Realism (Lanham: Rowman and Littlefield Publishers, 2010, 198 p.).
22. Tishkov V.A. Etnologiya i politika: stati 1989–2004 gg. [Ethnology and politics: articles 1989–2004. 2nd ed., add-on] (Nauka, Moscow, 2005, 240 p.) [in Russian].
23. Drobijeva L.M. Socialnye problemy mejnacionalnyh otnoshenii v postsoveckoi Rossii [Social problems of interethnic relations in post-Soviet Russia] (Praksis, Moscow, 2003, 320 p.) [in Russian].
24. Kapitsyn V.M. Identichnosti: sushnost, sostav, dinamika (diskurs i opyt vizualizacii) [Identities: essence, composition, dynamics (discourse and visualization experience)], PolitBook Political Science Journal. 1, 8-32 (2014) [in Russian].
25. Hantington S. Kto my? Vyzovy amerikanskoi nacionalnoi identichnosti [Who are we? Challenges to American national identity] (Tranzitkniga, Moscow, 2004, 160 p.) [in Russian].

Zh.A. Tusupbekov¹, N.O. Baigabylov², N.A. Orynbasarova³

^{1,2}L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan,

³Zharyk secondary school, Karaganda, Kazakhstan

The identity's problem and the problem of national identity

Abstract. The article focuses on the issues of preserving national identity. The concept of uniqueness, which occurred in the context of globalization, primarily viewed self-identity, i.e. the key role of cultural identity as a member of society, forming a stable view of themselves and a sense of identity of people allowing it to find its place in international space. In other words, the main element of each national identity is an unambiguous integrity or cultural identity, perceived as the character of the nation. In this article, the authors conclude that semantic

integrity determines the unshakeable unity of joining the entire system to unity. Thus, it will conclude that it is impossible to change the uniqueness without changing its main ideas. The article concludes that globalization seeks to disrupt national identity, destroy the global processes of its democratization, standardization of culture, economy, universalization of values, and informatization.

Keywords: identity, primordialism, constructivism, ethnic and national identity, multiculturalism, mass culture, counter-identity.

Ж.А. Тусупбеков¹, Н.О. Байгабылов², Н.А. Орынбасарова³

^{1,2}Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан,

³Средняя школа Жарык, Караганда, Казахстан

Понятие идентичности и проблема национальной идентичности

Аннотация. В статье уделено внимание проблеме сохранения национальной идентичности. Понятие уникальности в условиях глобализации в первую очередь рассматривается как самостоятельная идентичность, т.е. ключевая роль культурной идентичности человека как члена общества, формирующей устойчивые представления о себе и чувство самобытности народа, которая позволяет ему найти свое место в межнациональном пространстве. То есть основным элементом каждой национальной идентичности является однозначная целостность или культурная идентичность, воспринимаемая как характер нации. В данной статье авторы приходят к выводу, что смысловая целостность обуславливает незыблемое единство от присоединения всей системы к единству. Таким образом, приходят к выводу, что невозможно изменить уникальность, не изменяя его основные идеи. В статье сделан вывод, что глобализация стремится нарушить национальную идентичность, уничтожить глобальные процессы ее демократизации, стандартизации культуры, экономики, универсализации ценностей и информатизации.

Ключевые слова: идентичность, примордиализм, конструктивизм, этническая и национальная идентичность, мультикультурализм, массовая культура, контриденитичность.

Авторлар туралы мәлімет:

Тусупбеков Ж.А. – негізгі автор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті әлеуметтану кафедрасының докторанты, А. Янушкевич көш., 6, Нұр Сұлтан, Қазақстан.

Байгабылов Н.О. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті әлеуметтану кафедрасының доценті м.а., PhD, А. Янушкевич көш., 6, Нұр Сұлтан, Қазақстан.

Орынбасарова Н.А. – Жарық орта мектебінің мұғалімі, Бейбітшілік көш., 19, Қарағанды, Қазақстан.

Tusupbekov Zh.A. – the main author, doctoral student of the department «Sociology», L.N. Gumilyov Eurasian National University, A.Yanushkevich str., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Baigabylov N.O. – PhD in sociology, Associate Professor of the Department of Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, A.Yanushkevich str., 6, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Orynbasarova N.A. – secondary school teacher Zharyk, Beibitshilik str., 19, Karaganda, Kazakhstan.

С.Б.Сарбасова

Казахский университет экономики, финансов и международной торговли,
Нур-Султан, Казахстан
(E-mail: ssarbassova@mail.ru)

Формы социальной работы с лицами, оказавшимся в трудной жизненной ситуации

Аннотация. *Статья посвящена изучению особенностей социальной работы с лицами, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Изучены состояния различных социальных слоев населения и определены основные аспекты развития общества, изменения сознания, возникшие проблемы и состояния личности людей. Также рассмотрены категории лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и их права, обязанности лиц, попавших в ТЖС.*

Ключевые слова: *социальная работа, лица, оказавшиеся в трудных ситуациях, социальное сопровождение, социальная поддержка.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2020-133-4-246-252>

Поступила: 9.06.2020 / Допущена к опубликованию: 23.06.2020

Введение. Социальная работа с лицами, оказавшимися в ТЖС, предполагает работу не только с человеком, но и с его близким окружением. Основной формой работы с такими лицами является специально организованный комплекс мероприятий - социальное сопровождение.

Поддержка является особой формой социальной помощи. В Википедии термин «поддержка» созвучен понятиям «содействие», «помощь в преодолении проблем». Поддержка предполагает поддержку естественных реакций и состояний личности. Исследования свидетельствуют, что эффективно организованная социальная поддержка ведет к личностному развитию, преодолению ТЖС [1].

Основная часть. По мнению Абрамовой Г.С., процесс поддержки способствует переходу от позиции «Я не могу» к «Я самостоятельно могу преодолеть жизненные трудности». В итоге преодоления ТЖС у человека развиваются адаптационные механизмы, т. е.

возможности самостоятельного достижения гармонии с собой, социумом. Развитие адаптации значит осознание жизни, умение приспособляться к изменяющимся условиям, быть активным участником жизни [2].

В каждом конкретном случае поддержки лиц, оказавшихся в ТЖС, задачи социальной работы зависят от свойств личности и жизненных обстоятельств, в которой оказывается поддержка. При оказании СПП лицам, оказавшимся в ТЖС, социальная работа основывается на соблюдении следующих принципов гуманного отношения к личности и надежды на возможности преодоления трудностей. СПП лиц, оказавшихся в ТЖС, позволяет оказывать эффективную помощь, координировать социальную поддержку и максимально способствовать включению всех участников процесса адаптации [3].

Социальную поддержку оказывает социальный работник, нацеленный на разрешение материальных, социально-психологических,

медицинских, правовых проблем лиц, оказавшихся в ТЖС, с помощью соответствующих уполномоченных организаций.

При работе с лицами, оказавшимися в ТЖС, производятся диагностика, мониторинг условий жизни по месту жительства, выявление причин, которые привели к ТЖС [4].

В зарубежных странах существуют различные модели СПП лицам, находящимся в ТЖС.

Большая часть стран Северной Европы реализует социальную поддержку по остаточному механизму. Социально-правовая поддержка ориентирована в основном на средние слои общества. Данная модель возникла в странах

Скандинавии и затем широко распространилась в Северной Европе и Новой Зеландии [5].

Государство играет большую роль в предоставлении СПП лицам, находящимся в ТЖС, - обеспечивает основные выплаты и облагает их налогом. Во главу цели СПП лиц, находящихся в ТЖС, социальная политика государств Европы ставит высокое качество жизни человека [6].

Автором бисмарковской модели является Отто фон Бисмарк. Суть этой модели СПП лиц, находящихся в ТЖС, заключается в создании комплексной системы социального страхования, которая также финансирует



Схема 1 – Категория лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации

Примечание: составлено на основании Закона РК «О специальных социальных услугах»

профсоюзы. Эта модель широко распространена в странах Западной Европы [7].

Бевериджская модель (автор Уильям Беверидж – ведущий британский финансист). Суть данной модели - в выплате пособий всем категориям населения. При этом величина пособия одинакова для всех и материальное состояние гражданина не влияет. Все граждане оплачивают страховые выплаты. Широко распространена в Великобритании и Ирландии. Из всех моделей больше всех подвергается критике специалистов и ученых.

Все модели СПП зарубежных стран по-своему актуальны, и мы видим тенденцию, что государства, финансирующие социальные организации, имеют высокий уровень жизни населения по сравнению с государствами, минимально финансирующими социальные службы. На современном этапе уровень развития государства определяется уровнем жиз-

ни населения, являющимся основным направлением социальной работы.

В Казахстане субъектами правовых отношений в СПП лиц, оказавшихся в ТЖС, являются уполномоченные органы и организации РК, юридические лица, индивидуальные предприниматели, которые предоставляют социальные услуги населению. В законодательстве РК прописано, что иностранцы, беженцы имеют одинаковые наравне с гражданами РК права на получение ССУ [8].

В Законе о ССУ лицами, оказавшимися в ТЖС признаны различные категории населения (схема 1).

Лицо, находящееся в ТЖС, для получения ССУ обращается в уполномоченный орган по месту жительства на основании письменного заявления. Оказание ССУ лицам, попавшим в ТЖС, производится на основе изучения социальным работником потребностей в ССУ по

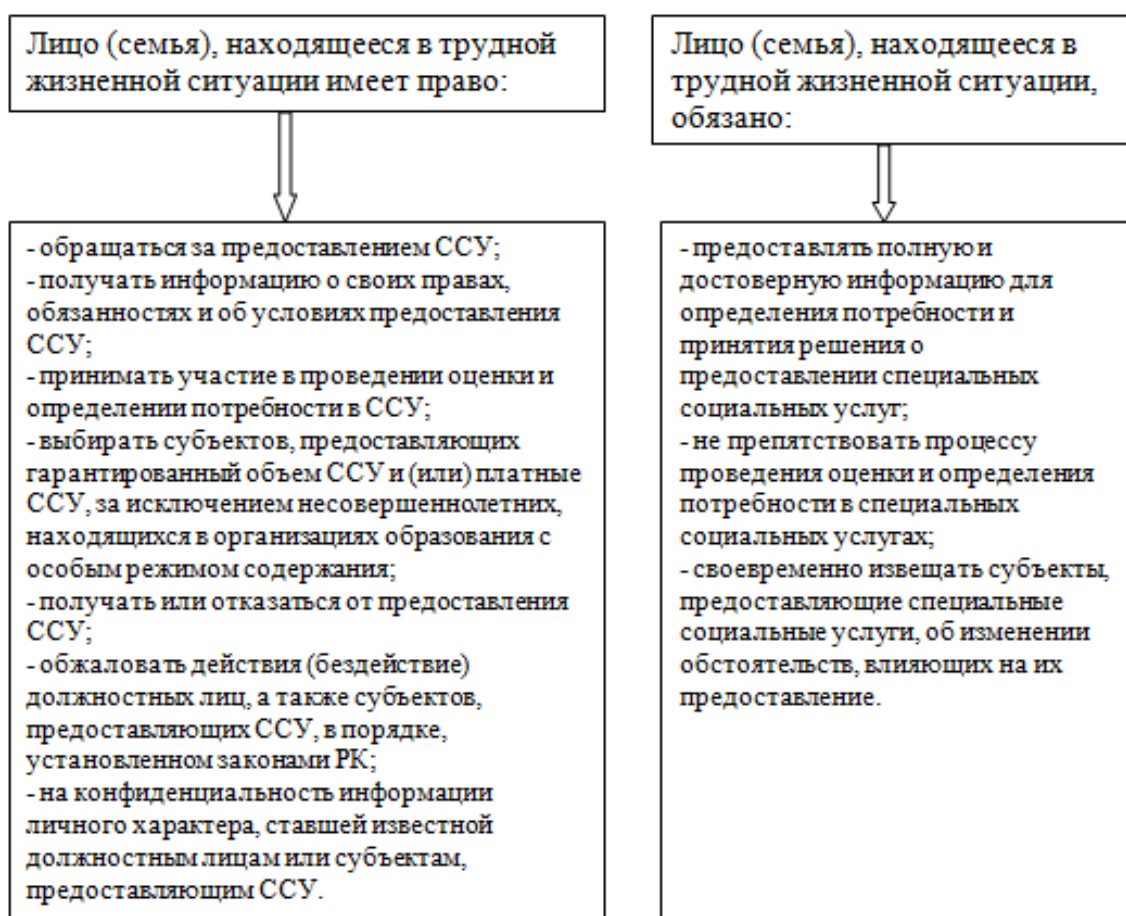


Схема 3 – Права и обязанности лиц, попавших в ТЖС

Примечание: составлено на основании Закона РК «О специальных социальных услугах»

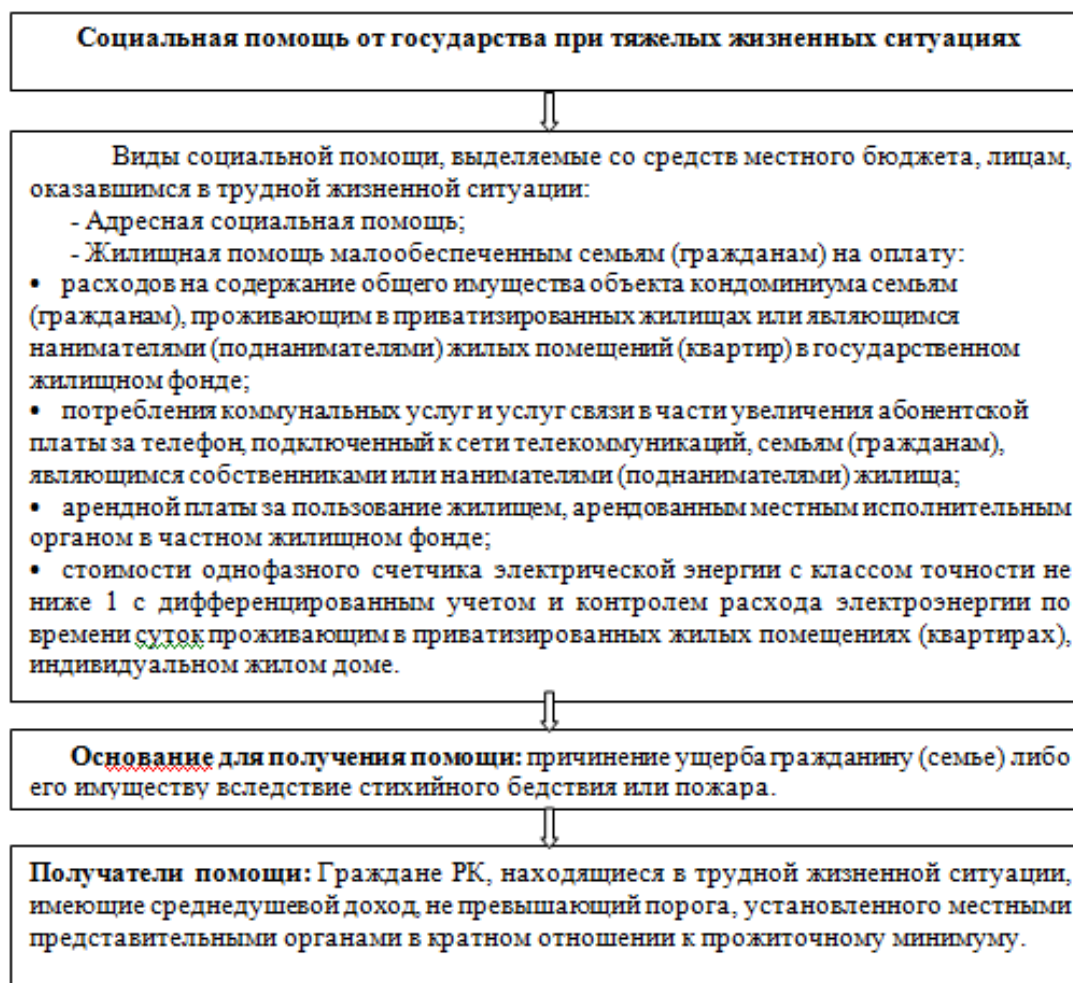


Схема 4 - Социальная помощь в РК при тяжелых жизненных ситуациях

Примечание: составлено по материалам сайта МТиСЗН РК

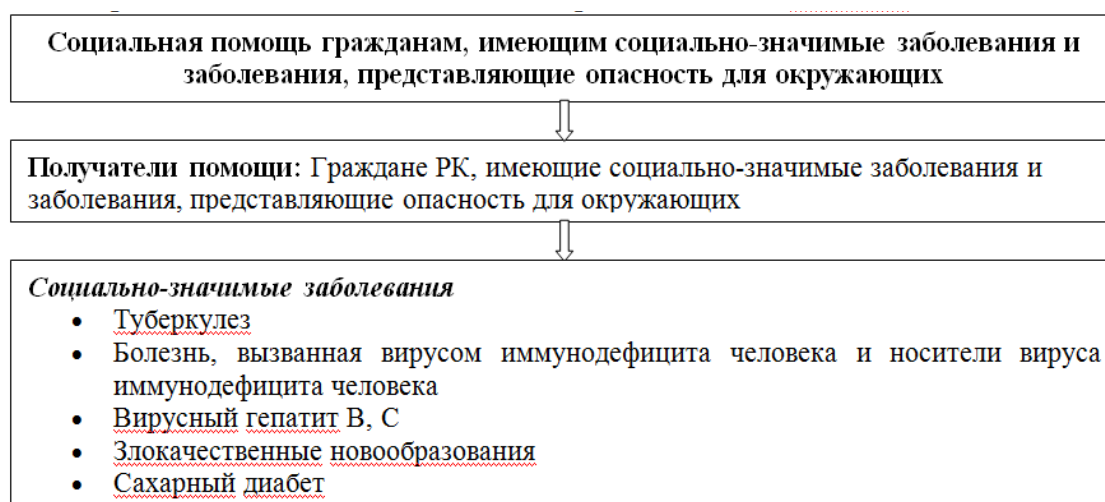
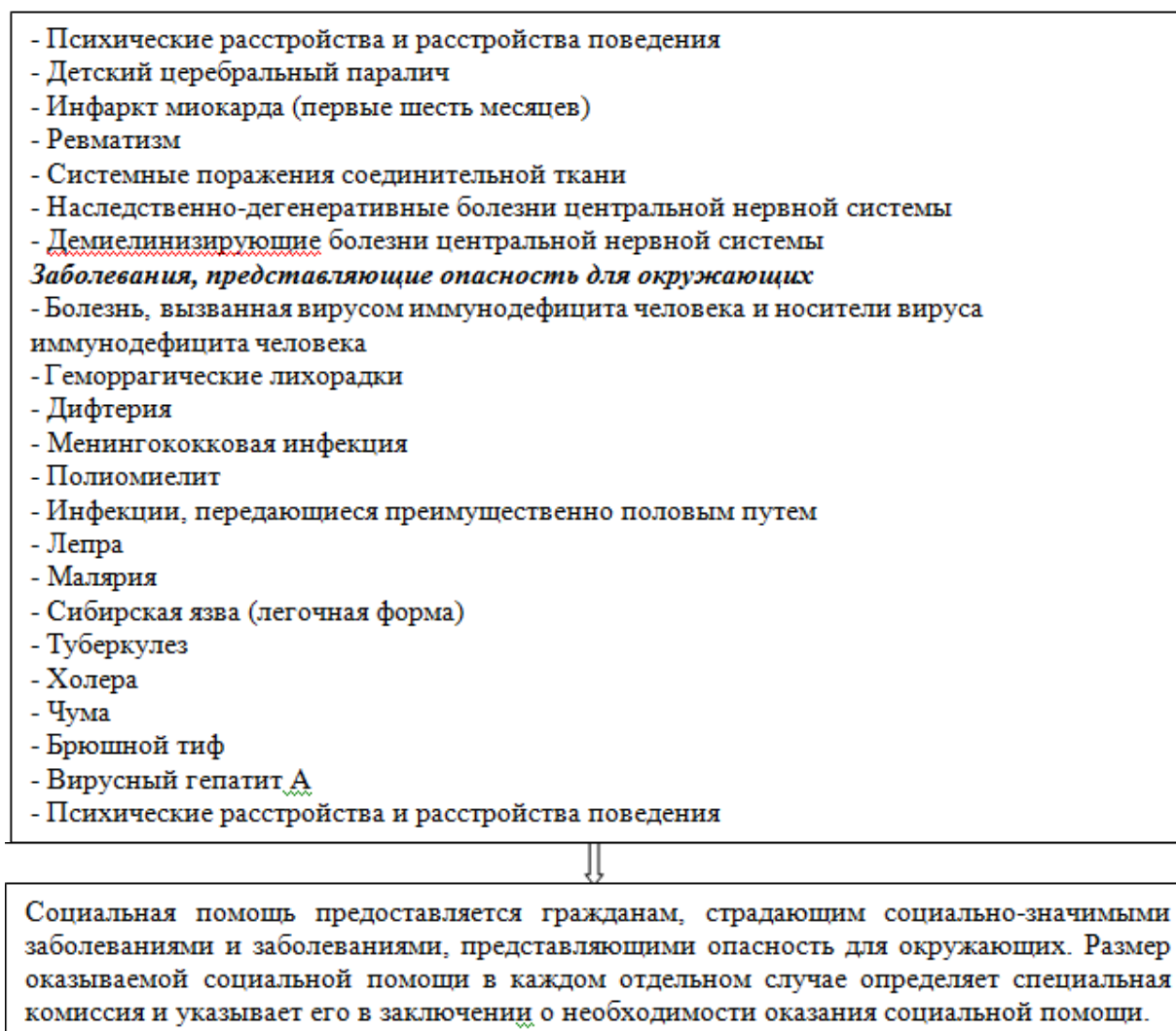


Схема 5 - Социальная помощь в РК гражданам, имеющим социально-значимые заболевания

Примечание: составлено по материалам сайта МТиСЗН РК



Продолжение схемы 5 - Социальная помощь в РК гражданам, имеющим социально-значимые заболевания

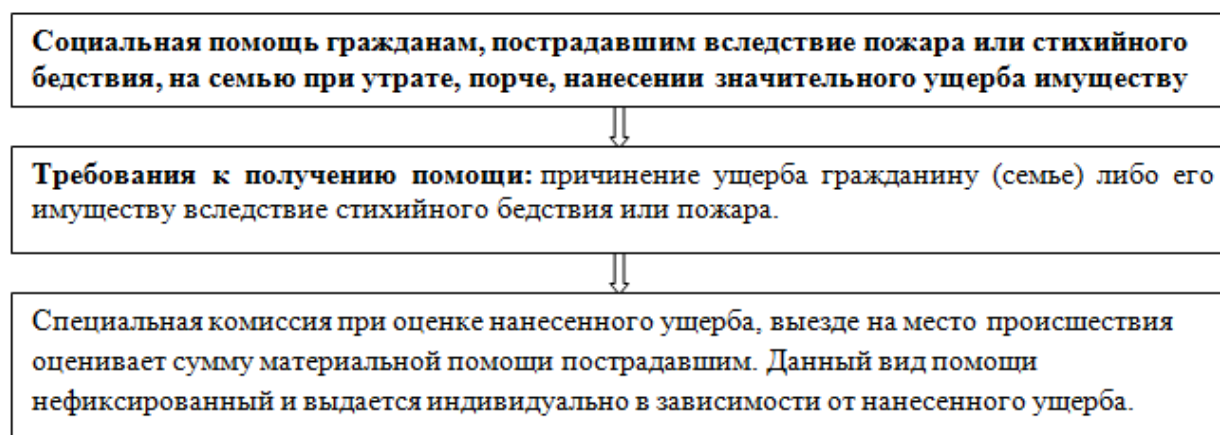


Схема 6 - Социальная помощь в РК гражданам, пострадавшим вследствие пожара, стихийного бедствия, утрате, порчи имущества

Примечание: составлено по материалам сайта МТиСЗН РК

следующим показателям в течение 10 рабочих дней со дня подачи заявления:

- 1) ограничение жизнедеятельности;
- 2) дезадаптация;
- 3) депривация;
- 4) неблагоприятная среда.

На основании изучения потребностей в ССУ лиц, попавших в ТЖС, социальный работник дает заключение, где указываются необходимые виды ССУ, место предоставления, их продолжительность, содержание ССУ.

В настоящее время разработаны и реализуются различные социальные проекты адаптации лиц, попавших в ТЖС. Уязвимые категории, помимо того, что получают социальные услуги, обучаются новым профессиям, участвуют в программах по интеграции в социум.

В связи с этим необходимо разграничить права и обязанности лиц, попавших в ТЖС. В соответствии со ст. 12 в схеме 3 указаны основ-

ные права и обязанности лиц, находящихся в ТЖС.

Изучение материалов сайта МИСиСЗН РК показало, что государство оказывает социальную помощь лицам, находящимся в ТЖС, на основе изучения соц. работником нужд в ССУ. На основании результатов исследования лица, находящиеся в ТЖС, имеют права на получение различных видов ССУ (схема 4, 5, 6).

Заключение. Таким образом, анализ социально-правовых проблем лиц, попавших в ТЖС, показывает, что деятельность социальных учреждений направлена на повышение эффективности по преодолению кризисных ситуаций этой категорией лиц, развитие профилактической и просветительской работы, выработку социально-психологических и социально-правовых механизмов решения задач их социализации.

Список литературы

1. Субботин Г.В. Социальные услуги: теоретико-правовой аспект. Автореф. по ВАК РФ 12.00.01 к.ю.н. – М., 2011. – 153 с.
2. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. - М.: Международная педагогическая академия, 1994. - 336 с.
3. Гуслова М. Н. Организация и содержание социальной работы с населением. - М.: Academia, 2014. - 256 с.
4. Зайцев Д. В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. - М.: Дашков и Ко, Наука-Спектр, 2016. - 264 с.
5. Зарецкий А. Д. Менеджмент социальной работы. – М: Гостехиздат, 2015. - 192 с.
6. История социальной работы / Под редакцией В.И. Жукова. - М.: РГСУ, 2015. - 400 с.
7. История социальной работы в России. Хрестоматия. - М.: Флинта, МПСИ, 2013. - 488 с.
8. Клушина Н. П. Организация практики студентов по социальной работе. - М.: Владос, 2012. - 128 с.

References

1. Subbotin G.V. Social'nye uslugi: teoretiko-pravovoi aspekt [Social services: theoretical and legal aspect]. Abstract on the HAC RF 12.00.01 Candidate of legal sciences (Moscow, 2011, 153 p.).
2. Abramova G.S. Vvedenie v prakticheskuyu psihologiyu [Introduction to Practical Psychology] (International Pedagogical Academy, Moscow, 1994, 336 p.).
3. Guslova M.N. Organizaciya i soderzhanie social'noi raboty s naseleniem [Organization and content of social work with the population] (Academia, Moscow, 2014, 256 p.).
4. Zaitcev D.V. Organizaciya, upravlenie i administrirovanie v social'noi rabote [Organization, management and administration in social work] (Dashkov i Ko, Nauka-Spektr, Moscow, 2016, 264 p.).
5. Zareckii A.D. Menedzhment social'noi raboty [Social work management] (Gostehizdat, Moscow, 2015, 192 p.).

6. Istoriya social'noi raboty [History of Social Work]. Edited by V.I. Zhukova (RGSU, Moscow, 2015, 400 p.).
7. Istoriya social'noi raboty v Rossii [The history of social work in Russia]. Reader (Flinta, MPSI, 2013, 488 p.).
8. Klushina N. P. Organizaciya praktiki studentov po social'noi rabote [Organization of students' practice in social work] (Vlados, 2012, 128 p.).

С.Б. Сарбасова

Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдармен әлеуметтік жұмыс нысандары

Аңдатпа. Мақала қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдармен әлеуметтік жұмыстың ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Халықтың әртүрлі әлеуметтік топтарының жағдайын нақты зерттеу және қоғам дамуының негізгі аспектілерін, сананың өзгеруін, туындаған проблемалар мен адамдардың жеке басының жағдайын анықтау мүмкіндігі. Сондай-ақ, қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдардың санаттары және олардың құқықтары, ТЖС-ға түскен адамдардың міндеттері қаралды.

Түйін сөздер: әлеуметтік жұмыс, қиын жағдайға тап болған адамдар, әлеуметтік қолдау.

S.B. Sarbassova

Kazakh University of Economics, Finance and International Trade, Nur-Sultan, Kazakhstan

Features of social work with people in difficult life situations

Abstract. This article is dedicated to examining the features of social work with people in difficult life situations. The conditions of the different social strata have been studied and the main aspects of societal development, changes in consciousness, problems encountered and people's personality states have been identified. Also, the categories of people who find themselves in difficult life situations and their rights, the responsibilities of people in difficult life situations are considered.

Key words: social work, persons in difficult life situation, social assistance, social support.

Сведения об авторах:

Сарбасова С.Б. – доцент Казахского университета экономики, финансов и международной торговли, Нур-Султан, Казахстан.

Sarbassova S. B. - Associate Professor, Kazakh University of Economics, Finance and International Trade, Nur-Sultan, Kazakhstan.

Редактор: **Г.Ж. Менлибекова**

Журнал менеджері: **Ә.С. Жұматаева**

Компьютерде беттеген: **Д.А. Елешева**

Авторларға арналған нұсқаулықтар,
публикациялық этика журнал сайтында енгізілген: <http://bulpedps.enu.kz>

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы.
Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.
-2020. - 4(133). - Нұр-Сұлтан: ЕҰУ 253 б. Шартты б.т. -15,8
Таралымы - 10 дана. Басуға қол қойылды: 30.12.2020
Ашық қолданыстағы электронды нұсқа: <http://bulpedps.enu.kz>

Мазмұнына типография жауап бермейді.

Редакция мекен-жайы: 010008, Нұр-Сұлтан қ.,
Қ.Сәтбаев көшесі, 2.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: 8(71-72) 709-500 (ішкі 31-432)

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды