

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ



ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

И

ПСИХОЛОГИЯ

**ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА
4(29) 2016

4

БАС РЕДАКТОР

ПІРӘЛИЕВ С.Ж. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан Республикасы Ұлттық ғылым академиясының академигі

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Момбек А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (бас редактордың орынбасары); **Абылқасымова А.Е.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Иманбаева С.Т.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Шайбақова Д.Д.** – филология ғылымдарының докторы, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Беркімбаева Ш.К.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Алматы, Қазақстан); **Айтбаева А.Б.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Искакова А.Т.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Раева Г.М.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Искакова А.О.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан); **Сагинтаева А.К.** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент (Назарбаев Университеті, Қазақстан); **Касен Г.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (Аль-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан); **Бекбоев И.Б.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ҰҒА корреспондент-мүшесі (Бішкек, Қырғызстан); **Мардахаев Л.В.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті, Ресей); **Беленькая А.В.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор (Б.Гринченко атындағы Киев университеті, Украина); **Момиутти Юко** – әдебиет докторы (Васеда университеті, Жапония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова К.** – PhD, қауымдастырылған профессор (Цукуба университеті, Жапония); **Амирбаева Д.Е.** – гуманитарлық ғылымдар магистрі (Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан) – жауапты хатшы.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

ПРАЛИЕВ С.Ж. – доктор педагогических наук, профессор, академик
Национальной академии наук Республики Казахстан

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Момбек А.А. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, КазНПУ им.Абая (заместитель главного редактора); **Абылқасымова А.Е.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Иманбаева С.Т.** – доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Шайбақова Д.Д.** – доктор филологических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Беркімбаева Ш.К.** – кандидат педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан); **Айтбаева А.Б.** – кандидат педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Искакова А.Т.** – кандидат педагогических наук, профессор (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Раева Г.М.** – кандидат педагогических наук, доцент (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Искакова А.О.** – кандидат педагогических наук, доцент (КазНПУ имени Абая, Казахстан); **Сагинтаева А.К.** – кандидат филологических наук, доцент (Назарбаев Университет, Казахстан); **Касен Г.А.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор (КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан); **Бекбоев И.Б.** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент НАН КР (Бишкек, Кыргызстан); **Мардахаев Л.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный социальный университет, Россия); **Беленькая А.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Киевский университет имени Б.Гринченко, Украина); **Юко Момиутти** – доктор литературы (Университет Васеда, Япония); **Дениз Хэвей** – PhD, профессор (Нортхемптон, Великобритания); **Тастанбекова К.** – PhD, ассоциированный профессор (Университет Цукуба, Япония); **Амирбаева Д.Е.** – магистр гуманитарных наук (КазНПУ имени Абая, Казахстан) – ответственный секретарь.

CHIEF EDITOR

PRALIYEV S.Zh. – doctor of pedagogical sciences, professor, academician of the National Academy
of Sciences of the Republic of Kazakhstan

EDITORIAL COUNCIL

Mombek A.A. – candidate of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai (deputy editor); **Abilkassymova A.E.** – doctor of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Imanbayeva S.T.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Shaybakova D.D.** – candidate of philological sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Berkimbayeva Sh.K.** – candidate of pedagogical sciences, Professor (Almaty, Kazakhstan); **Aytbaeva A.B.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Iskakova A.T.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Rayeva G.M.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Iskakova A.O.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Abai KazNPU, Kazakhstan); **Sagintayev A.K.** – candidate of philological sciences, associate professor (Nazarbayev University, Kazakhstan); **Kassen G.A.** – candidate of pedagogical sciences, qawim.professor (Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan); **Bekboyev I.B.** – candidate of pedagogical sciences, professor, corresponding member of the National Academy of Sciences (Bishkek, Kazakhstan); **Mardakhayev L.V.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Russian State Social University, Russia); **Belenkaya A.V.** – candidate of pedagogical sciences, professor (Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine); **Momiyuti Yuko** – Doctor of Literature (Waseda University, Japan); **Denise Hevey** – PhD, Professor (University of Northampton, United Kingdom); **Tastanbekova Kuanysh** – PhD, associate professor (University of Tsukuba, Japan); **Amirbayeva D.E.** – Master of Humanitarian Sciences (Abai KazNPU, Kazakhstan) – Executive Secretary.

Учредитель: Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК
24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

050010, Алматы, пр. Достык, 13, телефон 291-91-82



ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Журналымыздың «Педагогика және психологияның методологиясы мен теориясы» бөлімінде жарияланып отырған материалдарда студенттердің қиындықты жеңуге қабілеттілігін дамытудағы өзін-өзі тәрбиелеу тәсілдері, лексикалық материалдарды ұйымдастырудың негізгі принциптері және педагогикалық техниканың қызметі, отандық музыкалық білім беру саласындағы заманауи тенденциялар, тіл үйренудегі методологиялық аспектілер сөз болады.

«Қолданбалы психология және психотерапия» айдарында ғалымдар жастардың компьютерлік тәуелділігін жоюдың психологиялық мәніне, диагностикалық құзырлылық мәселелеріне, аударманың теориясы мен тәжірибесіне, «Рөлдік ойындар» психотехнологиясын қолданудың әдіснамалық және қолданбалы аспектілеріне, студенттердің кітап оқу мәдениетін қалыптастыруға бағытталған Audio Kitap мобильдік қосымшасы мен аудиоформаттық ықпалына, гаджетке тәуелділіктің психологиялық-педагогикалық алдын алу шараларына терең назар аударылды.

«Білім берудегі инновация» деп аталатын жаңа бөлімде заманауи арт-педагогикалық әдістер, мәдениетаралық, коммуникативтік құзырлылық, эрготерапевттер даярлау, Қазақ-

стандағы суицидологиялық мінез-құлықтың алдын алу үшін арт-терапевтік және арт-педагогикалық қызметті дамытудың болашағы, сондай-ақ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті базасындағы «ЖОО-лардағы мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдау жөніндегі кеңес беру-тәжірибелік орталығының» жұмысы туралы мәселелер кең қамтылады.

«Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы контекстіндегі білім беру, мәдениет және өнер» айдарында ғалымдар мен педагогтар ұлттық білім беру, мәдениет және өнер тақырыптарын көтеріп келеді. Бұл айтылған мәселелер қазақ елі бүтіндей Қазақстан халқының ұлттық, азаматтық және патриоттық сана-сезімін оятуға, тарихи және әлеуметтік ұстанымын қалыптастыруға, тұлғаның рухани құндылықтарын дамытуға қызмет етіп келеді.

Құрметті оқырман! Сіздерді Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 25 жылдығымен құттықтаймын! Біз, қазақстандықтар, осы жылдар ішінде Елбасымыз – Ұлт Көшбасшысы, Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың дана басшылығымен күшті де әлеуетті және заманауи мемлекет құруға баршамыз бір кісідей үлес қостық және тарих дамуында көз ілеспес шапшандықпен серпіліс жасадық.

Бірлік пен ынтымақтың, күшті ерік-жігердің арқасында біз еліміздің гүлденуіне қол жеткіздік. Қазақстан мемлекеттік құрылыстың жаңа сапалық даму кезеңіне өтті. Алда бізді ұлан-ғайыр жасампаз істер күтіп тұр.

Құрметті оқырмандар! Біздің өзара ғылыми, шығармашылық байланыстарымыз Жаңа –2017 жылы одан әрі жалғаса береді деп сенеміз. Жаңа жыл баршаңызға көптеген қуанышты кездесулер мен ғылыми жаңалықтар әкелсін. Сіздерге зор денсаулық, амандық-саулық, ырыздық-несібе тілеймін.

Құрметпен,
бас редактор



С. Ж. Пірәлиев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Очередной выпуск нашего журнала в разделе «Методология и теория педагогики и психологии» представлен материалами, которые рассматривают самовоспитание в развитии способностей преодолевать трудности, основные принципы организации лексического материала, принципы и функции педагогической техники, современные тенденции в области отечественного музыкального знания и методологические аспекты при изучении языка.

В рубрике «Прикладная психология и психотерапия» учеными уделено внимание психологическим аспектам взаимообусловленности агрессии и компьютерной зависимости, проблемам диагностической компетентности, теории и практики перевода, методологическим и прикладным аспектам применения психотехнологии «Ролевые игры», влиянию аудиоформата и мобильного приложения Audiokitap на формирование культуры чтения, психолого-педагогической профилактики зависимости от гаджетов.

В новом разделе «Инновации в образовании» рассматриваются вопросы современных арт-педагогических методов, межкультурной коммуникативной компетенции, подготовки эрготерапевтов, перспектив развития арт-терапевтических и арт-педагогических услуг в Казахстане для профилактики суицидального поведения, а также опыт работы «Консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями в Вузе» на базе КазНПУ Абая.

За короткий срок открытия рубрики «Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел» ученые и педагоги на страницах журнала стараются донести до читателя ценности национального образования, культуры и искусства, которые направлены на формирование национального самосознания, гражданственности и патриотизма, развитию исторической и социальной памяти, духовному наследию казахского народа и народа Казахстана в целом.

Уважаемые читатели! От имени редакционного совета журнала поздравляем Вас с 25-летним юбилеем Независимости Республики Казахстан! Мы, казахстанцы, на протяжении этих лет, совершили невероятный рывок в историческом развитии, сообщая трудясь над созданием сильного, динамичного, современного государства под руководством Лидера Нации, Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева.

Благодаря единству, сплоченности и твердости духа мы добились экономического развития, гражданского согласия. Казахстан вышел на качественно новый этап государственного строительства. Впереди нас ожидают много новых успехов и свершений.

Уважаемые авторы! Мы верим, что наше взаимное научное и творческое сотрудничество продолжится в Новом 2017 году. Пусть наступивший год принесет много радостных встреч и научных открытий. Желаем Вам крепкого здоровья, благополучия, достатка, спокойствия и мира.

С уважением,
главный редактор



С.Ж. Пралиев

УДК 37.015.3

И.Р.ХАЛИТОВА, Н.О.ӘТЕМҚУЛОВА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

СТУДЕНТТІҢ ПЕДАГОГ МАМАНДЫҒЫНА ӨЗІН-ӨЗІ ТӘРБИЕЛЕУ АРҚЫЛЫ БЕЙІМДЕЛУІ

Аңдатпа

Өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз – жүйелі түрде белгілі бір мақсат қойып, оған жету жолында өзінің қабілетін дамыту, кездескен қиыншылықтарды жеңе білу. Яғни, өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау, іс-әрекетін, кемшіліктерін жоюға бетбұрыс, жетістігін бағалай білу. Студенттің педагог мамандығына өзін-өзі тәрбиелеуі арқылы бейімделуі өз шеберлігін ұштауға бағытталады. Мұнда әрқашан өзіне сын көзбен қарай білу, өзін-өзі тексеру, сынау, өзгемен салыстыра білу, біреудің өзінде жоқ қасиетін қабылдай алу т.б. сияқты моралдық этикалық қасиеттерінің басым болуы.

Адам өзін қоғамның бір мүшесі ретінде сезініп, өз мамандығының мәнін жете түсінгенде ғана оның өзін-өзі танып, тәрбиелеуге деген талпынысы күшейе түседі. Педагог мамандығына бағдарланған адамдар өзін-өзі тәрбиелеу арқылы ұстамдылыққа, төзімділік пен сезімталдыққа, сабыр сақтауға, ырықтылығы мен эмоциясын басқаруға үйреніп соған бейімделуі керек. Сондай-ақ осылайша өз мінезіндегі кейбір жағымсыз жақтарынан арылады. Бейімделу – қоршаған ортаға кріге алуы, шағын ортада әрекеттенуі, бейімделуге тән қиыншылықтарды білуі және оларды жеңудің жолдарын қарастыруы. Кәсіби іс-әрекетті жүзеге асырудың инновациялық әдіс - тәсілдерін білу және пайдалана алуы бейімделудің негізі болып табылады.

Студенттің болашақ таңдаған мамандығына бейімделуі, сол мамандықтың қоятын талабына, құзіреттілікке қажетті әдіс-тәсілдерді орындаудың тиімді жолдарын қарастыруы. Бұл студенттің болашақ кәсібіне сәйкестеніп, бейімделуіне мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі тануы, ұйымдастыру, әдістер, құзыреттілік.

Тәрбиенің негізі ретінде осы ілімге қатысты жалпы әлемде туындаған философиялық ойлар, одан соң өз халқымыздың адам және оның дамуы, тәрбиелеуі мен тұлға ретінде қалыптасуына байланысты пікірлер, Егемен еліміздің жас ұрпақ тәрбиесін заман талабына сәйкес ұйымдастыру жайлы қабылданған Қазақстан Республикасының Заңнамалары, тұжырымдамалары негізге алынады.

Олардағы тәрбиенің заңдылықтары, ұстанымдары, бағыттары, мәні мен маңызы, мазмұны, ереже, қағидаларға қатысты пікірлер оның әдіснамасының негізін қалайды. Өйткені олар өмір тәжірибелеріне табан тірейді.

Тәрбие – мәңгілік санат. Осы философиялық тұжырымды қаперден шығарып алған жағдайда өскелең ұрпақ «бетімен кететіні» анық. Кез-келген зат не құбылыс секілді

тәрбиенің өз реті, мүмкіндігі мен қажеттігі бар. Тәрбие теориясы оның мақсаты, міндеттері, мазмұны, ұстанымдары мен әдістері, заңдары мен заңдылықтары т.б. құралады.

Өскелең ұрпақ, әуелде отбасы тәрбиесінде болса, өсе келе құрбылары мен басқа да қоршаған ортаның ықпалына түседі, белгілі бір жас кезеңінде өзін-өзі тәрбиелеу дәрежесіне жетеді. Бұл әдеттегі құбылыс. Десек те, қоғамдық өзгерістердің ұрымтал ықпалы тәрбиенің дәстүрлі барысына түрліше әсерін тигізуде. Сол себепті бұл үрдісті үнемі реттеп, түзетіп, жаңғыртып отыру заман талабы.

«Қазақстан – 2050» жаңа даму стратегиясы еліміздің дамуына қатысты маңызды мәселелерді алға тартты. Олар түптеп келгенде «зияткер ұлт» пікіріне саяды. Ол жастар тәрбиесінде назар аударатын денсаулығын

нығайту, білімге қажеттену, тәжірибелік тұрғыда дайын болу, іскерлік мәдениетті меңгеру, тәртіпке бойсыну, шығармашылық ізденіс жолдарын меңгеру секілді күнделікті тұрмыста ес қататын білім, білік, әдет, дағдылар қалыптастыру. Осыған орай мыналарды атап көрсету керек: жаңа әлеуметтік үлгі қалыптастыру; іскерлік мәдениетінің деңгейін көтеру; діни сауаттылық т.б. атап көрсетілген. Онда қазақстандық Отаншылдық жайлы «Егер мемлекет әр азаматтың өмір сапасына, қауіпсіздігіне, тең мүмкіндіктеріне және болашағына кепілдік беретін болса, біз елімізді сүйеміз, онымен мақтанамыз» – делінген [1].

Онда сонымен бірге қызбалалар мен жалпы бала тәрбиесіне ерекше назар аударылып, «Біз әйел затына – анаға, жарға, қызға деген қапысыз құрметті қайта оралтуға тиіспіз» – деп жастардың өзара қарым-қатынасын жаңа мәдени деңгейге көтеруді ұсынады [1].

Қоғамның құрылымдық жаңаруы жас ұрпақты тәрбиелеу мәселесіне тың тұрғыда жуықтауды талап етуде. Соның ішінде болашақ мамандарды тәрбиелеуді заман талабына сәйкес келетін арнаға салу жолдары қарастырылуда. Қазақстан Республикасында жас ұрпақ тәрбиесіне ерекше назар салынып бірқатар заңдар, тұжырымдамалар қабылданды.

Қазақстан Республикасының азаматы ретінде білім алушыны тәрбиелеу бағыттары Қазақстан Республикасында этномәдени білім беру тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасында оқушыларға құқықтық білім беру тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасында білім беру саласындағы мемлекеттік жастар саясаты тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасында адамгершілік-жыныстық тәрбие беру тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасында гуманитарлық білім беру тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарындағы тәрбиенің кешенді бағдарламасы, Қазақстан Республикасы азаматтарын патриотизмге тәрбиелеу бағдарламасында атап көрсетілген. Егемендік аясында еліміз жас буындарды тәрбиелеу мәселесін шешуге арналған бағдарламалар мен тұжырымдамалары 1992 ж., 1995 ж. 2009 ж. қабылданды.

2010 жылы қабылданған Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы мен осы жылы қабылданған Қазақстан Республикасында «Білімді беруді дамытудың 2011-2020 жж. арналған Мемлекеттік бағдарламасында балалар мен жастар тәрбиесіне ерекше мән берілген. Осы бағдарламаның мақсатында «жастардың бойында белсенді азаматтық ұстанымды, әлеуметтік жауапкершілікті, отаншылдық сезімі, жоғары адамгершілік және көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру» – делінсе, оны жүзеге асыру бойынша белгіленген міндеттерінде «жастарды отансүйгіштікке тәрбиелеу және олардың азаматтық белсенділігін, әлеуметтік жауапкершілігін және әлеуетін ашу тетіктерін қалыптастыру жөніндегі шаралар кешенін іске асыру» қарастырылған [2].

Тәрбиенің мәні – тұлғаны өзін-өзі тәрбиелеу деңгейіне жеткізу. Бұл туралы әл-Фараби, Ж.Баласағұни, Абай Құнанбаев, Шәкерім Құдайбердіұлы сынды халық даналары, батыс Еуропа ғалымдары, XIX ғасыр соңы мен XX ғасыр бас кезінде өмір кешкен қазақ зиялы қауымы айтып кеткен.

Тәрбие теориясына елеулі үлес қосқан А.С.Макаренко «егер адамды өзін-өзі тәрбиелеу халіне жеткізсеңіз, бұл оны ары қарай тәрбиелеудің қажеті жоқ екенін көрсетеді. Өйткені ол енді өзін-өзі тәрбиелейді (ауд. – И.Р.)» – деген [3]. Өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз – тұлғаның өз мүмкіндіктерін жүзеге асыру бағытындағы саналы іс-әрекеті. Бұл үрдіс оқу орындарында оқыта отырып тәрбиелеу және тәрбиелей отырып білім беру арқылы іске асады.

Өзін-өзі тәрбиелеудің іргетасы:

– тұлғаның өзін реттеу тетіктерін жігерлендіру (белсендіру);

– тұлғаның мақсат, мұрат, талап – тілегіне ұмтылысы, өмірдің мәнін ұғынуындағы саналылығы;

– өзін, өз болмысына сәйкес (адекватты) бағалауы – өзінің жеке ерекшеліктері мен кемшіліктерін, әлеуетін пайымдауы;

Бұлар мыналардан кейін пайда болады: белгілі бір деңгейде өзін тануы; өзі жайлы сыни ой жүргізуі; өзін көрсету қабілеті мен

оған даяр болуынан; өз мүмкіндіктерін аша білуінен; өзін жетілдіру мүмкіндіктерін пайымауынан соң туындайды.

Тәрбиенің мақсаты оның мазмұнын, әдістері мен құралдарын, айқындай келе іздестіріп отырған нәтижеге қол жеткізуді қамтамасыз ету.

Тәрбие, үрдіс ретінде бірқатар объективті және субъективті факторларға байланысты. Объективті факторлар ретінде, әлеуметтік-тарихи ерекшеліктерді, мемлекеттік мәдени дәстүрлерді, ондағы қабылданған білім жүйесін, ал субъективті факторларға, ұстаздардың тұлғалық қасиеттерін, олардың тұлғаға ықпал ету ұсталығын, психологиялық ерекшеліктерін және тәрбие үрдісіне қатысушылардың құндылық бағдарын айтуға болады.

Тәрбиенің мақсатын тағы бір қырынан – тұлғаны мәдениет арқылы рухани байыту; әр нәрсеге құндылық мәміле қалыптастыру; психикалық функцияларын дамыту – қажеттенуі, қабілеттері т.б.; «Мен – тұжырымына» ықпал ету мен қатар тұлғаны әлеуметтендіру – деуге болады.

Қазіргі заман тұрғысынан алғанда тәрбиенің маңызы – тұлғаның өзін дамытуы, «аяққа тұруға» ұмтылысы, шығармашылық мүмкіндіктері, өз – болашағына жауапкершілігін ұғынуы – руханилығының көрсеткіші. Бұлардың барлығы мына үш бірліктің дамуымен пайда болады: зияткерлігі (интеллект), ырықтылығы, эмоциясы (сезімін) басқаруы.

Өзін-өзі тәрбиелеу – бұл бірегей тұлғаның өз бойындағы кейбір жағымсыз мінез-құлықтарды жойып, оның орнына жағымдыларын қалыптастыруға арналған мақсатты іс-шаралар жүйесі. Бұл шебер ұстаз болудың бірден бір жолы. Мұғалімнің өзін-өзі кәсіби тәрбиелеуіне арналған еңбегінде С.Б.Елканов [4] ұстаз мамандығына өзін-өзі тәрбиелеуін үшке бөліп қарастырады:

1. Тұлғаның жалпы саналылығы: азаматтық, адамгершілік саналылығы; педагогикалық мұраты, сенімі, бағыттылығы;

2. Ерекше сапалары: мамандығы, кәсіби бойынша теориялық дайындығы; педагог ретінде еңбектенуге психологиялық-педагогикалық дайындығы; іскерлігі мен қабілеттілігінің жетілгендігі;

3. Дербес ерекшеліктері: танып – білу үрдісіндегі ерекшеліктерімен оның ұстаздық қызметке бағыттылығы; эмоционалды адамгершілік сана-сезімінің жетілгендігі; ерік-жігерінің мығымдылығы; өзін басқару мәдениеті;

Ал, ұстазға қойылатын басты талапты ғұлама Абай Құнанбаевтың [5] :

Ұстаздық еткен жалықпас,

Үйретуден балаға дегені білдіреді.

Осы сөз өмірін педагог мамандығына арнаған әр тұлғаның басты ұраны болуы тиіс. Мектеп мұғалімі, жоғары оқу орнындағы ұстаздар, шеберханадағы тәлімгер, балабақшадағы тәрбиеші, барлығы да – болашақ ересек адам, бірақ әзірге үйренуші, оқушы, студент тәрбиеленуші жағдайындағы жеке тұлғамен жұмыс істейді.

Педагог мамандығына қатысты зерттеулер мен белгілі педагог ғалымдар және ойшылдардың барлығының пікірі мыналарға саяды: педагог үшін аса маңызды көзкөрінеу ахуалдар: жүріс-тұрысы, сөйлеу мәнері, сөздік қоры, киім киюі, қарым – қатынасы т.б. Жалпы ең алғаш бір көргенде оқушы, студент, бала ең алдымен педагогтың сыртқы кескін-келбетіне назар аударады. Одан кейін барып оның қимыл-қаракеті мен жүріс-тұрысы, ең соңында ғана сөзіне, оның мағынасына мән береді. Демек өзін-өзі педагог мамандығына тәрбиелеуді осылардан бастаған жөн.

1. Ұстаздың сыртқы көрінісі, мәдениеті: келбеті (осанка) түзу, қимыл-қаракеті еркін, жинақы (подтянутый), ұқыпты (собранный);

2. Киімі жас ерекшелігіне сай, таза, ұқыпты, реңі тосаң, қарапайым жұмысқа қолайлы, жарқ-жүрқ еткен әшекей бұйымдардан бас тарту, жүріс-тұрысы мен қимыл-қаракеті үйлесімді;

3. Ым (мимика), ишаралары (пантомимика) тоқтау, сенімді, бет-әлпеті жағымды, жүзі жылы шырай танытып тұруы, көзқарасы тура, кескіні икемді (эмоция) сөзіне сәйкес;

4. Пантамимика – ишара, жаңсаулары орынды, қимылдары табиғи, іс-әрекетінен ұстамдылық танытуы, сасқалақтамай отырып-тұруы салмақты дыбыссыз [6];

Қарым-қатынас мәдениеті-қайырымдылық пен байсалдылық таныту: тыңдай

білуі, сұрақ қоюы, сөйлеу мәнері тартымды, бірінші болып қатынасқа ниет білдіруі, басқаларды түсінуі, туындаған ахуалдардың жөн-жосығын пайымдауы; көзқарасымен қарым-қатынас орната алуы – тыңдаушылар мен сөйлеушілерге тура қарай алады, тыңдаушылардың әсерленуін байқап соған сәйкестенуі;

Сөзімен еліктетіп, қызықтыруы – қағазға қарамай еркін, мағыналы байланысты сөйлеуі, сыртқы келбетінен жайдарылық таныту, қарым-қатынас орнатуға бейілді екенін таныту;

1. Өзін басқаруы – қатты толқуы мен абыржуын тоқтатуы, тартыншақтықты жеңу, ұрыскеріс жағдайларында өзін ұстауы; жұмыс жағдайында лайықты көңіл-күй орната білуі; әріптестерімен жағымды мәміледе болу;

2. Сөйлеу мәдениеті – сөздерді дұрыс айту, сөзімен дауыс сазының сәйкестігі, сөзімен бейнелеу қуаттылығы, дауыс тазалығы мен сөз жылдамдығының қалыптылығы; сөз мақамының (дикция) дұрыстығы;

Келтірілген талаптар педагогтарға қойылатын көптеген «құзыреттіліктердің» аса маңызды әрі дереу көзге көрініп тұратын тұстары.

Өзін-өзі педагог мамандығына бейімдеу ұғымы да кең таралған. Бейімделу немесе

өзін-өзі бейімдеу – дегеніміз тұлғаның белгілі бір ахуалға сәйкестену үшін өзін-өзі қайта тәрбиелеуі немесе бойына қажетті мінез-құлық белгілерін орнықтыруы. Педагог мамандығына бейімделу, жоғарыда көрсетілген қажетті сапалар мен әдет, дағдыларды өз бойына сіңіру үшін істелетін қам-қарекет.

Психолог, педагог ғалымдар адам белгілі бір ахуалға бейімделуі, өзін-өзі тәрбиелеуі үшін алдымен өзін-өзі диагностикалау немесе жүйке жүйелерінің қызметінің ерекшеліктерін анықтап алуы керек екеніне жаңсайды. Мұнда мыналарға зейін қою керек: іскерлігі, шыдамдылығы, жігері, ырықтылығы, белсенділігі, мақсаттылығы, асқа тәбеті, ұйқысының қатты не сергектігі, ұстамдылығы, табандылығы;

Адамның бейімділігі, көмпістігі, іскерлік, әдет-дағдыларды жылдам игеруі осы жүйке жүйелерінің қызметіне байланысты. Педагог мамандығына ұстаздың өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасында оның негізгі бағыттары келтірілген[7].

1-кестеде адамдардың бойында жиі кездесетін, әрі қызметте, қарым-қатынаста кедергі болатын қызбалықты жою; көпшіліктен қорқатын тартыншақтықты жою; педагог қызметі үшін аса маңызды үйірсектікті дамыту; жалқаулықтан арылу жолдары берілді.

Кесте – 1

Мінез-құлығын тәрбиелеу үлгісі

| № | Қойылатын мәселе | Оны шешу жолдары мен құралдары |
|----|--|---|
| 1. | Қызбалық пен шыдамсыздықты жою | 1. Қимыл-әрекеттерді әдейілеп жайлатып істеп жаттығу; 2. Сөйлегенде баяулатып, жай сөйлеп, салмақпен орнықты істеп көндігу; 3. Әдетте жеңілтектік, күйгелектік, қызбалық көрсететін жағдайларда ырықтылық танытып, өзін-өзі тежеуге тырысу; шыдамдылық пен немқұрайдылық көрсету; |
| 2. | Көптің алдына шығудан тартынып, ұялу, қорқу сезімдерін жою | 1. Мұндай сезімдер туа біткен жүйке жүйелерінің ерекшеліктерінен не болмаса тәрбие қателіктерінен болуы мүмкін. Сондықтан «қолға алған істі не болса да жақсы орындауы керек» деген ойды санаға орнықтыру керек. а) сабақ өтуде өзі туралы емес, істеп тұрған шаруасы жайлы ойлау; ә) өзін төңіректегілерден ерекшелендіріп тұрған белгілерін жою - киім, қимыл әрекетте, сөзде қарапайым болу «өзімді бір көрсетіп қалайын» - деген ойдан аулақ болу; б) әртүрлі топтар алдында сөйлеп үйрену; г) адамдармен қарым – қатынас орнатып үйрену үшін қоғамдық шараларға жиі қатысу; д) сөз сөйлеудің алдында болатын толқуларды басу тренингтеріне жаттығу. |

| | | |
|----|------------------------|--|
| 3. | Үйірсек мінезін дамыту | 1. Адамдардың үйірсектігі жайлы психологиялық әдебиеттер оқу; 2. Адамның сыртқы бейнесінен ішкі көңіл-күйін анықтауға, байқағыштыққа жаттығу; 3. Әңгімелесушіні өзіне тарту, оны өз әңгімесіне қосып алуға жаттығу; 4. Өз төңірегіндегілерге, оқушыларға т.б. лайықты әңгіме тақырыптарын қозғап соны ұстап тұруға жаттығу; |
| 4. | Жалқаулықтан арылу | 1. Бастаған істі соңына шығару, істегісі келмеген шаруаны бітіріп тастау, оған өзін-өзі күштеп көндіру; 2. «Осыны бүгін бітірем» деп өзіне-өзі бұйрық беру. 3. Істеп тұрған жұмысының жақсы, пайдалы, қызықты тұстарын табу; |

Осы үлгіні пайдаланып басқа да қажетті қасиеттерді өз бойына сіңіруге болады, мысалы, сабаққа ұқыпты дайындалу; білім алушыларға берген уәдені орындау; ата-аналармен жұмыс істеу, лабораторияда жұмыс істеу, сабақтан тыс үйірме ұйымдастыру т.с.с кестесін түзіп жаттығуға болады.

Өзін-өзі педагог мамандығына бейімдеу төмендегідей кезеңдерде жүзеге асады [8]:

Кезең – 1. Өз бойындағы қандай нашар қылықтар мен мінездерді, әдет-дағдыларды жою керек екендігін анықтау.

Кезең – 2. Өзін-өзі тәрбиелеу бағытында істелген істерінің нәтижесін талдау: ойша қайталап көру.

Кезең – 3. Орындалған істерді ауызша айтып, қайталау. Одан соң ойша қайталау.

Кезең – 4. Жаттығу. Жылдам орындауға жаттығу.

Педагог маманға қажетті әрекеттер – білім алушылардың көңіл-күйін бақылау, оларды танып-білу арқылы дұрыс мәміле орнату; оларды түсіне білу, әртүрлі мәліметтерден өзіне керегін таңдау; өзін басқара білу. Бақылау, байқағыштық, қайырымдылық, сыртқы қимыл-қарекеттің ішкі жан-дүниенен байланысын аңғара білуге үйрену; Өзін-өзі педагог мамандығына бейімдеудің пайда-

лы жолы – жаттығу, көңігу, тәжірибе жинау, қайталап санаға сіңіру одан соң іскерлікке айналдыру.

Оқытушының басты құралы сөз. Педагог мамандығына өзін-өзі тәрбиелеу немесе бейімдеуде ақын Абайдың мына пікірін ескеру, оқушылар және басқалармен мәміле орнатуда өз ойындағысын іске асыруға көмектеседі:

Қуаты күшті, нұрлы сөз.

Қуатын білген абайлар... [9]

Халқымызда «байқап сөйле», «аузыңды бағып сөйле» – деген нақыл сөз бар. Бұл мұғалім алдында тұрған білім алушымен сөз түріндегі қарым-қатынас орнатқанда, одан қандай нәтиже шығатынын аңғарып алу жөн-дегенді білдіреді. Сөйлеу мәнеріне де арнайы жаттығу қажет. Кесте – 2-де оның үлгісі берілген.

Сөйлеу мәнері мен сөздің мағынасы ұстаздың білгірлігі, іскерлігі мен адамгершілігі, педагогикалық қызметтегі ниетінен хабар беріп тұрады. Оқушылар тамыршы сынды әр мұғалімнің қандай екенін біліп, түйсініп, сезініп тұрады. Бұған олардың кейбір мұғалімдерге, жоғары оқу орындарында ұстаздарға қойған лақаптарынан-ақ көз жеткізуге болады.

Кесте – 2

Сөйлеу мәнеріне жаттығу үлгісі

| № | Сөйлеу мәнеріне дағдылану | Сөйлеу мәнеріне жаттығу жолдары мен құралдары |
|----|---------------------------|--|
| 1. | Сөйлеу жылдамдығын реттеу | 1. Әдейілеп сазды және жай сөйлеуге жаттығу. Дауыстың қаттылығына, әсерлілігіне көңіл бөліп, сөз арасында тоқтап, үзіліс жасап сөйлеуге жаттығу. 2. Көркем сөз шеберлері мен ділмарларға еліктеу, өлеңдер мен қара сөздерді жатқа айтып үйрену. |

| | | |
|----|--|--|
| 2. | Дұрыс айта алмайтын дыбыстарды, дұрыстап айтып жаттығу. | 1. Өз сөзін жазу құралдарына жазып, талдау жасап қате айтылған сөздерді, дұрыстап айтып жаттығулар жасап дағдылану. 2. Сөз жүйелеріндегі кейбір дыбыстар мен олардың қосындылары қате айтылса, оны түзету жаттығуларын жасап, тіл, ерін т.б. мүшелер қатысатын сөздер, буындар, дыбыстарды тура айтуға жаттығу. |
| 3. | Сөз сазын буындар мен сөздерді таза, анық айтуға үйрену. | 1. Қай сөздер мен буындарды түсіну қиын екенін тыңдаушылардан сұрап алу. 2. Дыбыс жазу аспаптарын пайдаланып қате айтылған сөздерді дұрыстап айтып жаттығу. |
| 4. | Әсерлі оқу, сезіммен сөйлеуге үйрену. | 1. Сөйлеу шеберлері мен шешендер туралы әдебиеттер оқу, тәжірибелі мұғалімдермен артистердің кеңесіне құлақ асу. Өз сөзін бақылауға құнт қою. |

Мұғалімдер үшін аса маңызды мәселе, оның ұйымдастырушылық іскерлігі. Бұған да жаттығуға көніуге болады. Әрине ол студенттің өзінің белсенділігін, үйренуге деген ынтасына да байланысты.

Ұйымдастырушылық төмендегі іскерліктерден тұрады: студенттерге істерді бөліп беру, басқару, оны орындауды кезеңдерге бөлу, орындау жолдарын көрсетіп беру, ретін көрсету; жұмыстың барысын тексеріп, нұсқаулар беру; істің нәтижесін қорытынды-

лай білу; жұмысқа жұмылдыру және ынталандыру;

Ал, 3 – кестеде студенттердің педагог мамандығына төселуі нақты педагогикалық үрдіске араласуы арқылы ғана қажетті нәтиже береді. Сондықтан университеттегі оқу үрдісінде өткізілетін әр түрлі іс-шараларға белсенді қатысып өзінің мүмкіндіктерін байқастырып, жеткіліксіз тұстарын түзетуге күш салу пайдалы.

Кесте – 3

Ұйымдастыру іскерлігіне үйрену үлгісі

| № | Ұйымдастыру іскерлігіне үйрену мақсаты | Ұйымдастыру іскерлігіне үйрену жолдары |
|----|---|---|
| 1. | Ұйымдастырушылық іскерліктің мақсатын анықтау | 1. Ұйымдастырушылық іскерлікке қатысты әдебиеттер оқып, білім жинау. 2. Тәжірибелі мұғалімдермен кеңесу |
| 2. | Өз ұйымдастырушылығының игілікті және нашар жақтарын анықтау. | 1. Тәрбиелік іс - шаралар ұйымдастырып өткізіп, оны талдап, жақсы және кемшілік тұстарын анықтап, талдау |
| 3. | Басқалардың ұйымдастырушылығын бақылау | 1. Тәжірибелі ұстаздардың тәрбиелік іс - шараларына қатысу, Төмендегілерге назар аудару: мұғалімнің іс - әрекетін бақылау; Оның орнында болсам мен қалай істер едім – деген сауалға жауап беру. |

Педагогикалық практикаға ұқыпты қатысып, жүктелген міндеттерді жақсы орындауға тырысуы да, болашақ педагогтың қажетті қабілеттері мен қасиеттерін дамытуына ықпал етеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Құнантаева К.Қ., Халитова И.Р. Ұстаздың өзін-өзі тәрбиелеу бағыттары //Хабаршы. Абай атындағы ҚазҰПУ. – Алматы, №21, 1995.

2. Елканов Б. Профессиональное самовоспитание учителя. – М., 1988.

3. Қазақстан Республикасының тәрбиелеу тұжырымдамасы. – Астана, 2012.

4. Тәжібаева С.Ғ. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру технологиясы. – Алматы, 2003, – 203 б.

5. Урунбасарова Э.А. Культура общения и педагогическая этика. – Алматы, 2012, – 208 с.

6. Халитова И.Р. Абай Құнанбаев мұраларын оқу-тәрбие үрдісіне енгізудің педагогикалық негіздері. – Алматы, 2007. – 150 б.

References

1. Kunantaeva K.K., Halitova I.R. Ustazdyn ozin-ozii tarbieleu bagyttary //Habarshy. Abaj atyndagy KazUPU. – Almaty, № 21, 1995.
2. Elkanov B. Professional'noe samovospitanie uchitelya. – M., 1988.
3. Kazakstan Respublikasynyn tarbieleu tuzhyrymdamasy. – Astana, 2012.
4. Tazhibaeva S.G. Mektepte tarbie zhumysyn uymdastyru tehnologiyasy. – Almaty, 2003, – 203 b.
5. Urunbasarova E'.A. Kul'tura obshcheniya i pedagogicheskaya e'tika. – Almaty, 2012, – 208 s.
6. Halitova I.R. Abaj Kunanbaev muralaryn oku-tarbie urdisine engizudin pedagogikalyk negizderi. – Almaty, 2007. – 150 b.

Аннотация

Халитова И.Р., Атемкулова Н.О. **Адаптация студента к педагогической специальности посредством самовоспитания** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

Самовоспитание – это развитие своих способностей и умение преодолевать трудности в достижении целенаправленного системного определения целей, т.е познать самого себя, оценить свои действия, уметь определять недостатки и достижения. Адаптация студента к педагогической профессии посредством самовоспитания позволяет совершенствовать свое профессиональное мастерство. Поэтому, приоритетными должны являться такие морально-этические качества как, самокритичность, самоконтроль, сравнение себя с другими. Чувство человека себя частью общества и понимание особой важности своей личности повышают стремление к самопознанию и самовоспитанию.

Будущий педагог посредством самовоспитания научится сохранить самообладание, выдержку, контролировать свое поведение и эмоции в любых ситуациях. Таким образом, он сможет исправить некоторые негативные недостатки своего характера. Адаптация рассматривает ориентацию личности в окружающей среде, его деятельность в микросреде, пути преодоления трудностей, связанных с адаптацией. Основой адаптации являются знания и использование инновационных методов и приемов в осуществлении профессиональной деятельности.

Адаптация ориентирует студента в будущей выбранной профессии к овладению соответствующей компетенцией, рассматривает эффективные пути выполнения требований, предъявляемых к данной специальности. Это дает возможность приспособиться и адаптироваться студенту к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самовоспитание, самопознание, организация, методы, компетенция,

Abstract

Khalitova I.R., Atemkulova N.O. **Formation of teacher through student's self-upbringing** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Self-education - the development of their abilities and the ability to overcome difficulties in achieving the targeted system setting goals, ie to know himself, to evaluate his actions, be able to identify the shortcomings and achievements. Adaptation of students to the teaching profession through self-education allows to improve their professional skills. Therefore, priority should be the moral and ethical qualities such as self-criticism, self-control, comparing yourself with others. A person feels part of the community and a special understanding of the importance of his personality increases the desire for self-knowledge and self-education.

Future teachers by means of self-learn to maintain his composure, endurance, control their emotions and behavior in all situations. Thus, he will be able to correct some of the negative drawbacks of his character. Adapting the orientation of the individual in regards to the environment, its activities in the microenvironment, ways to overcome the difficulties of adaptation. The basis of adaptation are the knowledge and the use of innovative methods and techniques in professional activities.

Adaptation orients the student in the future chosen profession to master the relevant expertise, considering efficient ways to meet the requirements for this specialty. This makes it possible to adjust and adapt to the student for future professional activities.

Keywords: self-education, self-knowledge, methods, organizing, competencies, development.

УДК 372.8

Р.Т.КАСЫМОВА

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ГИПО-ГИПЕРОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматривается гипонимия как один из основных принципов организации лексического материала. Изучение гипонимии как включение элемента в класс позволяет решать проблему упорядочения лексики, описания ее тематических связей. Дается описание имеющихся в лексиконе категорий разных уровней обобщения. Указывается необходимость учитывать в учебном процессе взаимосвязь гиперо-гиперонимических отношений в языке и родо-видовых отношений в действительности.

Ключевые слова: категория, лексика, прототип, гипоним, тематическая группа, лексикон, иерархическая структура.

Проблема категоризации в ее современной интерпретации связывается прежде всего с исследованиями Э. Рош и ее последователей.

В методических целях нас, конечно, интересует, со слов какого уровня обобщения начинается постижение ребенком окружающей действительности. Здесь мы должны различать процесс усвоения понятий в детстве и потом, значительно позже. В первом случае «от элементарных значений типа «кровать», «стол», «стул» и т.д. мы продвигаемся к понятию «мебели» или «домашней обстановки», а не наоборот!» [2, с.21]. Более позднее усвоение понятий «...идет по правилам формального определения, где сначала дается указание на «ближайший род», а потом – на «специфические отличительные признаки», ср.: горизонт – «круговая линия, отделяющая в глазах наблюдателя видимое им небо от земной поверхности» [2, с.21].

Таким образом, наличие в памяти человека формальных и содержательных понятий показывает, что в речи мы в большинстве случаев прибегаем к формальным понятиям, которые более или менее совпадают у разных людей. А к содержательным понятиям, представляющим весь запас знаний о данном предмете, обращаемся гораздо реже, и

они не могут быть идентичными у разных людей, и это вполне понятно. Как отмечает У.Л. Чейф, «...каждый носитель языка имеет свой индивидуальный запас лексических единиц, ядро которого он разделяет с другими носителями данного языка, однако некоторые единицы специфичны не только для какого-то одного говорящего, но даже и для него они варьируют на протяжении его жизни»; и «именно запас лексических единиц наиболее чувствителен к лингвистическим воздействиям и более всего подвержен влиянию индивидуальной языковой практики» [7, с.125]. На основе разнообразных семантических наблюдений ученый приходит к выводу, что «...в языке есть много семантических единиц, которые функционируют и как лексические единицы, и как избирательные единицы; иначе говоря, большая часть лексического состава языка организована иерархически или таксономически. Единицы, имеющие такую двойственную функцию, могут быть названы классификационными. Так, «животное», «птица», «медведь» являются классификационными именными корнями, так же как, скажем *game* «игра», которая далее может быть охарактеризована как *chess* «шахматы», *tennis* «теннис» и т.д.» [7, с.138].

Как показывают психолингвистические исследования Э. Рош и ее последователей, основными понятиями при категоризации лексики являются прототип и объект базисного уровня. Исследование процессов категоризации у человека в психологической и психолингвистической литературе связывается прежде всего с работами этого ученого, и выделяемые ею основные принципы структурирования мира необходимо учитывать при структурировании и систематизации учебного лексического материала в целях использования более рациональных, логических способов его запоминания [6, с.47-48]:

1) Реальный мир определенным образом структурирован, и все имеющиеся отношения: сходства, различия и прочие – составляют его онтологию и не зависимы от нашего сознания. Разделение реального мира на ряд отдельных категорий является для индивида психологически значимым, о чем свидетельствует отражение в сознании человека самих категорий и связей между ними. Выделяются и анализируются «природные» и «семантические» категории в рамках единого подхода.

2) Объекты как члены категории не являются равноправными между собой: одни объекты внутри каждой из категорий име-

ют большие «права членства», а другие – «меньшие». Это объясняется объективными (онтологическими) основаниями, «а их отражением является то, что отдельные члены категорий являются психологически более выделенными, нежели другие» [6, с.48].

3) Для каждой категории применимо понятие внутренней структуры, в основе которой лежит неравноправность членов категории. Внутренняя структура категории проявляется прежде всего в том, что каждую категорию характеризуют психологически наиболее выделенные объекты, центры категоризации, вокруг которых в сознании индивида группируются все остальные объекты, входящие в категорию. Эти центры Э. Рош называет прототипами [6, с. 48].

Итак, предметом анализа Э. Рош является исследование «внутренней структуры» категорий. Под термином «*внутренняя структура*» она имеет в виду лишь один аспект отношений внутри класса, т.е. его иерархическую структуру. Исследованию подвергаются не одноуровневые отношения «*объект – объект*», а отношения «*объект – обобщающее имя*» [6, с.56].

По аналогии с гиперо-гипонимическими отношениями психолингвисты [5, с.85-93; 3, с.350-368] выделяют в лексиконе категории разных уровней обобщения [3, с.357]:

Таблица 1

Категории разных уровни обобщения

| Уровни | Понятия (категориальные, примарные, сенсорные) | |
|---------------------|---|-----------------------|
| высший уровень | <i>млекопитающее</i> | <i>мебель</i> |
| базисный уровень | <i>собака</i> | <i>стул</i> |
| подчиненный уровень | <i>ищейка</i> | <i>кресло-качалка</i> |

К высшему уровню относятся категориальные понятия, к базисному – примарные понятия, к подчиненному – сенсорные понятия. С теоретической точки зрения, понятия типа «*собака*», «*стул*» занимают промежуточное положение, но в когнитивно-психологическом плане «...они относятся к ба-

зисному уровню, то есть в них *максимально сконцентрированы релевантные для человека свойства*» [3, с.357]. По мнению И.Г. Ольшанского, «именно с них ребенок начинает знакомство с окружающим миром. «*Собака*» и «*стул*» имеют зрительные прототипы, образы, «*млекопитающее*», «*мебель*» и подоб-

ные родовые понятия являются мыслительными конструктами, им не соответствуют в нашем сознании определенные зрительные представления» [5, с.89]. Тематические связи слов как отражение общих принципов классификации явлений действительности напрямую связаны со структурами мышления. Категориальные понятия (высший уровень) соотносятся в языке с именами классов слов, представляющими тематические группы (например, «Животные», «Мебель», «Посуда»); примарные понятия (базисный уровень) – с гиперонимами («собака», «стол», «ложка»); сенсорные понятия (подчиненный уровень) – с гипонимами («пудель», «парта», «поварешка»). По справедливому замечанию Л.К. Жаналиной, «более ценными являются категории базового уровня, которые обладают признаками высокой частотности, структурной простоты, исключительной информативностью, максимальным количеством признаков, по которым отождествляются члены категории» [1, с. 9].

Э. Рош отождествляет понятие «внутренней структуры» с понятием иерархической структуры. Иерархические структуры она определяет как изоморфные, о чем свидетельствуют попытки подвести под единый базисный уровень такие различные предметные классы, как «собака – млекопитающее» и «стул – мебель». Характер отношений между их членами весьма отличается друг от друга: если в первом случае налицо – родо-видовые отношения (собака – представитель класса млекопитающих), то во втором – совершенно другое содержание отношений, основанных на функциональном назначении. Например, в тематическую группу «Мебель» входят слова, обозначающие предметы мебели, которые в рамках одной общей функции, тем не менее, имеют своим пред-

назначением реализовывать различные цели и потребности человека.

Перед исследователем встает не менее важная проблема, возникающая при изучении внутренних структур с точки зрения их психологической значимости, каким процессом – объективным или субъективным – является членение мира. Итак, исследование внутренней структуры таких групп слов, именуемых тематическими группами, вызывает определенный интерес в плане наличия подобных классов как «...некоего феномена сознания носителя языка» [4, с.29]. Наличие языка является необходимым условием обобщающей деятельности мышления.

При проведении констатирующего эксперимента в 3-4 классах школ с казахским языком обучения мы поставили следующие цели – выявить системные связи слов, существующие в языковом сознании учащихся; слова каких тематических групп лучше всего знают учащиеся-казахи на начальной ступени обучения; умение учащихся находить «конфликтное» слово в тематической группе; умение учащихся подбирать обобщающее слово для слов, обозначающих видовые понятия.

При проведении экспериментальных уроков нами были использованы мнемические приемы для эффективности запоминания слов:

1. Составление ассоциативного поля к слову-стимулу (например: *Бабушка для меня – это ..., ..., ...*).

2. Классификация, группировка слов по темам, выделение лишних слов в словесном ряду (например: *собака, кошка, корова – это домашние животные* или: *тарелка, чашка, чай, стакан – посуда* (лишнее слово – *чай*).

3. Подбор слова по образцу (по аналогии):

огурец – зеленый
помидор – ?
новый – старый
большой – ?

Собака – щенок
кошка – ?
стол – мебель
? – дерево

ручка – писать
карандаш – ?

4. Структурирование, или разделение целого на части (например: *из чего состоит эта игрушка, телефон, тетрадь, стол?*).

5. Декодирование текста на предметно-практическом уровне (например: передать содержание текста при помощи наглядного

кода через рисунки, картинки, схемы). Так, при работе над сказкой «Репка» ученики могли нарисовать каждого героя сказки в той же последовательности действий в сказке: *дед – бабушка – внучка – Жучка – кошка – мышка*. А затем на основе предметных картинок воспроизвести сказку в одном из двух вариантов:

1 вариант: Идет пересказ сказки с приглашением очередного помощника. Учитель обращает внимание на глагол «позвать» в форме прошедшего времени. Когда мы скажем «позвал», а когда «позвала»?

Дед позвал бабушку. Бабушка позвала внучку и т.д.

2 вариант: Все герои дружно вытягивают репку: *мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабушку, бабушка за дедушку, дедушка за репку, тянут-потянут – вытянули репку!*

Мышка – кошка – Жучка – внучка – бабушка – дед – репка!

6. Выделение смысловых опор, или цепочки ключевых слов (механизм свертывания текста). Например: сказка «Теремок»: *мышка-норушка – лягушка-квакушка – зайчик-побегайчик – лисичка-сестричка – волчок-серый бочок – медведь косолапый*.

7. Перекодирование, или восстановление текста по смысловым опорам (механизм развертывания текста).

8. Оперирование вторичными образами (на уровне восприятия, представления, памяти, мышления, воображения). Например: Закройте глазки. Представьте вашу семейную фотографию. Расскажите, кто на этой фотографии. Кто сидит, а кто стоит? Рядом с кем ты стоишь?

По окончании обучающего эксперимента были проведены проверочные срезовые работы в контрольных и экспериментальных классах.

Интересен для последующего анализа словарь детской речи на неродном языке, *во-первых*, с точки зрения наличия слов в памяти на ту или иную или иную тему; *во-вторых*, какой именно принцип группировки слов по темам является преобладающим (ситуационный, функциональный или категориальный) в ответах учащихся; *в-третьих*, степень тематичности слов по мере очередности называемых слов каждым учащимся; *в-четвертых*, для сравнения ассоциативных связей носителей языка и изучающих этот язык с целью выявления сходств и особенностей отражения того или иного фрагмента картины мира; *в-пятых*, для представления картины мира учащимися младшего школьного возраста через второй язык.

Список использованных источников

1. Жаналина Л.К. Знание и значение // Теоретические и методологические аспекты языкознания: Материалы Международной научно-теоретической конференции 30 ноября – 1 декабря 2014 г. – Алматы, 2014. – С.3-12.
2. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. – М.-Л.: Наука, 1965. – 112 с.
3. Лакофф Дж. Лингвистические гештальты // НЗЛ. Вып.Х. Лингвистическая семантика. – М.: Прогресс, 1981. – С. 350-368.
4. Михеев А.В. Структура концептуальных классов и работы Э.Рош // Экспериментальные методы в психолингвистике. – М., 1987. – С. 29-49.
5. Ольшанский И.Г. Когнитивные аспекты лексической многозначности (на материале современного немецкого языка) // Филол.науки. – 1996. – № 5. – С. 85-93.
6. Семантика и категоризация // Р.М. Фрумкина, А.В. Михеев, А.Д. Мостовая, Н.А. Рюмина. – М.: Наука, 1991. – 168 с.
7. Чейф У.Л. Значение и структура языка. – М.: Прогресс, 1975. – 432 с.

Аңдатпа

Қасымова Р.Т. Оқушылардың ішкі лексиконында гиперо-гиперонимиялық қатынастарының ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада лексикалық материалды ұйымдастырудың негізгі принциптердің бірі гипонимия қарастырылады. Гипонимияны зерттеу элементті класқа қосу және лексиканы ретке келтіру жіне такырыптық байланыстарды сипаттау мәселесін шешуге мүмкіндік береді. Әртүрлі

деңгейлердегі қорыту лексиконға санаттарын сипаттамасы беріледі. Оқу процесінде тілдегі гиперо-гиперонимиялық қатынастардың өзара байланысы және болмыста тек-түрлік қатынастарды ескеру қажеттілігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: категория, лексика, түптұлға, гипоним, тақырыптық топ, лексикон, сатылы құрылым.

Abstract

Kassymova R.T. **Features of gipo-giperonimien of the relations in the mental lexicon of pupils** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

In article the hyponymy as one of the basic principles of the organization of lexical material is considered. Studying of a hyponymy as inclusion of an element in a class allows to solve a problem of streamlining of lexicon, description of her thematic communications. The description of the categories of different levels of generalization which are available in a lexicon is given. Need to consider in educational process interrelation the gipero-giperonimien of the relations in language and the rodo-specific relations actually is specified.

Keywords: category, lexicon, prototype, hyponym, theme group, lexicon, hierarchical structure.

УДК 78 (075.8)

Р.Р. ДЖЕРДИМАЛИЕВА

*Казахская национальная академия искусств имени Т.Жургенова
(Алматы, Казахстан)*

А.К. АХМЕТОВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ И ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация

В данной статье рассматриваются основополагающие принципы и функции педагогической техники педагога-музыканта. Выдвижение методологических принципов, включающих взаимосвязь субъективного и объективного, профессиональной направленности, системного подхода, единства философского, общенаучного и частнонаучного уровней связано с необходимостью приобретения профессиональной ориентации в ходе мыслительных операций и действий. Значимость принципа взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей (Р.О.Хох) продиктована тем, что он осуществляет постоянный стимул к саморазвитию и эмоциональной открытости. Художественные принципы «построение коммуникативного диалога», «проявление творческой свободы и эмоциональной открытости» служат процессу контактных взаимоотношений, благодаря педагогических приемов воздействия. Содержательная направленность функционального состава педагогической техники (информационная, регулятивная, технологическая, ценностно-ориентационная функции) призвана устанавливать творческие взаимоотношения в общении.

Ключевые слова: педагогическая техника, основополагающие принципы и функции, творческая свобода, диалог, художественная саморегуляция, творчество.

В раскрытии структуры совершенствования педагогической техники специалиста-музыканта заслуживает вопрос о принципах и функциях, ибо «подлинно научный метод познания, - это осознанный способ познания, осуществ-

вляемый в русле определённых принципов, категорий, функций» [1, с.55], исходя из потребностей современной школы в целях активного преобразования музыкально-педагогической действительности. В них, на наш взгляд, содержатся ответы на то, как педагогу-музыканту эффективно решать профессиональные задачи, вооружаясь специфическими связями, образующимися при взаимодействии с обучающимися. Прежде всего, подчеркнём значимость методологических принципов, позволяющих приобрести профессиональную ориентацию в ходе мыслительных операций и практических действий. Под методологическими принципами профессиональных ориентаций понимаются те исходные положения, которые непосредственно обуславливают специфику деятельности специалиста в её педагогическом и собственно профессионально-содержательном аспектах. К методологическим принципам профессиональной ориентации педагога-музыканта следует отнести взаимосвязь субъективного и объективного, профессиональной направленности, системного подхода, единства философского, общенаучного и частнонаучного уровней. Диалектика субъективного и объективного особенно наглядно проявляется в процессе взаимодействия личности с музыкальным искусством, а активно-личностное художественное постижение мира является основополагающим принципом самого искусства. В процессе методологического анализа музыкально-педагогических проблем профессиональная ориентация проявляется в том, как учитель музыки относится к знаниям специального характера, как формирует на основе этих знаний собственное понимание той или иной проблемы, личностная по отношению к ней позиция. Реализация принципа взаимосвязи субъективного и объективного предполагает наличие рассуждений и выводов специалиста не только объективного, но и личностно-творческого характера, ибо «знания, категории, аргументы, которые находит он для подтверждения или критической оценки своих выводов при анализе, – все должно

пропускаться через «живой фильтр его ума и сердца» [2, с.74-75].

Существенное значение для нашего исследования приобретает методологический принцип профессиональной направленности, в соответствии с которым полученные знания, сведения педагог-музыкант должен осмысливать не только с позиций своей профессиональной деятельности, но и с учётом специфики музыкального искусства, в основе которых лежит обращённость к проблемам его личностного развития, «способность в процессе анализа – размышления над какой-либо проблемой достичь необходимого сплава между «мыслью и чувством», объективными по характеру научными знаниями и собственно интуитивно-субъективными представлениями» [3, с.80]. Принцип профессиональной направленности указывает на необходимость формирования у будущих специалистов профессионально-значимых интересов, потребностей, глубоких и прочных знаний, творческого отношения к избранной профессии. В разработке данного принципа Э.Б.Абдуллин основывается на значимости обращения к источникам различных научных и художественных областей для пополнения знания, где главным критерием является результат – «переинтонирование» философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования – их обращённость на изучаемую проблему, влияние на личностно-творческие качества самого педагога-музыканта, формирование его профессионального мастерства [3].

Принцип системного подхода, направляющий процесс исследования к всестороннему изучению объекта, предполагает целостное «видение» изучаемого явления во всех его внутренних и внешних связях, стимулируя творческую мысль, формируя позицию. Присущая системному подходу универсальность, по мнению А.Я.Зиса, открывает широкие возможности в исследовательской практике научного и художественного познания» [4, с.105]. Системный подход к исследованию в педагогической технике специалиста выступает важнейшим теоре-

тическим основанием диалектики, обуславливаясь прежде всего целостно-структурной организацией этих объектов исследования, в которых осуществляется процесс познания от абстрактных знаний об объекте к все более многоаспектному и более полному знанию о нем, ибо «познавать различные явления, закономерности и факты в музыкальном образовании следует не изолированно, не порознь, как это зачастую происходит на практике, а системно, в их внутренних взаимосвязях и естественных сочетаниях друг с другом». Такого рода движение от общего к частному и наоборот, осуществляемое в рамках принципа системного подхода, в значительной степени облегчает доступ к получению исчерпывающей информации о том или ином явлении, факте и т.п., особенно когда речь идёт о таком понятии, как «педагогическая техника» во всех производных от её вариантах.

Важнейшим методологическим принципом профессиональной ориентации специалиста-музыканта в анализе музыкально-педагогических проблем выступает единство философского, общенаучного и частнонаучного уровней. «Выпадение» какого-либо из этих уровней уже не позволит с необходимой глубиной проникнуть в сущность проблемы, обнаружить все её внутренние и внешние связи, то есть получить представление о ней как о целостном явлении. В частности, Г.Г.Нейгауз постоянно руководствуясь данным принципом в своей художественно-исследовательской практике, писал: «Одним из самых увлекательных занятий для меня как человека, размышляющего об искусстве и педагога являются исследование и анализ законов материалистической диалектики, воплощённых в музыкальном искусстве, в самой музыке, а также в её исполнении столь же определённо и ясно, как они воплощены в жизни, в действительности» [5, с.250]. Подход к анализу музыкально-педагогических проблем – с позиции целостного видения во всех их связях и отношений – может быть назван методологически-целостным.

Ведущим принципом творческого общения, основанным на постоянном присут-

ствии «обратной связи», является принцип взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей (Р.О.Хох) [6], обеспечивая постоянный стимул к саморазвитию для всех участников музыкально-педагогического процесса. К механизмам формирования системы ценностей в освоении музыкальной действительности А.И.Щербакова относит поиск, ценностное осмысление и оценку, выбор и перевоплощение комплекса художественных образов в некое новое качество музыкально-педагогической деятельности. Поиск – осуществление права на собственный механизм ориентации, обогащает музыкальные потребности личности, расширяя её кругозор и активность. «Ценностное осмысление и оценка» требует от познающего способности к самонаблюдению и готовность к расширению собственного диапазона. Механизм свободного выбора неразрывно связан с проявлением творчества в расширении педагогических горизонтов. Наконец, механизм проекции характеризуется как способность прогнозировать путь к поставленной цели, венчая процесс профессиональной ориентации, вовлекая в новые взаимосвязи, постоянно расширяя границы познаваемого. В целом, активная работа механизмов принципа взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей направлена на осуществление идеи саморазвития как постоянно составляющей творческого музыкально-педагогического процесса, способствуя взаимообогащающему обмену ценностями [7].

В нашем исследовании осуществлялось руководство такими художественными принципами, как: «построение коммуникативного «диалога» «между преподавателем и обучающимися», «проявление творческой свободы и эмоциональной открытости». В частности, точкой отсчёта для исходного принципа «построение коммуникативного диалога» служит сам процесс контактных взаимоотношений, посредством которых испытываются на прочность основные приёмы педагогической техники музыкально-психологического воздействия, характеризуя процесс общения и формируя его с помощью педагогических приёмов, проявляющихся

в жестах, мимике, речи. Благодаря психологическому механизму, представляющему собой диалог в комплексном решении художественно-коммуникативных задач, присутствующих во всех действенно-практических проявлениях педагога-музыканта, по мнению Л.С.Майковской, возникают представления, «об особенностях профессионально-коммуникативной деятельности, осуществляется «поиск» необходимого для неё творческого самочувствия» [8, с.7]. Педагог-музыкант выводит сознание обучающихся не только на диалог с композитором и его музыкой, но и на живую непосредственную связь со своей личностью. «В самой мимолётной встрече двух пар глаз, – пишет С.Л.Франк, – осуществляется какая-то циркуляция единой жизни, какое-то общее духовное кровообращение» [9, с.50].

Значимость принципа «проявление творческой свободы и эмоциональной открытости» состоит в том, что он подчёркивает преимущества эмансипированного, пронизанного духом творчества, стремления в выборе самостоятельных педагогических действий, вдохновляемых правом на художественную саморегуляцию. Владение такой творчески-инициативной, перспективной, с точки зрения дальнейшего профессионального роста, личностно-ориентированной позицией приводит к тому», ...что из «усердного исполнителя» государственной программы специалист должен превратиться в творца, в личность, обладающую новым педагогическим мышлением, необходимой творческой свободой, гибкостью и самостоятельностью» [10, с.29]. Следовательно, «творческая свобода» (Д.Б.Кабалевский) присуща лишь тому учителю музыки, который обладает личностно-профессиональным отношением к своей работе, способностью «видеть» проблему, осознавать её значимость с тем, чтобы в ходе анализа вычленив собственную точку зрения с глубоким обоснованием её в контексте сложившейся социокультурной ситуации.

Многообразие и сложность самого содержания педагогической техники педагога-музыканта обусловили многогранность её функционального состава. Так, функции

общения между людьми современные исследователи (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Г.М.Андреева и др.) [11; 12; 13] сводят к следующим:

- сообщение информации;
- познание личности другого человека в процессе общения;
- установление творческих взаимоотношений в общении.

Этот общий социально-психологический «срез» функций общения в сочетании с психолого-педагогическими представлениями о них непосредственно включен в основу исследуемых функций. В частности, *информационная функция*, на наш взгляд, является ключевой, так как она обусловлена тем, что по существу осуществляет обучение на информационном материале. Характер информации (исторический, образовательный, развлекательный и др.) значительно влияет на познание обучаемых, предоставляя им возможность приобщиться к богатому наследию мировой музыкальной культуры, которая являет собой ...генератор информации (Ю.Лотман) в сохранении, освоении, обогащении ценностей прошлого и настоящего. Опираясь на информационный материал, педагог-музыкант пробует свои возможности в анализе сущностно-содержательных сторон музыкального искусства, приобретая тем самым способность разумно пользоваться ею, концентрировать мысли, расширять своё профессиональное пространство, умение оценивать явления окружающей музыкально-педагогической действительности. Осознание будущим специалистом необходимости проникновения в «универсально-информационную систему» (Н.Бекетова) свидетельствует о его ценностном отношении к ней.

Свою лепту в управление психофизическими и другими процессами в ходе непрерывающегося «диалога» педагога-музыканта с обучающимися вносит так называемая *регулятивная функция*, основанная на уверенных и решительных действиях, сопровождающихся инициативой и самостоятельностью в поиске оптимальных путей повышения качества образовательного про-

цесса, мобилизации воли и усилий. Данная функция проявляется в выборе ценностно-смысловых мотивов, установок, нацеливая педагога на приобретение новых знаний; приближает к творческому «видению» новых проблем музыкального образования. По отношению к педагогическому процессу, согласно точки зрения Г.А.Гариповой, целесообразно выделить три взаимообусловленные фазы, ответственные за благоприятный ход протекания регулятивных процессов в музыкально-педагогической работе специалиста-музыканта:

– первоначальный импульс, «заражение» какой-либо идеей на эмоционально-художественном уровне и, как следствие, самоотождествление с конкретным музыкально-поэтическим образом без «отчуждения» от собственной творческой индивидуальности;

– «перевод» ассимилированных впечатлений в русло реального воплощения спроектированного в сознании замысла и их настройка на определённый уровень музыкально-педагогической реализации;

– коррекционный анализ осуществлённых действий с внесением соответствующих поправок на завершающей стадии разыгрываемого моноспектакля [14].

Технологическая функция педагога-музыканта обуславливается избранной специальностью в организации образовательной подготовки. Здесь следует иметь в виду, что сам учебный процесс по своей природе технологичен, включая образовательные технологии взамен малоэффективным вербальным способам передачи знаний. Технологическая функция предполагает применение новейших средств информации, возможность переноса её в новые условия. Как правило, она включает в себе следующие взаимообусловленные действия:

– планирование педагогических способов, приёмов, связанных с распределением учебных задач, прогнозированием и конструированием их в накоплении необходимого опыта в сфере музыкального образования;

– отбор учебной информации в зависимости от содержательных аспектов изучаемого

материала и с учётом требований современного музыкально-педагогического процесса.

Ценностно-ориентационная функция является определяющей в педагогической деятельности специалиста. Получая свою реализацию в процессе обучения, она носит ярко выраженный характер в отборе наиболее значимых ценностей, включая в себя поиск, оценку, отбор материала, ценностную установку под влиянием индивидуальных психологических, идеологических особенностей личности, устанавливая отношения между объектом и субъектом и отражая реальную связь объекта с потребностями, интересами, стремлениями субъекта. В целом, ценностно-ориентационная функция играет далеко не последнюю роль в оценке художественных явлений как высшей формы творческого постижения действительности, где элементы рефлексивного сознания личности предстают, как сконцентрированное выражение умений выбрать и правильно отразить личностную позицию по рассматриваемой проблеме. Согласно точке зрения А.П.Швайко, данная функция несёт в себе важную роль как олицетворение избирательной направленности в оценке объекта [15]. Она призвана обеспечить комплексное освоение основных направлений теории и практики работы с музыкальным материалом, с одной стороны, накопление знаний, умений, навыков – с другой, то есть ориентацию на «привитие таких качеств, владение которыми позволяет педагогу-музыканту эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, означая, что в учебной деятельности, максимально приближенной к будущей самостоятельной деятельности специалиста, моделируются задачи, стиль, способы, особенности избранного труда, создаются условия для формирования у студентов педагогических знаний, умений, качеств личности» [16, с.141].

Список использованных источников

1 Москаленко А.Г., Погоразде А.А., Чечюлин А.А. Методология в сфере теории и практики. – Новосибирск, 1988. – 212 с.

- 2 Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. Пособие для учителя. – М., 1983. – 112 с.
- 3 Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: Учебное пособие. – М.: Прометей, 1990. – 188 с.
- 4 Зись А.Я. Эстетика: идеология и методология /Отв. ред. Г.Л. Ермаш. – М.: Наука, 1984. – 226 с.
- 5 Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. – 2-е изд. – М.: Музгиз, 1961. – 319 с.
- 6 Хох И.Р. Принципы урока музыки и их взаимосвязь с мотивационно-потребностной сферой школьника //Музыка в школе, №2. – М., 2000. – С. 3-17.
- 7 Щербакова А.И. Философия музыкального искусства и образования в подготовке современного педагога-музыканта. – М.: УМИЦ «Граф-Пресс», МПГУ, 2007. – 320 с.
- 8 Майковская Л.С. Подготовка будущих учителей музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): Автореф. дис... канд.пед.наук. – М., 1992. – 16 с.
- 9 Франк С.Л. Непостижимое. – М.: Правда, 1990. – 603 с.
- 10 Ахмешев Б.А. Становление личностной профессиональной позиции учителя музыки в процессе методологической подготовки: Дисс... канд. пед. наук. – М., 1995. – 124 с.
- 11 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
- 12 Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983. – 271 с.
- 13 Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов. – М.: Альфа, 2012. – 365 с.
- 14 Гарипова Г.А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: Дис...канд. пед.наук. – Казань: КГПУ, 2002. – 193 с.
- 15 Швайко А.П. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств у студентов в процессе профессиональной подготовки: Дис... канд. пед. наук. – М., 1997. – 144 с.
- 16 Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию. Учебное пособие. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

Аңдатпа

Жәрдемалиева Р.Р., Ахметова А.Қ. **Педагог-музыканттың педагогикалық техникасының негізін қалаушы қағидалар мен функциялар** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада педагог-музыканттың педагогикалық техникасының негізін қалаушы қағидалары мен функциялары қарастырылады. Ойлану операциясы мен әрекет барысында кәсіби бағдарды иемдену қажеттілігіне байланысты субъективтік пен объективтік, кәсіби бағыттылық, жүйелі көзқарас, философиялық, жалпығылымилық пен жекеғылымилық деңгейлерқамтылғанәдіснамалық қағидаларды ұсыну. Қоғамдық мәдени және білімділік құндылықтардың(Р.О.Хох)өзарабайланысы қағидасының маңыздылығы өздігінен даму мен эмоциональдық ашықтығын үнемі ынталандырып жүзеге асыруға мәжбүр етеді.

«Коммуникативтік диалогтің құрылымы», «шығармашылықтың еркіндік пен эмоциональдық ашықтықты таныту» сияқты көркемдік қағидалар педагогикалық тәсілдердің ықпалының арқасында бір-бірімен түйісу үрдісіне қызмет етеді. Педагогикалық техниканың функционалдық құрамының мазмұндық бағыты (ақпараттық, реттеуші, технологиялық, құндылықты-бағдарлы қағидалар) қарым-қатынаста шығармашылық өзарабайланысты орнатуды талап етеді.

Түйін сөздер: педагогикалық техника, негізін қалаушы қағидалар мен функциялар, шығармашылық еркіндік, диалог, көркемдік өзін-өзі реттеу, шығармашылық.

Abstract

Dzherdimalieva R.R., Akhmetova A.K. **The underlying principles and functions of educational technology of teacher-musician** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article discusses the basic principles and functions of the educational technology of teacher-musician. Nomination of methodological principles, including the relationship of subjective and objective, professional orientation, systematic approach, unity of philosophy, general scientific and private scientific

levels due to the need to acquire professional guidance during the operations of thought and action. The importance of the principle of correlation of socio-cultural and educational values (R.O.Hoh) is dictated by the fact that it provides a constant stimulus to self-development and emotional openness. Artistic principles of “building a communicative dialogue,” “manifestation of creative freedom and emotional openness” are a process of contact relationships due to the impact of pedagogical techniques. The substantive focus of the functional structure of pedagogical techniques (information, regulatory, technology, value-oriented functions) designed to establish creative relationships in communication.

Keywords: pedagogical technology, the basic principles and functions, creative freedom, dialogue, artistic self-control, creativity.

МРНТИ 18.01.21

Т.У. ОСПАНОВА

togjan.ospanova@mail.ru

*Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
(Алматы, Казахстан)*

О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В КАЗАХСТАНСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАУКЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются современные тенденции, наблюдаемые в области отечественного музыкознания, а именно: глубокое и разностороннее изучение национальной музыкальной культуры, стремление к совершенствованию организации музыкальной жизни и культуры с помощью музыкальной публицистики, комплексное изучение актуальных проблем, философский подход в музыкальной науке, увеличение роли мировоззренческих и аксиологических аспектов. Как отмечается в статье, современное музыкознание Казахстана представляет собой широкий спектр научно-теоретических разработок актуальных проблем музыкального искусства, отличающийся новым уровнем научно-художественного осмысления и находящийся в органическом синтезе с другими гуманитарными науками.

Ключевые слова: музыковедение, музыкальная наука, философский контекст, аксиологический аспект, актуальные проблемы, музыкальная педагогика.

В настоящее время, одним из важнейших задач в казахстанском музыкознании является более глубокое и разностороннее изучение национальной музыкальной культуры. Это предопределено многими происходящими историко-политическими и общественно-социальными реалиями в обществе, ее дальнейшей гуманизацией и демократизацией, возросшим интересом к духовным ценностям казахского народа. Знания и представления о наиболее важных этапах и тенденциях формирования и раз-

вития казахстанской музыкальной культуры характеризуют ее современное состояние, прослеживают процессы развития.

Музыковедение занимает особое место в общей системе научных знаний, охватывающих все стороны общественного бытия и сознания, и представляющих собой разветвленную систему диалектически взаимосвязанных исторических и теоретических дисциплин. Так, в исследовании явлений музыкального творчества история казахской музыки опирается на данные музыкаль-

но-теоретического анализа отечественных музыковедов. Вместе с тем выводы теоретического музыковедения не могут быть достаточно полными и научно обоснованными без учета исторической обусловленности изучаемых явлений. На комплексное понимание музыковедения указывает и сам термин. «Ведение» – это не только знания о музыке, оформленные в систему и образующие музыкальную науку, но и интуитивное схватывание сути вещей. Не случайно в этимологическом родстве с этим понятием состоит слово «видение», т.е. *постичь и оценить* внутренний смысл музыкального произведения; а также *выделить* те произведения, которые способны *обогащать и поднять* на новую ступень нравственного совершенства. Это подчеркивает ценностно-этическую сторону в музыковедении. Отметим еще один важный смысловой оттенок – «заведовать», т.е. музыковедение пронизывает собой всю систему музыкального образования и воспитания, исследует эффективность бытия музыки в обществе, с помощью музыкальной публицистики стремится совершенствовать организацию музыкальной жизни и культуры. Поэтому музыковедение правильнее понимать как *особую сферу общественного сознания и деятельности, промежуточную между искусством и наукой, связывающую художественное и научное познание, содействующее развитию музыкальной культуры общества.*

В Казахстане наиболее интенсивное развитие музыковедения отмечается в начале 70-х и последующие десятилетия, отличающаяся тенденцией *комплексного* изучения актуальных проблем музыкального искусства. Можно сказать, что изучение локальных музыкальных особенностей в связи с эстетическими, художественно-содержательными сторонами выводится на новый научный уровень. В последние десятилетия музыковедческие труды (о чем свидетельствует обзор и содержание искусствоведческих работ) включаются в более широкий культурологический контекст и углубленное изучение отдельных компонентов музыкального языка и мышления вырастают в целостную кон-

цепцию. Это влияет не только на раскрытие проблематики, но и на тип научных исследований. Вместе с тем, как отмечает исследователь Науменко Т.И.: «Зачастую не делается попытка охватить широкий круг первоисточников по теории и истории национальной культуры, философии, лингвистике и музыкальной психологии. Многие проблемы музыкознания носят сугубо научный характер, все далее уходя от живого художественного процесса современности...» [1, с.267].

Философский подход в музыкальной науке наполняет ее новым содержанием, в котором особое, доминирующее значение приобретает проблема формирования *мировоззрения*, как важнейшей духовно-нравственной константы системно-целостного понимания личности. Так, в XV веке (1456 г.) – особой эпохе в истории казахов (время консолидации народа и государственного образования) - в казахской степи музыкальное искусство, благодаря прогрессивному мировоззрению, было более высоким откровением, чем религия и наука. По свидетельству казахстанских историков, одной из важнейших черт, характеризующих идейно-творческий облик акынов, кюйши, жырау становится не только гениальная интуиция, высокие и благородные идеалы, но и глубокое мировоззрение, способствующее осознанию призвания и собственной миссии просветителя, философа и мыслителя, формированию представления о достоинстве и необходимости своего труда [2, с.9]. Также следует сказать, что в современных исследованиях казахстанских музыковедов, выявление, например, музыкальной семантики и диалектологии, связывается зачастую с философско-этическим мировоззрением казахского народа. То есть, мировоззрение как особая форма сознания, как способ и результат освоения парадигмальных ценностей жизненного и профессионального бытия становится объектом внимания современных музыковедов. Таким образом, на сегодняшнее время, философия и музыкознание пересеклись в гуманистической ориентации, диктуемой эстетической, духовно-нравственной сущностью музыкального искусства.

Но мировоззрение можно рассматривать в качестве особо важной и в определенной мере *универсальной характеристики* не только объекта, но и субъекта (например, личности музыковеда), а также *основы* его профессиональной культуры, связывающей в единстве духовно-нравственные, психологические и другие личностные качества. Отсюда, научная деятельность должна осуществляться в опоре на достаточно четкую и глубокую личностно-мировоззренческую позицию в оценке и выражении определенного отношения к событиям, тенденциям, трансформациям, происходящим в музыкальном искусстве. Это дает возможность совершенствования своего внутреннего духовного и профессионального мира, его самосозидания, моделирования процесса становления и развития собственного профессионально-ориентированного мировоззрения. Следовательно, социальное и профессиональное значение мировоззрения музыковеда находит свое выражение во «внешней» функции, когда оно становится средством ориентировки в социокультурном и профессиональном пространстве, и во «внутренней» – связанной с самоанализом и самопознанием своего духовного и профессионального «Я» с целью дальнейшего его обогащения и совершенствования.

Исследовательская деятельность музыковеда относится к научному творчеству, предполагающему ориентацию в многослойном пространстве неавторских смыслов – школы, культуры, традиции. В структуре исследования пересекается то, что к примеру, М.М.Бахтин определял как «близкие и далекие контексты» [3], выводящие его в открытое смысловое пространство, придающие ему глубину и многозначность. Отсюда проистекает та принципиальная множественность и вариативность интерпретаций, что становится отличительной особенностью музыкознания как науки об искусстве. На этом фоне или точнее, из контекста научного знания возникает нечто особенное: «некий особый мир – со своим пространством и временем, со своей системой ценностей, со своими нормами поведения», которое находит

свое воплощение в научном произведении, где «между структурой текста и структурой воплощенного в нем жизненного мира всегда есть «зазор», преодолеваемый не заранее готовыми знаниями и теориями, а переходом этих знаний и теорий в здесь и сейчас *происходящее понимание и творческое воссоединение* всего разделенного» [4, с.111]. Значит, смысловое пространство научного произведения невозможно как, естественно, без сформированных знаний, так и без определенных взглядов личности, выражающих определенную позицию (отношение-оценку) к различным явлениям и процессам окружающей действительности. Следовательно, высший по направленности смысл музыковедческой практики (если исходить из современных научных представлений о нем) состоит *в развитии личности, способной через искусство музыки постигать окружающую действительность, свой интеллектуальный мир, многообразие проблем человеческого бытия.*

Такое понимание ценностно-смысловых функций музыковедческой науки утвердилось благодаря влиянию философии и прежде всего накопленного в ней опыта осмысления сущности и роли музыки, искусства. Не случайно, еще древности Плутарх отмечал, что: «... философия одна в состоянии определить для музыки надлежащую меру и степень полезности» [5]. Но это говорит не о прямом воздействии философии и музыкознания друг на друга (ведь эти области и принадлежащие им знания по содержанию и функциям различны), скорее об их «взаимном опылении», о том слиянии, в результате которого рождается более глубокий смысл в понимании способов их взаимодействия друг с другом [6].

Философское знание призвано помочь выявлению ценностно-смысловых оснований объекта, уточнению его приоритетов и функций с точки зрения конкретной социокультурной парадигмы. В то же время, философия не может дать конкретные рекомендации по организации содержания музыковедческой деятельности, осуществления различного видов анализа, т.е. напрямую мо-

делировать ее практические пути. Значит, в контексте философского осмысления, здесь необходимо постоянно учитывать специфику музыкального искусства как особого вида духовного творчества человека. То есть, обладание специальными знаниями, позволяющими проникать сквозь внешнюю грань музыкальной формы в ее внутренний смысл, в сокрытые в ней смыслы и ценности, не всегда оказываются достаточным для постижения глубинной сущности музыкального искусства, осознания «многогранности и даже парадоксальности музыки как объекта познания».

Философский аспект осмысления музыкально-теоретических и исторических проблем, значимых в казахстанском музыковедении, их функций, специфики требует обращения к некоторым наиболее кульминационным моментам развития истории музыки, например, платоновское учение о музыкальном этосе, аристотелевские рассуждения об эстетических свойствах музыки, исследование римского философа и ученого Боэция «О музыке» (5 книга; 6 в.) [7], труды ученых Средней Азии (Абу Наср аль-Фараби (X в.), Ибн Сина (Авиценна, X-XI вв.), арабских, персидских, византийских теоретиков и т.д. Музыкальное искусство, постигаемое в контексте художественных идей эпохи, перестает восприниматься как закрытая, обособленная система знаков. Примером глубокого философского анализа специфики искусства являются труды Гегеля, в которых на основе диалектики подытоживаются и развиваются все предшествующие взгляды и концепции. Опыт осмысления философами прошлого музыкально-эстетических проблем не утратили своего актуального значения и остаются важными ориентирами в сфере музыковедения.

Музыкальная наука несет в себе обязательную *аксиологическую* составляющую. Проблема музыкального смысла часто решается в зависимости от трактовки исторического развития музыкального искусства, под влиянием определенных оценочных ориентиров. Последние представляют собой теоретическую проекцию художественного вкуса,

эстетических предпочтений, музыкального опыта исследователя, складывающихся в условиях современной ему культуры. Вместе с тем, оценочное отношение к музыке, проходя через всю историю ее существования, проявлялось в высказываниях мыслителей, философов. Отсюда, аксиологический подход к проблемам выдвигает необходимость анализировать общие закономерности развития музыкального искусства как носителя ценности, а также исследовать возможные пути проникновения философской теории ценности в процесс методологического оснащения музыкальной науки, рассматривать влияние ценностных парадигм на практическую деятельность [8].

Каждый конкретный случай анализа музыкального произведения (с позиции ценности) предполагает не только концентрации на локальных моментах, но и широкого социокультурного среза. Причем, по мнению Конен В., взгляд с позиции ценности на искусство прошлых эпох – это взгляд современного человека, поскольку «восприятие всякого искусства, даже сложившегося в очень отдаленные эпохи, неотделимо от современного строя мышления» [9, с.6]. Проблемы каждого периода в развитии общества неповторимы и специфичны. И, тем не менее, «в сконцентрированном художественном опыте прошлого можно найти многое, что позволит нам по-новому взглянуть на самые острые вопросы творчества и эстетической мысли современности. И тогда проблемы, казалось бы, давно отошедшие в область прошлого, оживут и заиграют новыми гранями в свете психологии сегодняшнего дня. В этом их главная заманчивость и научный интерес» [Там же, с.7]. Причем, следует отметить, что неповторимость и специфичность каждого периода преломляются в художественном творчестве через «избранные» им определенной исторической формации средства выразительности.

Личностно-ценностный характер человеческого познания обуславливает и другое его сущностное качество – *диалогичность*, которое противопоставляется не только монологическому типу мышления, сколько моноло-

гизму как сущности бытия личности. Диалог в музыковедении представляет собой такую форму поступательно-прогрессивного развития познавательного процесса, когда движение к искомому результату осуществляется путем взаимодействия различных в той или иной степени, но не соперничающих точки зрения, подходов, направлений и предполагает уточнение, исправление, улучшение, развитие и обогащение другой точки зрения собственными идеями. Диалог, как средство научного творчества, выполняет сразу несколько функций: функцию оптимизации поиска (*способствуя его разносторонности*), корректирующую функцию (что выражается во взаимном *уточнении и исправлении* взаимодействующих точек зрения), синтезирующую функцию (являясь средством *объединения взаимодействующих результатов*). По мнению Т. Чередниченко, в музыкальной науке, существует круг между оценочными предпочтениями «своей» традиции и теоретической разработкой проблем искусства в целом [10]. Пребывая в этом круге, исследователь часто не отдает себе отчета в своей включенности в *диалог*. И если музыка – полноправный субъект этого диалога, то ученый-музыковед оказывается его субъектом в недостаточной мере. Он чаще всего опирается на «традицию», не отделяя свой собственный голос от нее. В круг диалога, как отмечает исследователь, надо войти сознательно и сделать это можно посредством философско-методологической рефлексии, направленной на осознание привычной практики искусствоведческого исследования.

Особый аспект обращения музыковедения к философии обусловлен также использованием в ее процессе философских методов при осмыслении различных проблем и явлений истории и теории музыки. Наибольшее распространение в исследовательской практике образования получил *диалектический метод*, основанный на выявлении противоречий и способствующий проникновению в сущностную природу тех или иных явлений и процессов.

В художественных произведениях следует учитывать действие разных факторов

диалектических законов движения, например, возникновения противоречия между логикой мышления художника и внутренними законами развития отобранного материала, отстоявшимися в определенных категориях, которое приведет к неожиданному художником результату. Здесь во взаимодействие с логикой мышления художника вступает уровень художественного мышления, достигнутый искусством. Творческая школа, направление, стиль способны подсказать художнику метод воссоздания объекта, логику развертывания мысли, натолкнуть на новое. В художественном произведении происходит постоянная борьба между идеей, замыслом художника, стремлением к поискам нового и отстоявшимися, всегда готовыми к легкому и обычному выражению мысли апробированными формами. Вскрытие противоречий между нормативом и обновленными логическими категориями обнажает замысел художника, что является наиболее точным ориентиром для обнаружения содержания, устойчивым показателем нового стилового качества. Таким образом, материалистическая философия, признавая бесконечность мира во времени и пространстве, первичность материального и вторичность духовного, утверждая познаваемость мира природы и общества, дает реальную возможность построения исторической картины музыкального мира.

Резюмируя вышеизложенное, выделим следующие методологически значимые моменты:

– основной целью казахстанского музыковедения является воссоздание целостной картины развития казахской музыкальной культуры в тесной взаимосвязи различных ее сторон и в зависимости от изменений условий жизни общества. Следовательно, заслуживают внимания знания в рамках системы категории философии, в контексте которых происходит развитие музыкальной культуры. Важная роль должна отводиться диалектическому методу познания, диалектической логике и оценке предметов и явлений;

– музыковедческие знания предполагают интеграцию, желание личности *охватить*

целостность мира своим сознанием, на формирование которых большое влияние оказывают мировоззренческий и аксиологический аспекты;

– если высший по направленности смысл музыкознания состоит во всестороннем развитии личности, способной через явления музыкального искусства постигать окружающую действительность, следовательно, одной из основных задач в области музыковедения должно быть формирование целостности сознания и знаний, а также «человека культуросозидающего типа». В этом случае, будущий специалист осознает себя субъектом культуры, главное предназначение которого – познавая общечеловеческие духовные ценности, познать прежде всего себя, как уникального носителя этих ценностей.

Как мы видим из вышеизложенного, музыкальное искусство отличает себя прежде всего философским масштабом обобщения, что настраивает музыкальную науку на поиски определений художественного содержания в философских учениях, окрашивающих концепционность музыкальных сочинений и ориентирующих музыковедов на проблемы оснований человеческого бытия, мышления, культуры. Современное музыкознание Казахстана представляет собой широкий спектр научно-теоретических разработок актуальных проблем музыкального искусства,

отличающийся новым уровнем научно-художественного осмысления и находящийся в органическом синтезе с другими гуманитарными науками.

Список использованных источников

1. Науменко Т.И. Современное музыковедение и стиль времени //www.100-bal.ru.
2. Джумалиева Т.К. Казахские акыны: Восток-Запад, в контексте единого культурного пространства. – Алматы, 2010.
3. Бахтин М.М. Время и пространство в романе /Вопросы литературы, 1974, №3, с.133-134.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
5. Мысли и изречения /Сост. С. Х. Карин. – Алма-Ата, 1964.
6. Каган М. Философская теория ценности. – М., 1988.
7. Холопов Ю.Н., Поспелова Р.Л. Некоторые музыкально-философские идеи Бозэция //Очерки по музыкально-теоретическим системам. Рукопись. – М., 2002.
8. Момбек А.А. Методологические походы к исследованию музыкального образования //Педагогика и психология, КазНПУ им.Абая. – 2015. №3 (24). – с.50-58. – статьи из журнала.
9. Конен В. Этюды о зарубежной музыке. – М., 1975.
10. Чередниченко Т.В. Музыка в истории культуры. – Долгопрудный, 1999.

Аңдатпа

Оспанова Т.Ө. **Қазақстан музыкалық ғылымындағы заманауи тенденциялар туралы** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада отандық музыкатану саласындағы заманауи беталыстар қарастырылады, яғни: ұлттық музыка мәдениетінің терең және жан-жақты зерттеу, музыкалық публицистиканың көмегімен музыкалық өмір мен мәдениетті ұйымдастыруды жетілдіруге тырысу, өзекті мәселелерді кешенді зерттеу, музыкалық ғылым саласында философиялық әдісті қолдану, дүниетаным және аксиологиялық аспектілерінің ролін кеңейту. Осында, басқа гуманитарлық ғылымдармен органикалық синтезде болған және ғылыми-көркемдік ұғынудың жаңа дәрежесімен ерекшеленетін Қазақстандағы заманауи музыкатануда өнердің өзекті мәселелерінің ғылыми-теориялық зерттеулері болып келгені көрсетіледі.

Түйін сөздер: музыкатану, музыкалық ғылым, философиялық контекст, аксиологиялық аспект, өзекті мәселелер, музыкалық педагогика.

Abstract

Ospanova Togzhan. **On the contemporary tendencies in the Kazakh musical science** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article discusses the current trends observed in the field of domestic musicology, namely: the deep and diverse study of the national musical culture, the desire to improve the organization of musical life and culture with the help of music journalism, a comprehensive study of the actual problems, philosophical approach to music to science, increase the role of philosophical and axiological aspects. As noted in the article, modern musicology Kazakhstan is a wide range of scientific and theoretical studies of actual problems of musical art, featuring a new level of scientific and artistic thinking and being in organic synthesis with other humanities.

Keywords: musicology, music science, philosophical context, axiological aspect of topical issues, music pedagogy.

УДК 378.016:94(574) «652»

М.Т.САЛГАРАЕВ

*Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Яссави
(Туркестан, Казахстан)*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА СКИФОВ

Аннотация

Все человечество кроме рас и национальностей еще и разделяется или наоборот находит общие корни путем языка. Без знания языка мы не можем общаться меж собой, вести общественные дела и пр. Кроме этого язык считается самым главным историческим источником при изучении истории конкретного народа.

В истории известны крупные языковые семьи и группы, которым 3000 и более лет. Они хотя немного и видоизменились, но сохранились относительно тех языков, которые считаются мертвыми. Среди таких «мертвых» языков есть необходимость изучения скифского языка. До сих пор между историками-скифологами ведутся споры об иранском или туранском языковом наличии скифов. Они расселяясь на азиатском и европейском частях Евразийского материка, оставили самобытную, номадскую культуру, о которых в свое время писали многие античные историки. В этой статье, путем письменных источников и научных работ рассматриваются некоторые проблемы о фактах туранизма у скифов.

Ключевые слова: скифы, Геродот, Таргитай, Липоксай, Арпоксай, Колаксай, сака, гиппомолги, голоктофаги, абии, сарматы, «царские скифы».

*Наш язык есть
также наша история.
Якоб Гримм[1, 9]*

Скифы – древнейшие племена Евразии, расселявшиеся в свое время на территориях Казахстана, России, Сибири, Средней и Передней Азии, Урала и Поволжья. Со скифами многие ученые доказывают идентификацию с названиями многих племен, среди них: саки, киммерийцы, савроматы, аримаспы, дахи, массагеты, парны и пр. Кроме этого в античной литературе встре-

чаются и другие названия скифов, как абии, гиппомолги, голоктофаги и пр.

В своей книге Л.Н.Гумилев выражается таким образом: «Сердце Евразии – это Великая степь от Китайской стены до Карпат, окаймленная с Севера полосой Сибирской тайги, а с юга пустынями иранского плоскогорья и оазисами Персии. В древности эту степь греки называли Скифией, персы – Ту-

раном, а китайцы – степью «северных варваров» – Бэй-ху» [2, 5].

На данном этапе в исторической науке все часто встает вопрос: на каком языке говорили скифы. До сегодняшнего дня более подробные описания и исследования по этой проблеме это работы Абаева и Гасанова.

Хотя многие скифологи соглашались между собой политическую, экономическую и духовную историю скифов, их мнения о языке разделяются в пользу либо иранского, либо тюркского, либо славянского этносов. Быть может их (протоиранцев, протославян и прототюрков) близкое соприкосновение привело к тому, что некоторые слова до сих пор используются между собою. Например, тюркские слова батыр, тостаған, сандык, хазар, қазан и пр. созвучны и идентичны с русскими словами богатырь, стакан, сундук, гусар, қазан и пр.

В античной литературе ни в одном из произведений нет такого описания, где скифов определяли как ираноязычными. В любом случае, даже если скифы позже и были поглощены иранизацией, всем нам важен тот момент, носителями какого языка были скифы, когда они начали переселяться на европейскую часть Евразии.

Еще Геродот описывал, что скифы говорят на своих языках и не упоминал о персидском говоре или персидских словах, хотя отец истории до этого изучал историю ахеменидов. Исследования Абаева привели к тому, что прямыми потомками скифов являются осетины, что они относятся к иранской группе языков индоевропейской семьи [1, 14]. Но по утверждению Гасанова, Абаев при изучении языка скифов исключает из науки те факты, которые не поддаются иранскому истолкованию [3, 66]. Например, Абаев при попытке найти иранские корни в словах сыновей Таргитая успешно смог дать определение двум его сыновьям: Арпоксаю и Колаксаю, что касается Липоксаю, он окончательно предположил, что это название не поддается объяснению [1, 243].

Гасанов утверждает, что сам В.Ф.Миллер, сторонник иранской принадлежности скифов, приводит список скифских слов, не

признанных иранскими или родственными этому языку [3, 62].

От скифов до нас дошли лишь имена пра-родителя скифов Таргитая и его трех сыновей. Геродот в своей истории просто называет их имена, но не дает никаких комментариев о происхождении этих названий.

Абаев допускает возможность наличия в группе скифо-сарматских этносов других, неиранских племен. Вот как он комментирует: «С точки зрения лингвиста, скифская проблема может быть сформулирована так: весьма возможно, что в состав народов, объединенных древними под названием скифов и сарматов, входили и неиранские элементы...» [3, 68]. Быть может сарматы как и саки (по утверждению Р.Гроссе) [4, 200] так же подразделялись на иранские и туранские группы.

По книге Гасанова, Г.Бонгард-Левин и Э.Грантовский отмечают, что еще в XIX веке шли споры о том, на каком языке говорили скифы. Причем высказывались самые различные мнения. Согласно одной из версий, скифы принадлежали к тюркским либо монгольским народам. Один из самых ведущих скифологов, Ф.Г.Мищенко, считал, что из всех скифских племен наименее других предполагают говорить об их иранском происхождении «царские скифы» [3, 62].

И.Алиев в своей книге «История Мидии» сообщает, что известные нам скифо-сарматские имена, по крайней мере, на одну треть состоят из имен несомненно неиранских (этот факт подтверждают сами иранисты), показывает, насколько преждевременны заключения о безоговорочном иранизме скифо-сарматов. Там же он отмечает, что у Миллера было приведено 425 имен, из числа которых 167 им признавались иранскими, а 258 неиранскими. Л.Згуста из числа известных уже 613 имен бесспорно скифо-иранскими считает всего лишь 286 [3, 64].

Абаев в своих исследованиях о скифо-осетинских языковых схожестях определяет 196 скифо-сармато-алано-осетинских лексических сходжений. Анализ, проведенный И.М.Мизиевым, засвидетельствовал, что 48 слов, подобранных Абаевым, хотя и имеют фонетическое сходство в «Авесте» и других

индоевропейских литературных памятниках, в самом осетинском языке не обнаружены. Из оставшихся 148 слов, с точки зрения Мизиева, 101 слово имеет «явные, прозрачные тюркские значения, не требующих никаких изменений оригиналов (дополнений, сокращений, замены букв и звуков), к которым часто прибегает В.И.Абаев» [3, 68].

Нельзя упускать и тот момент, что Геродот все народы, расселявшиеся на этой территории обобщенно называл скифами: скифы-скотоводы, скифы-земледельцы, скифы-царские и т.б.. Это объясняется тем, что скифы в свое время на этой территории преобразовались в суперэтнос. Даже эллины этих местностей по Геродоту были скифами: «...Ближе всего от торговой гавани борисфенитов обитают каллипиды – эллинские скифы» [5, 219]. Быть может этот факт приводит к запутанной ситуации всех историков-скифологов. Ведь кроме иранистов есть еще и сторонники славян. По Гасанову, Б.А.Рыбаков справедливо отмечает, что наличие в некоторых скифских именах иранского элемента не препятствует отнесению некоторых скифских племен к праславянам. Что еще более интересно это тот факт, что скифов пытаются иранизировать именно советские скифологи. Что касается западных историков, таких как Геза Наги, Миннс и Трейдлер, возродили в свое время теорию туранского или монгольского происхождения скифов [3, 64].

Абаев осуществляет свое исследование на совокупности слов скифского, савроматского, сакского и сарматского происхождения. Данная позиция не может быть однозначно принята, ибо такой принцип подбора не мог бы дать удовлетворительного результата. Тем более, что сам Абаев признает откровенные различия между языками древних скифов и более поздних сарматов [3, 68].

У Геродота в четвертой книге Истории имеются рассказы и о амазонках, где он описывает, что скифы их называли «*эорпата*» и дал этому слову греческое значение как «мужеубийца» [5, 243]. Ведь в истории известно, что амазонки были воинственными женщинами. А теперь рассмотрим, что по

этому поводу расскажет нам Гасанов. По его мнению это слово состоит из двух тюркских слов: «ойор» происходит от тюркского «ар» («муж»), «пата» – от тюркского «бат», «батырмак», которое, согласно эпосу «Деде Коркут», является синонимом слов «убивать». Такая же версия имеет место и в азербайджанской науке. У Мойсея Каганкатваца геродотовское ойор-пата записано как ери-пат, что полностью соответствует тюркской версии [3, 59]. В казахском языке точно так же это слово имеет индентичное значение: «*ep*» – мужчина, «*anam*» – гибель. В результате мы находим слово с чисто тюркскими корнями.

Что касается амазонок, их хватало в древности и на территории Азии, где женщины-саки воевали отдельным конным отрядом как бессмертные и бешенные. К примеру, Томирис, под ее командованием саки смогли победить персов или Аморга, которая так же была царицей. Вот как сообщает нам Гасанов в своей книге: «Наиболее ранние мифические сведения об амазонках обобщены Геродотом, поведавшим о царице Томирис, которая возглавила сопротивление массагетов нашествию персидской армии Кира. Персы заманили в ловушку сына царицы Спаргаписа, который командовал одним из отрядов массагетов, и взяли его в плен. Томирис обратилась к Киру: «выдай моего сына и уходи подобру-поздорову из моей земли... Если же ты этого не сделаешь, то ...я действительно напою тебя кровью, как бы ты ни был ненасытен». Но Спаргапис предпочел плену смерть. Он попросил Кира освободить его от оков, и едва его руки оказались свободными, лишил себя жизни. Томирис вступила с Киrom в бой. По свидетельству Геродота, эта битва была самой жестокой из всех известных в ту эпоху. Массагеты одержали верх. Большая часть персидского войска была уничтожена, а царь Кир был жестоко убит» [3, 57]. Из этого рассказа следует, что реально существовавших амазонок нужно искать не в европейской части, а именно в азиатской, туранской части Евразии.

С большей уверенностью Абаев утверждает о термине «сака», что в переводе с осетинского означает «олень», но это слово не

встречается в других иранских источниках. Что касается осетинского тотема в виде оленя, то это слово встречается во многих тюркских народах с тем же значением: например, у тюрков слово *sog-un* в значении «олень» зафиксировано в уйгурской рукописи, хранимой в Берлине, относящиеся к XII в. У Махмуда Кашгари приводится *sigun* в значении «олень». У якутов слово «саха» переводится как олень. В современном языке туркмен слово «олень» звучит как *sigir*. На бурятском языке олень звучит как *sagaa*. Это еще раз доказывает, что «царские скифы» прибыли на территорию северного причерноморья с вотока и были носителями тюркского языка.

В.И.Абаев в своих исследованиях не ограничивается ни хронологическими ни географическими рамками. Он за основу берет весь набор сохранившихся слов, приписываемых скифам, савроматам, сакам, сарматам, в том числе и слова, выявленные за пределами Скифии – на территории Фракии, Иберии и др. в период, значительно отстоящий от времени написания Геродотом «Истории» [3, 73].

Гасанов, напротив, берет за основу лишь те скифские слова, достоверность этнической принадлежности которых не вызывает никакого сомнения (имена первоскифов, названия племени, имена божественного пантеона скифов и два признанных этнонима – скифы и саки) [3, 73].

У В.И. Абаева при исследовании мы не находим точной логики, идентификации и пр. А.Гасанова, напротив, имена племен точно характеризуют значения и идентификацию даже с именами первых скифов.

Что касается самого Гасанова, он дает свою версию скифских имен и названий. Имя Таргитая он относит к тюркскому слову «тай», означающему происхождение. Окончание тай, тайфа семантически указывает на своюгенологию, в тюркских языках, как и в скифском, оно содержится и в именах собственных и в названиях племен. К примеру, от имени Колаксай он выводит корень «кола», что в переводе на тюркский язык означает бронзу, от названия паралат от выявляет корень полад, что в переводе означает сталь, от названия гургушун – коргасын, что означает свинец [3, 70].

Абаев приходит к своим выводам, меняя почти все слоги и слова в скифских названиях, хотя эти слова по-своему уже дают нам свои значения. Таким значениям не придавал никакого внимания и сам Гасанов. К примеру, старший сын Таргитая Липоксай, корень слова «лип» или «леп» означает в переводе на казахский язык слово «ветер». А теперь прокомментируем слова Геродота: «Так вот, от Липоксая, как говорят, произошло скифское племя, называемое авхатами...» [5, 215]. Авхаты расселились на берегу реки Гипанис, что в переводе с греческого означает «буйная, бурная», из-за этого в этих местах происходят влажные ветры [6, 532]. Во всех именах сыновей Таргитая имеется окончание «сай». Это слово в переводе на казахский язык означает слово «низовье» или «низменность». Недаром Геродот писал о реках Скифии, и разделял скифские племена именно по месторасположению рек. Кстати, к этому «низовью» можно приложить название реки «Дон», которую Абаев, в свое время в своей книге, определяет как осетинское слово «дан» – река [1, 162]. Гасанов так же дал этому слову свое значение даже две: первое – «тан» в значении река, второе – «тон» в значении «замерзший», тан в значении «чудо», и «удивлять», танры в значении «бог» [3, 72]. Название «Дон» схожен с казахским словом «Дөң», что в переводе на русский язык означает «возвышенность» и этому значению есть достоверные данные: «...Правый берег Дона почти всюду высок, а левый низмен. Лишь в очень немногих местах левый берег представляет обрывы в 20-30 метров высотой» [7, 5-32].

Имя второго сына Таргитая Арпоксай имеет корень «арпо», что схожен с казахским словом «арпа», что в переводе на русский язык означает «овес». Ведь недаром Геродот в своей книге определяет скифов как царских, пахарей и земледельцев. Что касается младшего сына Колаксай, корень «Колак» схожен с казахским словом «Аққол», что в переводе означает «белоручка». Геродот отмечал, что «царские скифы» не пашут, не сеют. От Колаксай происходят племена паралатов, что в переводе с огузского языка означает «раз-

рубать». Но и самое главное, значение слова «Таргитай». Это слово и поныне используется казахскими и киргизскими народами и переводится как близкий дядя. А если применить метод Абаева, то из слова «Таргитай» можно получить так же чисто казахское слово «арғы ата», что в переводе означает предок или «прародитель» как встречается у Геродота. По этим данным все сходится. Почему Гасанов дал этим названиям другие тюркские определения? По-видимому, причина заключается в том, что он не знает казахского языка. Вывод один: возможно скифы были носителями тюркского языка, некоторые слова которых и поныне используются тюркскими народами, в частности казахами.

Список использованных источников

1. Абаев В.И. Осетинский язык и фольклор. – Т.І.М., 1949. – С.9, 42, 243, 162.
2. Гумилев Л.Н. Тысячелетие вокруг Каспия. – С.-Петербург, 2002. – С.5.
3. Гасанов З. Царские скифы. – Нью-Йорк, 2002. – С.57-73.
4. Смағұлов О. Қазақ халқының антропологиялық тарихы. Т.І. – Алматы, 2011. – С.200.
5. Геродот. История. Перевод с греч. Г.А.Стратановского. – М., 2004. Кн.ІҮ. – С.215, 219, 243.
6. Гипанис // Большая Советская энциклопедия (в 30т.) / А.М.Прохоров (гл.ред.). – М., 1971. – Т.ҮІ. – С.532.
7. Богачев В.В. Пресноводная фауна Евразии. Часть 1. – Л., 1924. – С. 5-32.

Аңдатпа

Салғараев М.Т. **Скифтердің тілдерін зерттеудегі әдіснамалық аспектері** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бүкіл адамзат нәсіл мен ұлттардан нәсілден басқа тіл бойынша да бөлінеді немесе керісінше біртұтас тарихын табады. Тілсіз адамдардың байланыс жасау мүмкін емес. Сонымен қатар кез-келген халықтың тарихын зерттеуде, тіл басты тарихи дерек болып саналады.

Тарихта ірі тіл топтары белгілі. Кейбіреулері 3000 және одан да көп жыл бұрын қалыптасқан. Олар осы кезге дейін сәл өзгеріске ұшырағанымен, сақталынды. Ал кейбіреулері «өлген тілдер» болып саналады. Сол «өлген тілдер» арасында қазіргі таңда скиф тілін зерттеу маңызды орын алды. Осы кезге дейін көптеген скифолог-тарихшылардың арасында скифтердің иран немесе тұран тілінде сөйлегені туралы пікірталастар жалғасуда. Скифтер өз тарихында Еуразия құрлығының Азия және Еуропа бөліктерінде таралып, өзіндік көшпелі өркениет қалдыра білді. Олар туралы көптеген антикалық тарихшылар өз еңбектерін жазған. Бұл мақалада жазба деректер мен ғалымдардың еңбектеріне сүйеніп, скифтердің тұран тілінде сөйлегені туралы кейбір дәлелдері жасалған.

Түйін сөздер: скифтер, Геродот, Таргитай, Липоксай, Арпоксай, Колаксай, сака, гиппомолгтер, голоктофагтар, абии, сарматтар, «патша скифтері».

Abstract

Salgarayev M. **Methodological aspects in the study of Scythians** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

All mankind expect races and nationalities and more divided or vice versa is common roots through language. Without knowledge of the language, we can not communicate with each other, conduct public affairs and so forth. In addition, language is considered the most historical source for the study of the history of a particular people.

There are major languages families and groups that are 3000 years or more in history. They mutated and although slightly, but remained on those languages, which considered dead. Among these “dead” languages have a need to study the Scythian language. So far, between historians, who search Scythians, there is debate about Iranian or Turanian language presence of the Scythians. They settled on the Asian and European parts of the Eurasian continent, left a distinctive, nomad culture, which many ancient historians wrote at the time. In this article, by written sources and scientific works are considered some of the problems of the facts Turanism Scythians.

Keywords: Scythians, Herodotus, Targitai, Lipoksai, Aproksay, Kolaksay, Saka, gippomolgi, goloktofagi, abii, Sarmatians, “Royal Scythians”.

УДК: 59.922.6

А.Ж. АПЛАШОВА

Павлодарский государственный педагогический институт
(Павлодар, Казахстан)

У.И. АУТАЛИПОВА

Казахский государственный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)

Р.Н. ДЕМИДЕНКО

Павлодарский государственный педагогический институт
(Павлодар, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТИ АГРЕССИИ И КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Психологический подростковый возраст исключительно сложен и противоречив. К настоящему времени отечественными психологами получен большой фактический материал о психологических особенностях подростков, проведены исследования посвященные потребностям, нравственным представлениям, мотивам деятельности подростков многообразию факторов, влияющих на их развитие. На современном этапе научно-технический прогресс способствует активному развитию информационно-компьютерных технологий, ставших неотъемлемой частью жизни современного человека. В последние годы компьютерные игры накладывают определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Компьютерная зависимость в настоящее время в психологической литературе мало раскрыта, в частности мало изучена роль совладающего поведения в предупреждении и коррекции зависимости от компьютерных игр.

В данной статье рассматривается проблема взаимозависимости компьютерной зависимости и индивидуально-психологических особенностей личности подростка. Авторы подчеркивают, что компьютерные игры выступают в качестве фактора, влияющего на агрессивное поведение учащихся подросткового возраста. Установлено какие компьютерные игры предпочитают подростки.

Ключевые слова: компьютерные игры, агрессия, компьютеромания, адаптация, дезадаптация, аддиктивное поведение, тревожность, компьютерная зависимость, самооценка.

Компьютерные игры выступают в качестве фактора влияния на агрессивное поведение человека. Проявление агрессивности у детей и подростков, часто играющих в компьютерные игры это не только причина, но и следствие длительного или регулярного нахождения в виртуальной сфере. Агрессия как личностная характеристика, является своего рода катализатором формирования и

усиления психологической зависимости ребёнка от компьютерных игр.

«Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающего подобного обращения» [1, с.14]. Это определение предполагает, что агрессию следует рассматривать как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку.

Возникновение враждебности и формы проявления агрессии зависят от специфических условий социальной среды, в которой развивается личность. Не находя прямого выражения, агрессия заявляет о себе в символических формах. Одной из таких форм является компьютерная игра. С другой стороны, компьютерная игра может сама выступать в качестве фактора влияния на агрессивное поведение человека.

Становление агрессивного поведения – сложный процесс, в котором участвуют многие факторы. Агрессивное поведение определяется влиянием семьи, сверстников, а также массовой информации. Дети учатся агрессивному поведению, как посредством прямых подкреплений, так и путем наблюдения агрессивных действий, пытаясь пресечь негативные отношения между своими детьми, родители могут ненамеренно поощрять то самое поведение, от которого хотят избавиться. Родители, которые применяют крайние суровые наказания и не контролирующее занятия детей, могут обнаружить, что их дети агрессивны и непослушны.

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего возраста. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослых. Хотя такие реакции неприятны и не поощряются, но и не считаются ненормальными. Такое поведение вызвано состоянием дискомфорта, и у ребенка нет намерения причинить ущерб окружающим.

В более позднем возрасте на первый план выдвигаются конфликты и ссоры с ровесниками, связанные с обладанием вещами, игрушками. Вспышки ярости становятся более целенаправленными и прослеживается реакция нападения. Вероятно, это связано с преобладающими в данном возрасте механизмами адаптации ребенка, а именно «удержанием» и «отпускаянием» (по Э. Эриксону) [2, с.256].

В дальнейшем ребенок постепенно научается контролировать свои агрессивные импульсы и выражать их в приемлемых рам-

ках. Проявление агрессивности в этом возрасте, главным образом, зависит от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения. Если родители относятся нетерпимо к любым проявлениям открытой агрессии, то в результате могут формироваться символические формы агрессивности, такие как нытье, упрямство и другие виды сопротивления. Символическими формами агрессивности в более позднем возрасте становится увлеченность агрессивной литературой, фильмами, а, учитывая современные условия существования, и увлеченность компьютерными играми.

В качестве наиболее распространенных указывают так называемые «конечные» игры, за ними следуют игры на ловкость и компьютерные варианты спортивных игр; логические игры являются наименее распространенными. По данным Илга и Маркета [3], на первом месте находятся игры на ловкость, а спортивные, логические и «боевые» игры идут далеко позади. Тревожным сигналом является все большее распространение игр агрессивного содержания, а также проповедующих насилие, расизм, порнографию.

Увлечение компьютерными играми оценивается двояко: с одной стороны, оно сопряжено с восхищением общества по поводу возможностей компьютера, с другой стороны, в средствах массовой информации появляется большое количество сообщений, предупреждающих об опасном влиянии компьютера в целом и компьютерных игр в частности на психику подростков. В статьях авторы высказывают мнение, что занятия с компьютером – это своего рода зависимость, которая выражается в таких психопатологических симптомах, как неспособность подростков переключаться на другие развлечения, чувство мнимого превосходства над окружающими. Отмечается и такая опасность, как оскудение эмоциональной сферы подростка. Некоторые компьютерные игры провоцируют, по мнению авторов, агрессивное поведение, возвеличивание войн и насилия.

Теоретический обзор проблемы влияния компьютерных игр на уровень агрессивности подростков, показал, что компьютерома-

ния – это уже непреложный факт существования зависимости от компьютера, компьютерных игр. Страдает не только психическое здоровье, потому что развивается зависимость, пристрастие, уход от действительности, перегрузка, выражаясь языком компьютерщиков, перегрузка в виртуальную реальность, а это, особенно в детском периоде, влечет за собой нарушение – это снижение школьной успеваемости, это невозможность получения минимума знаний с проводкой в будущее, в перспективе это невозможность социализации, невозможность стать полноправным членом общества с полной отдачей своих сил, умений, знаний, которых, кстати, может и не быть.

Но помимо психической зависимости, точнее помимо психических проблем, которые неизбежно возникают у индивида, эти проблемы, аккумулируясь, возникают и у общества, это проблемы социальные, экономические, это криминальные проблемы. Собственно это все повторение сведений, которые обычно сопровождают алкоголизм, наркоманию.

Механизмы одни и те же, и те и другие разрушают личность и психически, и физически.

Что касается детей – просиживание долгими часами около компьютера разрушает не только психическую, но и физическую сферы, влияет на зрение, на нервную систему, вызывает дисбаланс нервных процессов, нарушение костно-мышечной системы.

Когда взрослый организм подвергается воздействиям, он менее уязвим, чем растущий развивающийся детский организм.

Если алкоголь, наркотики наполнены негативным содержанием, всем понятно, что это плохо, что это вредно, что это подчас смертельно, то компьютер зачастую символ престижности, моды, современности. Поэтому зависимость подкрадывается исподволь, в чем еще заключается опасность [4, с. 61].

В обществе формируется целый класс людей-фанатов компьютерных игр. Общение с этими людьми показывает, что многим из них увлечение компьютером отнюдь не идет на пользу, а некоторые серьезно нуждаются

в психологической помощи. Большинство из них – люди с известными психологическими проблемами: не сложившаяся личная жизнь, неудовлетворенность собой, и, как следствие, потеря смысла жизни и нормальных человеческих ценностей. Единственной ценностью для них является компьютер и все, что с этим связано.

Мы предположили, что компьютерная зависимость (компьютерные игры, в частности) современных школьников является одним из факторов развития их агрессивного поведения, в задачу последующего этапа входила эмпирическая проверка данной гипотезы.

Экспериментальное исследование было проведено на базе СОШ № 39 г. Павлодара. Выборка включала 60 учащихся в возрасте от 14 до 17 лет. Из них 37 мальчиков, 23 девочки.

1. Нами был проведен опросник, определяющий уровень увлеченности детьми компьютерными играми. Опросник выявляет следующие аспекты:

- Заинтересованность, увлеченность компьютерными играми;
- Влияют ли герои компьютерных игр на поведение ребенка;
- Каким играм подростки отдают предпочтение;
- Стимулируют ли они агрессивность подростков.

Определим сначала содержание компьютерных игр наиболее часто предпочитаемых подростками.

Единственная, имеющаяся на сегодняшний день классификация компьютерных игр, разработанная психологом Шмелевым в 1988 году, явно устарела. С тех пор разработаны и обрели популярность новые виды игр. Опираясь на классификацию Шмелева и добавив, получившие очень большое распространение новые виды игр, разделим игры из таблицы 2 на группы: карточные игры логические игры; симуляторы; стратегии; *Quest* (путешествия-бродилки); аркады; *3D – Action* (стрелялки); *RPG – Roling Plaing Games* (ролевые игры) и другие. Результаты,

полученные по данной методике отображены в таблице 1.

Данные по методике определение уровня увлеченности детьми компьютерными играми показали:

Большинство подростков назвали в качестве любимой игры из группы Стратегии (15.0%), Ролевые игры (15%), 3D-Action (15%) и Другие (15.0%).

На втором месте стоят игры из группы Симуляторы (11.7%) и Аркады (11.7%).

Так же распространенность среди подростков имеют игры из серии Карточные игры (6.7%).

Самый низкий уровень увлеченности имеют игры из группы Quest (Бродилки) (5.0%) и Логические игры (5.0%).

Проанализировав, связь показателей агрессивности с играми, которые чаще выбирают увлекающиеся играми подростки, было выявлено, что 60 % детей предпочитают агрессивные игры.

Таблица 1

Уровень увлеченности подростков компьютерными играми

| Группа | Выбрано | Среднее арифметическое | Игры |
|-----------------------|---------|------------------------|--|
| Карточные игры | 4 | 6.7 % | Кинг, Косынка, Solitaire, Hearts, Пасьянсы. |
| Логические игры | 3 | 5.0 % | Сапер (Minesweeper), Тетрис, Поле. |
| Симуляторы | 7 | 11.7 % | NFSIII, NFSIV, Flanker, FIFA 2000, Теннис, Бильярд, Гонки. |
| Стратегии | 9 | 15.0 % | Civilization, Противостояние III, Зевс, Age of Empires, Агония власти, Стратегии. |
| Quest (Бродилки) | 3 | 5.0 % | Ворона, Бродилки. |
| Аркады | 7 | 11.7 % | Дональд Дак, Дача кота Леопольда, Штирлиц, Commandos, Infernal, Аркады, Зрительный лабиринт. |
| 3D-Action (Стрелялки) | 9 | 15.0 % | Half Life, Quake 3, FreeGell, Unreal, Crime Cities, Диг-Даг, Пакман, X-Files, Стрелялки. |
| Ролевые игры | 9 | 15.0 % | Fallout, Герои меча и магии VIII, Крестоносцы, Виртуальная реальность. |
| Другие | 9 | 15.0 % | СТА, Pool Marble, Briver, Superplex, Marble, Психушка. |

2. Далее мы использовали анкету идентификации компьютерной игровой зависимости. С каждым скачком в области компьютерных технологий растет количество людей, которых в народе называют «компьютерными фанатами» или «гамерами» (от английского «game» – игра).

Под влиянием компьютерных игр зачастую у ребенка даже в раннем возрасте может сформироваться аддитивное поведение, которое характеризуется стремлением уйти от реальности посредством изменения сво-

его психического состояния. Происходит процесс, во время которого ребенок не только не решает важных для себя проблем, но и останавливается в своём личностном развитии. Увлекаясь компьютером, ребенок гораздо меньше интересуется обыкновенными игрушками и постоянно стремится к виртуальным играм.

Цель данной методики выявить зависимость детей от компьютерных игр. Результаты, полученные по данной методике отражены в таблице 2

Таблица 2

Результаты методики идентификации компьютерной игровой зависимости

| № | Уровень | Выбрано | Среднее арифметическое |
|---|-----------------|---------|------------------------|
| 1 | Низкий уровень | 18 | 30.0% |
| 2 | Средний уровень | 20 | 33.3% |
| 3 | Высокий уровень | 22 | 36.7% |

Результаты по методике идентификации компьютерной игровой зависимости показали:

– 6.7 % опрошенных высокий уровень увлеченности компьютерными играми, что впоследствии может привести к аддитивному поведению. А это значит, аддиктивное поведение начинает управлять жизнью человека. Человек становится беспомощным перед своим пристрастием. Волевые усилия ослабевают и не дают возможности противостоять аддикции.

– 33.3 % относятся к среднему уровню детей увлекающиеся компьютерными играми. Это означает, что есть возможность предостеречь детей от аддитивного поведения. Низкий уровень занимают 30 % детей.

3. Нам представилось интересным исследовать как компьютерные игры влияют на уровень тревожности и агрессивности подростков. Для исследования тревожности мы использовали методику «Исследование тревожности» по Спилбергеру.

Данная методика позволяет сделать первые и существенные уточнения о качестве интегральной самооценки личности: является ли нестабильность этой самооценки ситуативной или постоянной, то есть личностной. Результаты методики относятся не только к психодинамическим особенностям личности, но и к общему вопросу взаимосвязи параметров реактивности и активности личности, ее темперамента и характера. Результаты, полученные по данной методике-отображены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования тревожности по Спилбергеру

| № | Виды тревожности | Выбрано | Среднее арифметическое |
|---|------------------|---------|------------------------|
| 1 | Низкая | 14 | 23.3% |
| 2 | Умеренная | 22 | 36.7% |
| 3 | Высокая | 24 | 40.0% |

Данные по методике «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера) показали: 40% опрошенных относятся к высокому уровню тревожности. Дети, относимые категории высоко тревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности; 36.7 % относятся к умеренному уровню тревожности и

23.3% относятся к низкому уровню тревожности.

Для исследования психологических причин агрессии у детей, нами была использована методика «Басса-Дарки»

Цель методики оценить агрессивность как свойство личности, и агрессию, как акт поведения.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что в особом

вниманию нуждаются 18 подростков (30%), у которых выявлен высокий и повышенный уровень агрессивности. Этим детям присуще такое поведение: враждебность, гнев; рассказывание историй, с элементами насилия; на приветствие отвечают злостью; портят общественную и личную собственность; негативно относятся к замечаниям; дерутся; не соблюдают дисциплину, непослушны, пристаю к более слабым. Также по результатам анализа диагностического обследования были выделены психологические особенности данной категории испытуемых: депрессивность, раздражительность, тревожность, спонтанная агрессивность, обидчивость, общительность, недостаточная саморегуляция.

Средний уровень агрессивности выявлен у 28 испытуемых (46%), эти учащиеся могут себя контролировать в зависимости от ситуации и значимых ценностей. Данный показатель уровня агрессивности является в пределах допустимой нормы.

Слабый уровень агрессивности по результатам был выявлен у 14 подростков (24%).

На основании результатов исследования, мы сформировали группу подростков в количестве 18 человек с высоким показателем уровня агрессивности, это подростки, которые много времени проводят за компьютером, увлекаясь компьютерными играми. Им необходима психологическая помощь, проведения с ними занятий по программе психологической коррекции особенностей личности с целью снижения агрессивности и развития социальных умений.

По мнению Т.А.Фалькович, если подросток предпочитает агрессивные игры это значит, что он стремится преодолеть страх перед каким-то явлением или человеком. Это предположение отражает аналогичную связь с обычными играми, в которых ребенок может бить, рвать, колоть куклу. Аналогия с виртуальным персонажем игры, исполняющим функции и героя и игрока, сопровождаемая акустическими и визуальными реакциями (шум, взрывы, крики) создает впечатление мнимого могущества, иллюзию победы над врагами [5, с.78].

Таким образом, проведенное диагностическое обследование учащихся подросткового возраста подтвердило взаимообусловленность компьютерной зависимости и личностных особенностей детей. А именно, данные анкетирования, проведенного с целью выявления детей, чей досуг в большей степени был заполнен игрой за компьютером, в последующем были полностью подтверждены данными, полученными по диагностике личностных параметров – агрессивности, тревожности, акцентуаций характера. То есть, учащиеся с повышенной компьютерной зависимостью по данным диагностики личности продемонстрировали более высокие показатели агрессии, тревожности.

Опыт зарубежных стран свидетельствует о том, что во всех цивилизованных государствах уже давно разработана система борьбы и профилактики лудомании. Социальные институты, психологическая помощь, психотренинги, специальные сайты, рассказывающие общественности о возможных последствиях чрезмерного увлечения азартными играми, форумы в Интернете, в которых заболевшие лудоманией игроки могут поделиться своими проблемами и незамедлительно получить профессиональную психологическую помощь. К тому же тема профилактики страсти к азарту возведена во многих странах до уровня государственного регулирования.

Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по профилактике и коррекции агрессивного поведения. Первичная профилактика компьютерной и игровой зависимости – это комплекс профилактических и воспитательных психолого-педагогических мероприятий, обеспечивающих устойчивость к агрессивному воздействию информационной среды, позволяющий предупредить угрозы формирования зависимости среди несовершеннолетних [6, с.112].

Выявление возможных рисков и ведущих факторов в формировании компьютерной и игровой зависимости имеет актуальное значение для разработки и внедрения мероприятий по первичной профилактике компьютерной и игровой зависимости среди

несовершеннолетних. Сама первичная профилактика должна опираться в своей основе на долгосрочную социально значимую политику, направленную на формирование в обществе соответствующего отношения к проблеме возникновения нехимических зависимостей и аддиктивного поведения среди несовершеннолетних.

Педагогическую профилактику игровых зависимостей у подростков в образовательных учреждениях следует рассматривать как смоделированную деятельность, направленную на создание педагогических условий для диагностики, предупреждения, исправления деструктивных стратегий поведения подростков, на развитие личностных ресурсов, способствующих успешной адаптации к требованиям среды.

Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам: Беседы с родителями об организации досуга детей, поскольку ввиду занятости родителей дети часто предоставлены самим себе, и заполнение свободного времени осуществляется с помощью компьютерных игр, большинство из которых агрессивны. Родителям необходимо объяснить подростку, что компьютерные игры способствуют развитию быстроты мышления и принятия решений, а так же развивают моторику рук, но могут оказывать негативное влияние на морально-этическое развитие личности подростка, у которого может сформироваться представление, что агрессия-жестокость по отношению к

другим общепринятый способ общения во взрослом мире. Родителям желательно:

- участвовать в подборе игр подростков;
- объяснять подросткам о недопустимости агрессивного поведения в реальной жизни, о возможных последствиях такого поведения не только для объекта агрессии, но и для субъекта агрессии.

В школьной практике могут применяться тренинги развития навыков общения, умения сотрудничать с другими детьми и с взрослыми.

Список использованных источников:

1. Психодинамические термины и понятия: Словарь /Под ред. Барнеса Э. Мура и Бернарда Д.Файна /Перев. С англ. А.М. Боковой, И.Б. Гришпуна, А.Фильца. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 474 с.
2. Эриксон Э. Детство и общество. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 335 с.
3. Интернет-портал <http://psygrad.ru/biblioteka/traznoe/povedencheskie-addiktsii>. Shtml
4. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Эмоциональные расстройства и современная культура //Московский психотерапевтический журнал, 1999, №2, – с. 61- 90.
5. Фалькович Т.А., Толстоухова Н.С., Высоцкая Н.В. Подростки XXI века. Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях: 8-11 классы. – М.: ВАКО, 2007. – 256 с.
6. Ханзян Э. (2000). Уязвимость сферы саморегуляции у аддиктивных больных: возможные методы лечения //Психология и лечение зависимого поведения /Под ред. С.Даулинга. – Москва: Класс, 2002. – 685 с.

Аңдатпа

Аплашова А.Р., Ауталипова У.И., Демиденко Р.Н. **Жасөспірімдердің агрессия мен компьютерлік тәуелділікке өзара келісілгендіктің психологиялық аспектілері** //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №3 (28), 2016.

Психологиялық жасөспірімдік шақ өте күрделі және қарама-қайшы. Бүгінгі күні отандық психологтармен жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктері туралы үлкен нақты ақпарат алынған, жасөспірімдердің дамуына, олардың қажеттіліктеріне, моральдық ұғымдардарына, іс-әрекет мотивтеріне арналған зерттеу жүргізілді. Қазіргі заманға сай ғылыми-технологиялық прогресс ақпараттық-компьютерлік технологияның белсенді дамуына әсер етіп, қазіргі кезеңдегі адамның ажырамас бөлігіне айналды. Соңғы жылдары компьютерлік ойындар қазіргі заманға сай баланың тұлғалық дамуына белгілі бір әсерін қалдырады. Компьютерлік тәуелділік психологиялық әдебиеттерде аз бейнеленген, әсіресе өз тұрысын қолдай алу ролі мен компьютерлік ойындардан тәуелділікті түзету туралы зерттеулер аз зерттелінді.

Бұл мақалада жасөспірім тұлғасының даралық психологиялық ерекшеліктері мен компьютерлік тәуелділігінің өзара байланыстылығының мәселесі қарастырылған. Авторлар компьютерлік ойындар жасөспірімдік шақтағы балалардың агрессивтілік мінез-құлқына әсер ететін негізгі факторы ретінде деп көрсетеді. Жасөспірімдердің қандай компьютерлік ойындарды қалайтынын анықталған.

Түйін сөздер: компьютерлік ойындар, агрессия, компьютеромания, адаптация, дезадаптация, аддиктивтік мінез-құлық, үрей, компьютерлік тәуелділік, өзіндік баға.

Abstract

Aplashova A.R., Autilipova U.I., Demidenko R.N. **Psychological aspects of inter conditionality of aggression and computer addiction among teenagers** Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Psychological adolescence age extremely complex and contradictory. To date, the domestic psychologists get more factual material about the psychological characteristics of adolescents, and conducted research were dedicated to the needs and moral concepts, which based on the activity of teenagers the variety of factors that affect their development. At the present stage of scientific and technological progress contributes to the active development of information and computer technology, that become an integral part of modern life. In recent years, computer games have a certain effect on the development of modern child's personality. Nowadays computer addiction in the psychological literature is little disclosed and in particular poorly were study role of coping in the prevention and correction of video game addiction.

This article deals with the problem of codependence of computer addiction and individually - psychological peculiarities of the personality of a teenager. The authors emphasize that computer games act as a factor influencing aggressive behaviour of teenagers. Installed some computer games prefer teenagers.

Key words: computer games, aggression, computermania, adaptation, disadaptation, addictive behavior, anxiety, computer addiction, self-assessment.

УДК 378.574

П.Т.АБДУЛЛАЕВА, Қ.Б.ЖҰМАБЕКОВА

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДА ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ ОРНЫ МЕН РӨЛІ

Аңдатпа

Педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігі – білім беру үдерісінің барлық деңгейлеріндегі кәсіби даярлықтың өзекті мәселесі болып табылады. Мақалада болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілік мәселелері қарастырылған. Мақалада құзыреттілік пен білім беруге құзыреттілік тұрғыдан келу мәселелерімен қатар, білім беру аймағында түрлі мамандарды (мұғалімнен бастап, әлеуметтік педагогқа дейін) даярлау аспектісіндегі «диагностикалық құзыреттілік» түсінігі қарастырылады. Сондай-ақ болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттіліктерін дамыту бойынша тәжірибелік-эксперименталды жұмыстардың бастапқы деңгейлері сипатталады.

Түйін сөздер: құзыреттілік, құзырет, диагностикалық құзыреттілік, педагогикалық іс-әрекет, диагностика, педагог-психолог.

Кіріспе. Мамандарды білім беру аймағына даярлаудың бүгінгі жағдайы педагог-психологтың кәсіби құзыреттілік деңгейінің жоғары дәрежеде болуын көздейді. Мектеп психологы, білім беру аймағындағы психолог, педагог-психолог

– бұл педагогикалық әрекеттің белсенді субъектілері болып табылады, олар инновациялық педагогикалық-психологиялық технологиялар мен адам туралы ғылымдардың жаңа жетістіктерін меңгерген шығармашыл тұлға болулары тиіс, олар тек психолог болып қана қоймай, сонымен қатар, кәсіби диагностикалық құзыреттілікті қалыптастырған, әрбір баланың тұлғалық дамуына бағытталған кәсіби педагог болулары тиіс.

Педагогикалық мамандықтарда білім алатын студенттердің диагностикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелері күрделі, әрі көп аспектілі. Бұл мәселе төңірегінде В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.А. Петрова, Дж. Равен, И.Д. Фрумкин, В.Д. Шадриков және т.б. ғалымдардың ғылыми еңбектерінде тереңірек қарастырылған. Өз кезегінде А.Т. Глазунов, Э.Ф. Зеер, Е.Е. Ефимова, Н.В. Иванова, И.В. Назарова, А.В. Хуторский, С.Е. Шишов т.б. ғалымдар өздерінің ғылыми-зерттеу еңбектерінде «құзыреттілік» пен «құзырет» ұғымдарына баса назар аударады.

Негізгі бөлім. С.И. Ожегов бойынша құзырет «кез келген білім беру мекемелеріне немесе қызметтегі адамға заңды немесе нормативтік актілермен берілетін міндеттер мен құқық, өкілеттік» деп қарастырылады. Біздің ойымызша, құзыреттілік субъектінің қабілеттері мен біліктілігінің сәйкестігімен түсіндірілетініне кең мағынаны береді. Зерттеуші С.Гончаров құзыреттілік бұл маманның, соның ішінде әлеуметтік педагогтың кәсіби іс-әрекетінде маңызды мән-ге ие екендігін көрсетті. Сондықтан кәсіби құзыреттілік маманның кәсіби және қызметтегі міндеттері мен құқықтарының білім, білік, қабілеттерімен сәйкес келуі дегенді білдіреді [1].

Бұл ұғымдар диагностикалық құзыреттіліктің негізін құрайды. Диагностикалық құзыреттілік әлеуметтік педагогтың педагогикалық іс-әрекетінің тиімділігіне байланысты оқу және тәрбие жұмыстарында маңызды орын алады.

Диагностикалық құзыреттіліктің дамуы мен қалыптасу өзектілігі педагог-психо-

логтың кәсіби іс-әрекетін жаңаша ұғыну мен оқу міндеттерін кәсіби шешуді, заманауи білім беру принциптерін жүзеге асыруда (мектептің демократизациялануы, білім берудің гуманитаризациясы, гуманизация) белсенді араласуын талап етеді. О.Н. Дорофееваның пікірінше, педагогтар қазіргі білім берудің мақсаты мен міндеттері контекстінде өз іс-әрекеттерін ұғыну арқылы, білім берудің диагностикалық жағы олардың кәсібіндегі ажырамас бөлігі екендігін мойындайды, сонымен қатар оны жүзеге асыруға педагогикалық ғылымдар аймағында білім, біліктердің жетіспеушілігін аңғарады [2, с.14].

Білім беру үдерісі білім беру үдерісін құратын білімдендіру әрекеттерінің сапасын бақылау құзыреттілігі тұрғысынан құрылады. Қазіргі таңда білім беру іс-әрекеттерінің сапасын бағалау кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуы ретінде қарастырылады. Қазіргі білім беру сапасын қамтамасыз ету өзіндік еркіндіктің, жеке жауапкершіліктің, тұлғаның өзіндік сапасы мен қабілеттерінің, оқуға деген ынтасы мен біліктерінің, заманауи экономикалық жағдайларда тиімді еңбектену, әрекет жасау қабілеттерінің дамуына бағытталуы тиіс. Құзыреттілік педагогтың өз еркімен және жауапкершілікпен әрекет жасау қабілеттерін анықтайды. Педагог-психолог – бұл балалардың әлеуметтік бейімделуін, олардың мінез-құлықтарын, психологиялық дамуын қадағалайтын, арнайы және жалпы теориялық білім кешенін еркін меңгерген, белгілі бір қабілеттерді игерген білім беру мекемесінің білікті маманы. Оның жоғары кәсібилігі өзін-өзі үнемі дамыту және өзіндік жүзеге асыру талаптарымен, құзыреттілік танытуға дайындығымен, білімнің мобильділігімен, ойлаудың ұшқырлығымен, шығармашылық қабілеттерімен сәйкес болуы тиіс.

Педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайтын диагностика болып табылады. Зерттеу жұмыстарына сәйкес, диагностикалық құзыреттілік болашақ педагог-психологтардың диагностикалық, психологиялық-педагогикалық білім, біліктердің меңгерілуі ретінде қарастырылады.

Психологиялық-педагогикалық пәндер кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуына зор мүмкіндік береді, себебі педагог-психологтар оқу үдерісі барысында негізгі педагогикалық және психологиялық түсініктерді, оқыту мен тәрбиелеудің әдіс, тәсілдерін, заңдылықтарын, принциптерін меңгереді. Болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттіліктерін қалыптастырудың маңызды мүмкіндіктері педагогика мен психологияның оқу бағдарламаларының негізінде жатыр, себебі аудиториялық сабақтар мен сағаттардың санын есепке ала отырып, оқу үдерісін реттейді, педагогикалық үдерістің мазмұнын ашады. Болашақ педагог-психологтарға арналған «Психологиялық-педагогикалық диагностика» пәні студенттерді психологиялық және педагогикалық диагностика мазмұны жайлы, психодиагностика әдістемесінің негізгі тармақтары туралы білім жүйелерімен қаруландыруды көздейді. Болашақ педагог-психологтар психодиагностикалық әдістер мен педагогикалық диагностика әдістемесін жетік меңгеріп, оларды қолдану аймақтарын, зерттеу нәтижелерін балалар мен жасөспірімдермен тәжірибелік жұмыста сауатты қолдануды білу тиіс. Бұл пән оқыту мен тәрбиелеу үдерісін оңтайландыру, үлгермеушілік мен мінезқұлықтың әлеуметтік қалыптан ауытқуын анықтау, оқушыларға жеке тұлғалық тұрғыдан келуді жүзеге асыру мен бейімдеу мақсатында қолданылады. Психологиялық-педагогикалық диагностиканы өлшем құралы ретінде меңгеру әлеуметтік педагогқа балалармен, жасөспірімдермен алдын алу және коррекциялық жұмыс жүргізу әдістерін қолдануда септігін тигізеді.

Сондай-ақ, «Психологиялық-педагогикалық диагностика» пәнімен қатар «Педагогика және психология» және «Әлеуметтік педагогика және өзі-өзі тану» мамандықтары бойынша «Психологиялық-педагогикалық кеңес беру», «Әлеуметтік-педагогикалық кеңес беру» пәндері де қатар оқытылады. Бұлар өзара тығыз байланысты, бірін-бірі толықтырып отыратын, болашақ маманның кәсіби іс-әрекетінде кәсіби құзыреттіліктерін, педагогикалық-психоло-

гиялық құндылықтарын тиімді қолдануына мүмкіндік беретін пәндер болып табылады.

«Психологиялық-педагогикалық диагностика» оқу пәні бойынша ЖОО сабақ жүргізу болашақ педагог-психологтардың отбасы мен ұжымда тұлғааралық қарым-қатынасты, оқушы тұлғасын зерттеудің түрлі әдістемесін қолдануды, сондай-ақ ғылыми әдебиеттермен өзіндік жұмыс жасау қабілеттерін талап етеді. Сондықтан болашақ педагог-психологтың педагогикалық тәжірибесі кәсіби іс-әрекетте теориялық білімдерді қолдану мен бекітуді қамтамасыз етеді. Кәсіби іс-әрекетті тәжірибелік меңгеру «тәжірибелі болу» талабын, бітірушінің біліктілік сипатына сәйкес, алған білімдерін тәжірибе барысында қолдануды жүзеге асырады. Бұл жағдайда педагогикалық тәжірибе педагогикалық үдерістің мәнін, кәсіби-педагогикалық іс-әрекет мазмұнын анықтауға; педагогикалық ойлар, көзқарастар, пікірлер мен бағалауды өңдеуге; тұлғаның әлеуметтік белсенділігін құруға, оның шығармашылық мүмкіндіктерін дамытуға бағытталған студенттердің кәсіби-субъектілік көзқарастырын қалыптастыру жүйесі ретінде қарастырылады. Педагогикалық іс-әрекеттің әртүрлі бағыттарын меңгеру мақсатындағы педагогикалық тәжірибе оқу үдерісі аймағындағы ұйымдастырылады. Ол кәсіби іс-әрекет принциптері мен заңдылықтарын қамтамасыз ете отырып, нақты бір теориялық білімге сүйеніп, кәсіби білімдерге негізделеді. Осылайша, педагогикалық тәжірибе диагностикалық құзыреттіліктің қалыптасуына зор ықпал жасайды.

Студенттердің диагностикалық құзыреттіліктерін анықтауда, құзыреттілікті қалыптастыру үдерісінде оқытудың белсенді әдістері жетекші рөл атқарады. Оқытудың белсенді әдістері оқу үдерісінде субъектінің белсенділік танытуын жүзеге асырады.

Г.П. Щедровицкий оқыту мен тәрбиелеудің белсенді әдістері деп аз уақыт ішінде қажетті білім мен біліктердің меңгерілуі деп есептейді. [4].

Оқу үдерісін ұйымдастыру диагностикалық құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды бөлігі болып табылады. Мұндағы негізгі мақсат: студенттерге диагнос-

тикалық іс-әрекеттің қажеттілігін меңгерту; психологиялық-педагогикалық диагностика бойынша ғылыми білімдер жүйесін қалыптастыру; болашақ педагог-психологтардың диагностикалық іс-әрекетіне қажетті білік, дағдыларын қалыптастыру.

Осыған орай, диагностикалық құралда әлеуметтік педагогқа әлеуметтік педагогика аймағында білім, білік туралы ақпарат алуға, өз іс-әрекетін арттыруға, өзін-өзі білімдендіру мен өзін-өзі дамытудың маңызды жолдары жайлы ойлауға мүмкіндік беретін қажеттіліктер туындайды.

Диагностиканың ғылыми негіздерін өңдеуде Л.С. Выготский еңбектері елеулі рөл атқарады.

Л.С. Выготскийдің анықтауы бойынша, диагностикалық зерттеу нақты диагноз қою арқылы құрылған, дайын түсініктер жүйесін алға қояды. Диагносттарда нақты жағдайлар жетіспей сипаттамалы болса да, олар бастапқыдан-ақ әдіснамалық және әдістемелік жағынан дұрыс құрылған болуы керек, яғни шынайы мағыналық тұрғыда болуы тиіс.

Диагностиканың қорытындысында педагогикалық диагноз анықталуы тиіс, Ю.З. Гильбух «диагноз» ұғымының кем дегенде екі мағынасы бар деп есептейді. Біріншіден, диагноз белгілі-бір нақты сәтсіздіктерді жою мақсатында, оның себептерін, мәнін анықтау. Диагноз нақты нысанға ықпал ету бойынша белгілі шешімдерді анықтайды. Мұндай диагноз нысандыбіртіндеп зерттеуді жоспарлайды. Екіншіден, диагноз объектінің жалпы жағдайын анықтау мақсатында оны жан-жақты, тұтастай зерттейді... Көбінесе бұл нығайтуға қажетті осал жақтарын анықтайды. Диагностика танымның ерекше түрі ретінде ғылыми зерттеу әдістерін қолданып қана қоймай, сонымен қатар өзіндік қабылдау әдіс, тәсілдерін, психологиялық мазмұндағы, ерекше әлеуметтік сипаттағы ақпаратты сақтау мен жеткізу жұмыстарын өндейді. Таным түрлерінің ерекшелігі саналуан, ол танымның әдістерімен және нысанның ерекшеліктерімен анықталады. Диагностика педагог-психологтардың педагогикалық құбылыстар туралы жаңа білімдерді алуға мүмкіндік

беретін, келеңсіз педагогикалық жағдайларда шешім қабылдау жолдарын іздейтін құрал болып табылады. Диагностика педагогикалық іс-әрекеттегі нысанның психологиялық ерекшеліктерін анықтауға, жеке коррекциялық бағдарламаларды өңдеуге мүмкіндік береді. Осылайша, диагностика ғылыми-тәжірибелік іс-әрекетті орындайды, ал диагноз қою – ғылыми зерттеулерді қолдануға негізделген тәжірибелік әрекет.

Психологиялық-педагогикалық диагностиканың өзектілігінің алғышарттарының бірі материалдық-техникалық дамудың жеделдігі мен қоғамның мәдени дамуындағы тежеліс арасындағы алшақтылық болып табылады. Диагностиканы жетілдіруді талап ететін мәселелердің біріне болашақ әлеуметтік педагогтардың жиі кездестіретін - тұлға дамуының мәселелерін жатқызуға болады. Психологиялық-педагогикалық диагностика әдістерінің көмегімен оқушылардың мәселелерін шешу арқылы, педагог-психолог іс-әрекетті ұйымдасу үдерісінде оқушылардың адамгершілік-құндылық бағыттарын арттыруда белсенділік танытады.

Білім беру мекемелерінің жағдайында оқушылардың әлеуметтік тәжірибесін ұйымдастыру, олардың өмірге құндылықтық бейімділігін және шығармашылық іс-әрекеттерін қалыптастыру екі жағдайды есепке алуды талап етеді: тәрбиелеудің нысаны мен субъектісі оқушылар тұлғасы болып табылады; педагогикалық үдеріс оқыту мен тәрбиелеу үдерісін психологиялық-педагогикалық талдау арқылы негізделеді.

Тұлғаның оның жеке-даралығы, тәрбиелену жағдайы, қалыптасу деңгейінің диагностикасы үлкен мәнге ие. Педагог-психолог іс-әрекеті ең алдымен, орта мен бала мәселелерінің диагностикасымен тығыз байланысты, ол әр түрлі диагностикалық әдістемелерді (психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік) қолдануды немесе белгілі бір диагнозды кәсіби біліктілікпен қоя білетін мамандардан (психологтар, заңгерлер, медициналық қызметкерлер және т.б.) кеңес алу меңгеруі білуі тиіс.

Баланы тәрбиелеу мен дамытудың жалпы мақсаттары мен диагнозына байла-

нысты педагог-психолог жағдайды болжай алуы тиіс; көздеген нәтижеге жетуге бағытталған әдістер мен құралдарды игеруі тиіс. Көптеген мәселелерді (денсаулықты жақсарту, материалдық жағдай) педагог-психолог өзі шеше алмайтыны анық. Мұндай жағдайда ол әртүрлі мамандардың (психолог, медициналық қызметкер, арнайы жұмыстар бойынша маман, заңгер, және т.б.), сондай-ақ баланың мәселелерін кешенді түрде шешуде әкімшілік органдар мен мекемелердің жұмыстарынан хабары болуы тиіс.

ЖОО оқу барысында студенттер педагог-психолог іс-әрекеттерінің барлық түрлерін: диагностика, оқыту, топтық және жеке кеңес беру, соның ішінде әртүрлі теорияларға негізделген әдістерді, өз бетінше жүргізуге бағытталған білімдерді меңгереді. Бірақ алынған білім көбінесе теориялық сипатқа ие. Меңгерілген білімді мектепте, оқушылар тобымен жұмыс жасау тәжірибесіне бейімдеу ұзақ уақытты қажет етеді.

Қорытынды. Сонымен, болашақ педагог-психологтарды кәсіби даярлаудағы диагностикалық құзыреттілік білім сапасына, білім алушылардың іс-әрекетін бақылау мен бағалауға, өз көзқарастарының нақтылығына, белсенділіктеріне, өз іс-әрекеттерін

сыни бағалауға және өзін-өзі қалыптастыруға тікелей әсер етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Гончаров С. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение // Образование и наука, 2004. – № 2. – С. 3–19.
2. Дорофеева О. И. Рефлексия диагностической компетентности // Стандарты и мониторинг. 2007. – № 6. С. 14–19.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н. Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1991. – 917 с.
4. Смирнова А. С. Педагогическая поддержка студентов с трудностями в учении // Педагогическое образование и наука, 2009. – № 11. – С. 18–20.
5. Фурлетова А.В. Критерии, показатели и уровни сформированности диагностической компетентности социального педагога // Таврический научный обозреватель, 2016. – №3(8) – С. 1-3.
6. Сейтенова С.С., Мухангалиева Ш.А. Развитие исследовательской компетентности, как критерий успешности будущего педагога // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 56-59.

Аннотация

Абдуллаева П.Т., Жумабекова К.Б. **Роль и место диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов** // Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

Диагностическая компетентность педагога-психолога является актуальной проблемой в профессиональной подготовке на всех этапах образовательного процесса. Рассмотрены проблемы диагностической компетентности будущего педагога-психолога.

В статье наряду с проблемой компетентности и компетентностного подхода в образовании рассматривается понятие «диагностическая компетентность» в аспекте подготовки к ней различных специалистов сферы образования: от учителя до социального педагога. Также описываются начальные этапы опытно-экспериментальной работы по изучению и развитию диагностической компетентности будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, диагностическая компетентность, педагогическая деятельность, диагностика, педагог-психолог.

Abstract

Abdullayeva P.T., Zhumabekova K.B. **The role and place of diagnostic competence in the training of future teachers-psychologists** Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Diagnostic competence of the teacher-psychologist is an important problem in professional color table at all stages of the educational process. Considers the problems of diagnostic kompetentnostnogo psychologist.

The article along with the issue of competence and competence approach in education discusses the concept of “diagnostic competence” in the aspect of preparation of different specialists in the sphere of education: from teacher to social worker. Also describes the initial stages of the experimental work for the study and development of diagnostic competence of future teachers-psychologists.

Key words: competence, competence diagnostic competence, pedagogicaleducational, diagnostic, teacher-psychologist.

УДК 378

САДВАКАСОВА З.М.

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)*

ВОЗМОЖНОСТИ ВАРИАТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются возможности спектра организации социально-педагогического тренинга в организации образования в деятельности педагога-психолога. В комплексе представлена современная классификация в проведении социально-педагогического тренинга: подходы, форматы, виды, формы с участниками тренинга, по решению проблем различного характера и направления влияющее не только личностный рост клиента, но и своевременную профессиональную социально-педагогическую помощь.

Иногда подросток не может в одиночку справиться со своими проблемами, а именно групповая тренинговая работа в образовательно-насыщенной среде сверстников с таким же характером и кругом проблем, вопросов поможет увидеть или подсказать другой путь или направление для подростка в целенаправленной тренинговой деятельности.

В статье прослеживается не только историческое возникновение данной концепции, но и ее постепенное внедрение и совершенствование в учебно-воспитательный процесс в профессиональной деятельности тренера, помогающая молодому специалисту не только сделать правильный выбор, но и учесть вариативность ее проведения в организации образования.

Ключевые слова: социально-педагогический тренинг, тренер, подростки

Актуальность. Подростковый возраст самый драйверный (энергичный), но в то же время и рискованный. Своевременные профилактические и коррекционные меры социального-педагога, психолога-педагога с применением профессионального педагогического инструментария в организации образования помогут целенаправленно воздействовать на процесс развития подростка и не навредя своей природе, гармонично развиваться как физиологически, так и психически. В работе с подростками

важно учитывать потребности подростка как «Точки риска» (Е.В. Емельянова) [1, с.59-68]: 1) Любопытство, стремление познать и испытать как можно больше. 2) Стремление к переживанию «драйва» (любовь к риску). 3) Стремление к наслаждению, получению удовольствия (получить все и сразу без усилий). 4) Поиск способов избавления от скуки. 5) Страх потерять расположение определенной социальной группы (Я как мои друзья). 6) Протест против родителей (стремление расширить свою свободу). 7) Стремление

снизить тревожность, вызванную неуверенностью в себе. 8) Стремление уйти от осознания несправедливости мира, разочарований и утрат (максимализм. Мир представляется в черно-белых тонах). Возрастные задачи подростка: формирование самосознания; осознанная социализация; планирование и структурирование своей жизни; подготовка к психологическому отделению от родительской семьи.

Основная часть. Подготовить целенаправленно к жизни подростков поможет социально-педагогический тренинг. Социально-педагогический тренинг (СПТ) имеет много преимуществ в образовании перед другими технологиями: *во-первых*, моделирование реальных ситуаций; *во-вторых*, активизация внутренних ресурсов на основе процесса экстерииоризации в групповой динамике (то что можно не увидеть в себе, можно увидеть с помощью внешних знаков, сигналов, атрибутов); *в-третьих*, направлен на получение практических умений, не зря слово тренинг трактуют как «тренировка умений»; помогает в группе по определенной проблематике закреплять конструктивные метанавыки, когнитивные, эмоциональные стороны, помогающие не только формировать различные стороны, но и содействовать успешной социализации личности в обществе.

Тренинг – это комплексная технология обучения, основанная на применении разных учебных методов (обучение действием). Тренинг как психолого-педагогическая технология групповой работы – это упорядоченная и задачно-структурированная совокупность активных методов групповой работы (деловых, организационно-деятельностных, ролевых и психологических

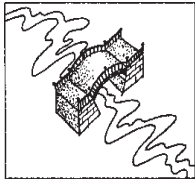
игр, заданий и упражнений, психотехник и рефлепратик, групповых дискуссий и т.д.), логично и тематически подобранных согласно поставленной цели и обеспечивающих заранее запланированных и корректно диагностируемых результатов для человека, группы и организации в процессе групповой динамики (Плешаков В.А.)

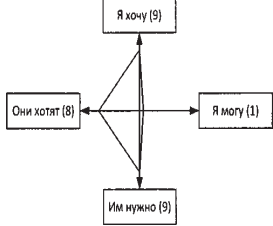
Вклад в развитие тренинга внесли много исследователей. В истории первым, кто стал использовать на практике, но со взрослой аудитории Дейл Карнеги развивая коммуникативную сферу людей (тренинги развития уверенности в себе, в собственных силах, навыков выступления на публике, взаимодействия между людьми). К.Ц.Левин тоже внес значительный вклад и разработал с коллегами тренинговые группы (Т-группы) в 1964 году. Они считали, что изменения в установках и поведении людей происходят в групповом процессе. Позже М.Форверг ввел понятие «Социально-педагогический тренинг» и усовершенствовал эту технологию, где основными средствами выступали ролевые игры и драматизация. К.Роджерс предложил и внедрил идею «Группы встреч» и определил роли (тренер выступает в качестве партнера, консультанта, эксперта, помощника) и стили тренера оказывающий психологическую поддержку человеку. Емельянов Ю.Н. сформировал тренинг сенситивности или тренинг межличностной чувствительности. Ведущим методическим средством тренинга считал выступают психогимнастические упражнения (а после шеринг), что и является основой или стержнем любого социально-педагогического тренинга [1, 2, 3].

Рассматривая классификацию СПТ, хотелось бы познакомить, какие используют подходы в организации тренинга (см.табл.1)

Таблица 1

Подходы в организации тренинга (Сидоренко Е.В.) [2, 3, 4, 5, 6]

| <i>Подходы</i> | <i>Содержание</i> |
|---|--|
| <i>Технологический подход</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Систематическая проработка заказа (или свободно взятой темы) путем сканирования памяти и опыта, анализа литературы, информации, полученной из бесед с заказчиком и из опроса потенциальных участников, изучения документов и других источников. <p>Для создания тренинга необходимо:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Знать заказ со стороны участников и главное обещание результативности. 2. Выбрать или выстроить четкую графическую концепцию тренинга, сформулировать его задачи и планируемые результаты; 3. Алгоритм действия для тренера 4. Алгоритм действия для участника |
| <i>Ассоциативный подход</i> | <p>Ассоциативный подход – это способ стимуляции креативности, пробуждения новых, свежих идей путем использования специальных технологий, например с помощью метода случайных объектов.</p> <p>Проработка заказа с помощью специальных методов пробуждения креативных идей, например с помощью метода случайных объектов.</p> <p>Рассмотрим алгоритм ассоциативного подхода: 1. Обсудить с заказчиком суть явления, которое выступает объектом заказа. 2. Применить креативный метод, например метод случайных объектов: а) взять любую книгу и случайным образом выбрать из нее три слова (существительных); б) определить свойства первого объекта; в) определить характеристики тренинга, отражающие данные свойства; г) проделать то же самое (пункты б и в) с двумя другими объектами. Обобщить выделенные характеристики будущего тренинга и создать на основе этого обобщения единую концепцию тренинга. Создать или подобрать тексты, процедуры и упражнения, позволяющие реализовать концепцию тренинга.</p> |
| <i>Тренерский кубизм</i> | <p>Тренерский подход «Кубизм» – это свободное создание того, что само создается. Стихийный подход сам управляет автором. Источник творчества загадочен, а продукт непредсказуем. В результате появляется то, чего никто не заказывал. Автор под влиянием импульса, внутреннего толчка, вдохновения и свободно создает, «вывает» программу, не думая о формах и средствах, последствиях. «Кубизм» это: творчество «из себя» и для себя, а не для других; ...мечта; свободный выбор.</p> <p>Например, «Тренинг влияния» (1994) автор Н.Ю.Хрящева</p> |
| <p><i>Потребительские мосты</i></p>  | <p>Удовлетворение потребности клиента, то есть «пройти под клиентским мостом». При технологичном подходе поток проходит строго под клиентским мостом.</p> <p>Организационные моменты тренинга:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Запрос клиента 2. Целенаправленно подвести под клиентский мост (зачем необходима деятельность) 3. Создается программа по удовлетворению потребностей у потенциальных клиентов. <p>Домашнее задание. Фиксация изменений и рефлексия улучшения и продвижения.</p> |

| | |
|--|---|
| <p><i>Спонтанный тренинг</i></p>  | <p>Спонтанный подход – это самопроизвольное извлечение из памяти и воображения, вообще из «потока сознания» (и бессознательного) элементов, которые включаются в программу тренинга, часто уже в процессе его проведения.</p> <p>Особенности спонтанного подхода: 1.Импровизация на заданную тему; 2. Программа создается на «месте», в процессе продвижения упражнения; 3. Делает тренинг живым.</p> <p>То есть создание такого букета, который оставлял пространство для спонтанности. Продуктом подхода является свежесть и сочность идей.</p> <p>Например, «Реориентационный тренинг»</p> |
| <p><i>Психодинамический подход</i> Большаков В.Ю., Э.Берн</p> | <p>Суть подхода заключается в том, что в ходе тренингового занятия участники достигают инсайта (озарение) и проигрывают свой сценарии на сцене, после происходит катарсис, который помогает взглянуть на ситуацию по другому. То есть происходит осознание бессознательного и сознательного.</p> <p>Виды психологического воздействия (Э.Берн): а) Деконтаминация (в случае искажения реакции, мнения, чувства ситуация направляется и изменяется, смена установок и мыслей); б) рекатектирование (изменения акцентирования клиента на свой предыдущий опыт); в) Прояснение (понимание...) .г) Переориентация (согласованность, чтобы быть конструктивным).</p> |
| <p><i>Поведенческий подход</i> А.Бандура, Э.Л.Торындайк, Скиннер, Дж. Роттер, У.Мишеп</p> | <p>Смысл подхода: изучаются все неэффективные виды поведения и апробируются новые в социальном, безопасном окружении.</p> <p>Цель: Переобучение, то есть замена неадаптивных форм поведения на адаптивные (эталонные, правильные).</p> <p>Методика: репетиция поведения</p> <p>Суть подхода: демонстрация успешной модели поведения,</p> <p>Процесс тренинга: Избавить ненужные и неадекватные реакции и заменить их на социально-приемлемые.</p> <p>Методика: упражнение, закрепление, подкрепление.</p> |
| <p><i>Гуманистический подход</i> К.Роджерс, А.Маслоу</p> | <p>Идея гуманистического подхода – признания уникальности и самооценности человеческой личности.</p> <p>Главное в тренинге помочь осознать свое существование, принятие ответственности за свои поступки. Задача тренера создать среду, помогающая каждому участнику раскрыть свои способности свое «Я»</p> |
| <p><i>Гештальт подход</i> Ф.Перлз</p> | <p>Цель: помощь людям в умении быть самим собой, обладать собственной позицией, уметь ее отстаивать. Разблокирование самосознания и помощь человеку в развитии умений находить источники поддержки в самом себе.</p> <p>Задача тренинга: развитие самосознания, расширение творческого потенциала используя богатый теоретический и практический опыт.</p> <p>Суть подхода: Причиной незавершенного гештальта является неудовлетворённая потребность, которая провоцирует появление многих проблем (например, злость). Оказывает разрушительное влияние на происходящие психические процессы. Цель тренера – помощь, чтобы подобные чувства, не нашедшие ранее реакции, обрели свое выражение и был законченный гештальт.</p> |

| | |
|---|--|
| <p><i>Групп-аналитический подход</i> Зигмунд Фройд</p> | <p>Групповой метод: групп-анализ Роль тренера: не ведет себя активно, придает динамичность работы в группе Метод: свободные ассоциации Уровни организации группового процесса: 1. Уровень текущей реальности процесса (срез коммуникации «здесь и сейчас») 2. Уровень переноса реальности (ведущий воспринимает как родитель, а участники группы – как члены семьи) 3. Уровень проекции реальности (участники сидящие в круге, становятся отвергаемыми частями себя) 4. Уровень архетипов (все знания и эмоции участников группы проецируются на ведущего)</p> |
| <p><i>Психодраматический подход</i> Дж. Морено</p> | <p>Цель: пробудить спонтанные действия субъекта, что находит выражение в акте творчества. Методика: представить человеку его поведение со стороны, такая демонстрация заставляет открыть в себе много черт и особенностей, переосмыслить происходящее. Эффект: за счет снятия напряжения и обучение ролевым играм, включающего обучения спонтанности и расширение сложившегося жизненного ролевого репертуара. Метод: ролевая игра и конкретное описание, моделирование окружающей действительности Этапы ролевой игры: разогрев, действие и взаимодействие в группе (обмен чувствами).</p> |

На практике сложились следующие **виды** психолого-педагогической помощи в групповой работе (Емельянова Е.В.) [1-с. 80]:

1. *Группа психолого-педагогической помощи* направлена на поддержку и личностный рост. Формы организации данного вида включают в себя: группа самопомощи, группа поддержки, группа личностного роста, психотерапевтическая группа.

2. *Психологические тренинги*. Разновидности: Тренинг навыков, Тренинг умений, Социально-психологический тренинг, Тренинги формирования команды, Групповой коучинг, Тренинг личностного роста

3. *Групповая психокоррекция*. Программы работы коррекционной группы строятся с учетом особенностей проблематики. Особенность данного тренинга в том, что сотрудничают и привлекают специалистов, которые могут воздействовать и повлиять на процесс развития личности (например, дефектолог, психолог).

4. *Групповая реабилитация*. Группы строятся с учетом особенностей переживания и последствий травматизации

Исследователи Панфилова А.П., Л.А. Громова выделяют в социально-педагогической деятельности другие виды тренинга: публичные, функциональные, поведенческие, лидерства, вводный (для новичков, адаптационные) [8 с.10]:

В организации учебного процесса выделяют и **формы** его проведения с учетом: тематики, целевой аудитории, по принципу отбора участников, длительности процесса, уровня личностной работы (трансформационные тренинги, инструментальные тренинги, тренинги личностного роста), стиля работы, направления работы, (тренинги духовного развития, тренинги развития личности, оздоровительно-развивающие тренинги), временного формата. То есть формы проведения тренинга бывают: регулярные и

интенсивные, дистанционные и выездные [9].

Самоукина Н.В. в организации тренинга выделяет различные **форматы** [10], которые можно проводить с учетом целей и задач тренинга: корпоративный,

а) *Корпоративный тренинг* – это закрытый формат обучения, набор в учебную группу осуществляется из подразделения одной организации/компании или нескольких разных подразделений одной организации. Заказчиком выступает конкретный руководитель организации/компании. План обучения формируется в организации на год и направлен на достижение трех ключевых целей. Обучение планируется по итогам мониторинга и в соответствии со стратегией развития организации и призвано обеспечить выработку необходимых компетенций у сотрудников для реализации стратегического плана.

Открытый тренинг организуется для участников разных сфер (регионов) на конкретную тему. На открытом тренинге тренер может демонстрировать дивергентный способ решения актуальных задач. Для этого он предлагает избыточную информацию по теме обучения по типу шведского стола, с тем, чтобы каждый участник выбрал из предлагаемого содержания те ресурсы, которые он сможет реализовать у себя в деятельности.

Смешанный формат тренинга отличается тем, что в группе половина участников пришла из одной организации/региона, а другая половина слушателей – из разных организаций и регионов/областей. Тренер формирует и отрабатывает запросы от участников относительно тематики и результатов тренинга.

Региональный формат тренинга. Особенность и отличительная особенность в том, что организация обучения осуществляется трансляция современной информации и продвинутого опыта в отдаленные регионы/области. За короткий период времени при обучении с тренером за короткий период времени люди получают практические навыки и возвращаются на свои рабочие места готовыми работать на высочайшем уровне. Каждый регион имеет свою специфику коммуникации и особой компетенции тренера является

его профессиональная проницательность и способность к оперативной, но точной оценке уровня развития навыков у слушателей. При организации региональных тренингов высылается анкета оценки потребностей слушателей с целью настройки программы тренинга на потребности клиентов.

Персональный тренинг. Встречи планируются заранее, консультант занимает позицию активного, ведущего эксперта по заданной проблематике, клиент занимает ведущую позицию ученика. В ходе тренинга возникают также и равные диалоги между участниками, однако развивающая и активная роль тренера сохраняется в процессе всего обучения. На персональном тренинге разбирается больше конкретных вопросов, связанных с работой и жизненной ситуацией самого обучающегося. Под запросы заказчика, а также по результатам оценки формируется индивидуальная программа – по темам и срокам. После утверждения заказчиком предлагаемой программы высылаются раздаточный учебный материал и презентации по теме тренинга, чтобы в условиях обучения больше времени отводилось интерактиву между тренером и учеником.

Заключение. Таким образом социально-педагогическая деятельность не стоит на месте, и она совершенствуется в педагогике и психологии. Специалист соприкасающийся с душой ребенка в своей профессиональной сфере руководствуется своим инструментарием и багажом в зависимости от уровня профессионализма, которые влияют не только качественный подход в управлении учебно-воспитательного процесса, но и влияют на процесс адаптации подростка в обществе. Поэтому расширенное поле педагогического инструментария позволит специалисту (педагогу-психологу, тренеру) многоаспектно осуществлять профессиональную деятельность и грамотно воздействовать на все стороны и аспекты личности.

Список использованных источников

1. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге. – М.: Генезис, 2015. – 376 с.

2. Садвакасова З.М., Зиябекова Б.Т., Мадалиева З.Б. Тренинг в подготовке специалистов в вузе: Учебно-методическое пособие для преподавателей вузов. I часть. – Алматы, 2007. – 92 с.
3. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. – СПб.: Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2008. – 336 с.
4. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002
5. Плешаков В.А. О тренинге как психолого-педагогической технологии //Проблемы педагогического образования. Сб.статей. Выпуск 34 / Под ред. В.А.Сластенина, Е.А. Левановой. – М.: МГПУ, 2009. – с.53-55)
6. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга: Учебное пособие. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ 2008 <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/019/73019/51240>
7. Основы социально-психологического тренинга /Сост.М.А.Василенко – РнД, 2014. – 125 с.
8. Панфилова А.П., Громова Л.А. Корпоративное обучение на основе гуманитарных технологий. Программы и метод.реком. – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2008.– 207с.
9. Козлов И.Н. Классификация тренингов http://www.psychologos.ru/articles/view/klassifikaciya_treningov
10. Самоукина Н. Живой театр тренинга: Технологии, упражнения, игры, сценарии – СПб.: Питер, 2014. – 272 с.

Аңдатпа

Садвакасова З.М. Білім беру ұйымы маманы іс-әрекетіндегі әлеуметтік-педагогикалық тренинг қолданудың вариативтілігі мүмкіндіктері //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада білім беруді ұйымдастыру барысындағы педагог-психолог іс-әрекетіндегі әлеуметтік-педагогикалық тренингті ұйымдастыру спектрінің мүмкіндіктері қарастырылады. Әлеуметтік-педагогикалық тренингті жүргізудің қазіргі жіктемесі кешені ұсынылады: тұғырлары, форматтары, түрлері, тренинг қатысушыларының әр түрлі сипаттағы мәселелерін шешуге байланысты және клиенттің тұлғалық өсуіне ғана емес, сонымен бірге қазіргі кәсіби әлеуметтік-педагогикалық көмекке бағытталған формалары.

Кейде жасөспірім өз мәселелерімен жалғыз күресе алмағандықтан, білім беру ортасындағы топтық тренингтер, әсіресе өзі сияқты мінез-құлыққа ие және мәселелері бар құрдастарымен топтық тренинг жұмыстарында сұрақтарға жауап таба алу және басқа жолды көре білуге мүмкіндігі көп.

Мақалада берілген тұжырымдаманың пайда болу тарихы туралы айтылып қана қоймай, сондай-ақ білім беру ұйымдарында жас мамандарға дұрыс таңдау жасауға бағыт-бағдар беруге және жүргізудің вариативтілігін ескеруге арналған оның оқу-тәрбиелік үдерісте тренердің кәсіби іс-әрекетіне ендіру мен жетілдіру мәселелері қаралады.

Түйін сөздер: Әлеуметтік педагогикалық тренинг, тренер, жасөспірімдер.

Abstract

Sadvakassova Z.M. **Possibilities of variability of application of the social and pedagogical training in activities of the specialist in the organization of education** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article discusses the possibility of the organization of the spectrum of socio-pedagogical training in organization of education in the work of the teacher-psychologist. The complex is represented by modern classification in conducting socio-pedagogical training: approaches, formats, types, forms with the participants of the training, to solve the problems of different nature and direction not only affects the client's personal growth, professional and timely social and educational assistance.

Sometimes a teenager alone can not cope with their problems, namely, group training work in educational-rich environment of peers with the same character and a range of issues, questions will help see or suggest a different path or direction for a teen in targeted training activities.

The article can be traced not only to the historical emergence of the concept, but its gradual implementation and improvement in the educational process in the professional activity of coach to help the young specialist is not only to make the right choice, but also take into account the variability of its implementation in the educational organization.

Keywords: Social and pedagogical training, trainer, teenagers.

УДК 378

А.К. ЖУМАБЕКОВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В МЕТОДОЛОГИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕРЕВОДА

Аннотация

Актуальность статьи состоит в дискуссионном характере понятия «переводческая компетентность» в трудах англоязычных и русскоязычных исследователей в условиях отсутствия учебных и пособий по методологии теории и практики перевода. *Цель работы* – описание модели переводческой компетенции и ее реализации в учебном процессе. *Методы исследования* – сравнительно-сопоставительный, метод компонентного анализа. *Результат*: выявлено значение понятия «переводческая компетентность» в методологии теории и практики перевода. *Выводы*: авторская модель межкультурно-переводческой компетенции, реализованная в учебных пособиях для студентов бакалавриата и магистратуры, может быть применена в образовательном процессе для полиязычных специалистов, Общеметодологической же задачей в области теории и практики перевода остается построение модели «переводческая компетентность» и ее содержание в зависимости от целевой аудитории.

Ключевые слова: переводческая компетентность, методология теории и практики перевода.

Введение. Понятие «переводческая компетентность» является центральным в методологии теории и практики перевода. Это учебный предмет обязательного компонента в магистратуре по специальности «Переводческое дело». К слову, хотя данная дисциплина в течение нескольких последних лет определена отечественными нормативными документами как обязательная (что зафиксировано в типовом учебном плане вышеуказанной специальности), до сих пор нет ни учебника, ни учебных пособий, официально рекомендованных к использованию в учебном процессе.

Основная часть. В ходе объяснения теоретического материала магистрантам мы убедились, что в переводоведении данное понятие раскрывается учеными по-разному. Особенно отчетливо это проявляется при сравнении результатов исследований англоязычными и русскоязычными авторами. Это вызывает ряд трудностей, особенно при преподавании данного предмета на английском языке.

Должен ли лектор сделать обзор и обобщение результатов исследовательской дея-

тельности в области англоязычного переводоведения, или (если предмет ведется на русском языке) представить анализ на материале русскоязычного переводоведения (мы намеренно не используем здесь термин «русского переводоведения», т.к. включаем сюда и работы наших русскоязычных соотечественников, а также ученых постсоветского пространства, пишущих на русском языке)? Проблема состоит в том, что дискуссионность анализируемого понятия носит разный характер в этих «разноязычных» областях.

Так, в «Словаре переводоведческих терминов» Л.Л.Нелюбина дается четыре определения (без указания на их авторов в соответствии с концепцией Л.Л.Нелюбина) термина «переводческая компетентность». Всех их объединяет выделение в структуре данного научного понятия рецептивной и продуктивной компетенции, т.е. «способность понимания исходного текста и способность создания текста на языке перевода» [1,149]. Авторы относят данное понятие, таким образом, к сфере процесса перевода. Такой

подход отражает, на наш взгляд, традиционное направление в дидактике перевода, более распространенное – по числу исследователей и времени публикаций – в русскоязычном переводоведении. Основная задача для преподавателя в таком случае состоит в привитии навыков языковой эквивалентности, а в итоге – создание эквивалентного текста на переводящем языке. Основное внимание на занятиях уделяется работе над языковыми упражнениями, сравнению лексических, грамматических конструкций и т.д.

Между тем с середины 90-х годов XX века получает распространение, особенно в англоязычном переводоведении, функциональный подход при обучению переводу. Основной акцент перемещается на переводной текст, создающийся в конкретном контексте для определенного адресата. Перевод в таком случае представляется не просто трансформацией текста из одной языковой системы в другую, а результатом процесса межкультурной коммуникации, в которой переводчик является консультантом, посредником между коммуникантами. Соответственно задачей обучения становится формирование культурной компетенции, предполагающей, помимо понимания исходного текста, понимание контекста, в котором будет функционировать новый переводной текст. При этом важным становится сравнение типов текстов по жанровому признаку (официальные, деловые, научные и др. тексты). Поэтому обучение переводчиков проводится в соответствии с их будущей специализацией в определенной области деятельности.

В работах отдельных исследователей эти подходы, на наш взгляд, пересекаются. Так, В.Н.Комиссаров выделил четыре составляющих переводческой эквивалентности: 1) языковую, 2) коммуникативную 3) текстообразующую, 4) техническую компетенции, особо указав на важность личностной характеристики переводчика [2, 325-330].

Исследователи А. Beeby, D. Ensinger [3] включают пять составляющих понятия translation competence (переводческая компетентность):

1) лингвистическую (лексические, грамматические, дискурсивные знания, умения, навыки);

2) экстралингвистическую (знания общего характера в области языкознания и теории перевода);

3) компетенцию передачи информации (умения понимания девербализации, декодирования, трансформации, перефразирования);

4) профессиональную (владение современными технологиями получения и использования информации, знанием ситуации на профессиональном рынке труда);

5) стратегическую (совокупность психофизиологических качеств: умение концентрации внимания, совершенствование памяти, самокоррекция и т.п., необходимые для реализации того или иного вида перевода).

Таким образом модель переводческой компетенции включает несколько субкомпетенций, характеризующих различные навыки и умения переводчика.

В англоязычном переводоведении эти субкомпетенции варьируются в зависимости от акцентирования авторами научно-методологических трудов той или иной составляющей данной модели.

Сравним наименование субкомпетенций у разных авторов [4].

Так, С.Schäffner выделяет такие, как:

1) linguistic competence (лингвистическая),

2) cultural competence (культурная),

3) textual competence (текстуальная),

4) domain/subject specific competence (предметная),

5) research competence (исследовательская)

6) transfer competence (компетенция передачи информации).

В работах О.Fox указаны:

1) communicative competence (коммуникативная),

2) socio-cultural competence (социокультурная),

3) language and cultural awareness (лингвокультурная),

- 4) learning-how to learn (знание ресурсов),
- 5) problem-solvinggoals (умение решать проблемные задачи).

Этот небольшой обзор показывает, что англоязычными исследователями вопрос о структуре модели переводческой компетенции ставится гораздо чаще и раскрывается предметнее, чем их русскоязычными коллегами.

В «Концепции языкового образования РК» в общих чертах изложен компетентностный системный подход к обучению полиязычию. Выдвинутая С.С. Кунанбаевой когнитивно-культурологическая методология позволила установить закономерности становления полиязычной личности. Выделены условия, в которых осуществляется усвоение языков: социокультурная среда, лингвокультурная основа, форма языкового сознания, объект формирования с выходом на результат образования. Уточнены виды компетенций: при изучении родного языка речь идет о лингво-профессиональной коммуникативной компетенции, при изучении второго языка – о лингвокоммуникативной компетенции, при изучении иностранного языка – о межкультурно-коммуникативной компетенции [5, с.9-10].

На наш взгляд, перспективы полиязычного образования в условиях межэтнической и межкультурной коммуникации Казахстана требуют разработки дифференциальных черт всех видов указанных компетенций. Эта задача становится возможной при интегративном подходе, охватывающем достижения ряда наук: теории и практики иноязычного образования, теории и практики межкультурной и межэтнической коммуникации, социолингвистики, психологии, переводоведения и др.

Если для студентов и магистрантов специальности «Переводческое дело» формирование переводческой компетенции является основной задачей, то для учащихся других специальностей необходимы дополнительные знания, умения и навыки. Полиязычные личности в своей профессиональной деятельности сталкиваются с необходимостью осуществлять переводы разных видов и жан-

ров, поэтому для них жизненно важно владение хотя бы минимумом знаний и умений в этой области. Поэтому нами был разработан вузовский интегрированный курс, включающий основы теории и практики межкультурной коммуникации и переводоведения, для учащихся полиязычных групп. Его содержание было реализовано в двух учебных пособиях [6-7], предполагающих одновременное использование трех языков – казахского, русского и английского.

Задачами курса стало формирование межкультурно-переводческой компетентности учащихся полиязычных групп всех специальностей бакалавриата и магистратуры. Этот авторский курс может служить тем «мостом», который связывает занятия по языкам с предметами по специализации. Поэтому принципы изложения теоретических знаний и практических заданий, реализованные в данных учебных пособиях, призваны объединить профессиональные потребности будущих полиязычных специалистов с их обязанностями выступать в качестве посредников в межкультурной коммуникации как в нашей стране, так и за рубежом.

Заключение. Предлагаемая лингводидактическая концепция формирования межкультурной и переводческой компетенции полиязычных специалистов позволяет реализовать образовательную модель трехязычной личности, обладающей знаниями, умениями и навыками межличностного, межэтнического, межкультурного общения и способной осуществлять прямые переводы на основе трех языков. При этом решаются определенные лингводидактические задачи, направленные на формирование общезыковой и межкультурно-переводческой компетенции. Данная модель может быть применена в образовательном процессе для повышения конкурентноспособности казахстанских полиязычных специалистов, обеспечения общества высококачественными переводами в самых разных сферах жизни и может быть реализована в общем для всех вузов Казахстана стандарте обучения.

Общеметодологической же задачей в области теории и практики перевода остается

построение модели «переводческая компетентность» и ее содержание в зависимости от целевой аудитории.

Часть 2. Магистратура: Учебное пособие. – Алматы, 2015. – 60 с.

Список использованных источников

1. Нелюбин Л.Л. Словарь переводоведческих терминов. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 2-изд., испр. – М.: Р.Валент, 2011. – 408с.
3. Beeby A., Ensinger D. PACTE acquiring competence: Hypo the ses and methodological problem sin a research project //Investigating Translation: Selected papers from the 4-th International Congress on translation. – Amsterdam; Philadelphia, 2000. – P.99-106.
4. Developing Translation Competence/ Edited by C.Schaeffner, B.Adabs. – John Benjamins Publishing Co.: Amsterdam, 2000.– 247 p.
5. Концепция языкового образования Республики Казахстан (сост. А.М.Иванова, А.Т.Чакликова, К.К.Дуйсекова; научн.рук. С.С.Кунанбаева). – Алматы: КазУМОиМЯ им.Абылай хана, 2010. – 21 с.
6. Жумабекова А.К. Основы межкультурной коммуникации и перевода (в условиях трехязычия). Часть 1. Бакалавриат: Учебное пособие. – Алматы, 2015. – 56 с.
7. Жумабекова А.К. Основы межкультурной профессиональной коммуникации и научно-технического перевода (в условиях трехязычия).

References

1. Nelyubin L.L. Slovar perevodovedcheskikh terminov. – 3-e izd., pererab. – M.: Flinta: Nauka, 2003. – 320 s.
2. Komissarov V.N. Sovremennoe perevodovedenie. 2-izd., ispr. – M.: R.Valent, 2011. – 408 s.
3. Beeby A., Ensinger D. PACTE acquiring competence: Hypo the ses and methodological problems in a research project //Investigating Translation: Selected papers from the 4-th International Congress on translation. – Amsterdam; Philadelphia, 2000.– P.99-106.
4. Developing Translation Competence/ Edited by C. Schaeffner, B. Adabs. – John Benjamins Publishing Co.: Amsterdam, 2000.– 247 p.
5. Kontseptsiya yazykovogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan (sost. A.M.Ivanova, A.T.Chaklikova, K.K.Duysekova; nauchn.ruk. S.S.Kunanbaeva). – Almaty: KazUMOiMY aim. Abylayhana, 2010. – 21 s.
6. Zhumabekova A.K. Osnovyi mezhkulturnoy kommunikatsii i perevoda (v usloviyah treh'yazyichiya). Chast 1.Bakalavriat: Uchebnoe posobie.– Almaty, 2015.– 56 s.
7. Zhumabekova A.K. Osnovyi mezhkulturnoy professionalnoy kommunikatsii i nauchno-tehnicheskogo perevoda (v usloviyah treh'yazyichiya). Chast 2. Magistratura: Uchebnoe posobie.– Almaty, 2015.– 60 s.

Аңдатпа

Жумабекова А.К. Аударма теориясы мен практикасының әдіснамасындағы «аудармашылық құзыреттілік» ұғымының маңызы //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақаланың өзектілігі – аударма теория мен практикасы әдіснамасы бойынша оқу құралдарының болмаған жағдайындағы «аудармашылық құзыреттілік» ұғымының ағылшын және орыс тіліндегі зерттеушілердің еңбектеріндегі пікірталас көрінісінде. Жұмыстың мақсаты – аудармашылық құзыреттілік моделін, оны оқу үрдісінде қолданудың сипаттауы. Зерттеу әдістері-салыстырмалы-салғастырмалы,компоненттік зерттеу әдісі. Нәтиже: аударма теория мен практикасы әдіснамасы «аудармашылық құзыреттілік» ұғымы анықталды. Қорытынды: мақала автордың бакалавриат және магистратура студенттеріне арналған оқу-әдістемелік материалдарда жүзеге асырылған мәдениетаралық-аудармашылық құзыреттіліктің моделі көптілді білім беруде оқыту үрдісінде қолданылуы мүмкін. Аударма теориясы мен практикасында жалпы әдіснамалық мақсат – «аудармашылық құзыреттілік» моделін құру және мазмұнының арнайы аудиторияға негізделуі.

Түйін сөздер: аудармашылық құзыреттілік, аударма теориясы мен практикасының әдіснамасы.

Abstract

Zhumabekova Aigul. **The significance of the concept “translation competence” in the methodology of theory and practice of translation** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The relevance of the article consists in debatable nature of the concept “translation competence” in the works of English-speaking and Russian-speaking researchers in the conditions of absence of educational textbooks on methodology of theory and practice of translation. The aim of the work is the description of model of translation competence and its implementation in educational process. Research methods are the comparative analysis and the component analysis. As a result the significance of the concept “translation competence” in the methodology of theory and practice of translation is revealed. Conclusions: the author’s model of cross-cultural and translation competence realized in education textbooks for students of a bachelor and master degrees can be applied in educational process of polylingual specialists. General methodological task in the field of theory and practice of translation is creation of the “translation competence” model and its content depending on target audience.

Keywords: translation competence, methodology of theory and practice of translation.

УДК 159.9

А.С.КОСШЫГУЛОВА, Т.Ш.ИСАБЕКОВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПСИХОТЕХНОЛОГИИ «РОЛЕВЫЕ ИГРЫ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые теоретические, методологические и прикладные аспекты применения психотехнологии «Ролевые игры» в образовательной среде. Отражены вопросы эффективности их разработки и применения для специалистов образования. Образовательная среда должна предложить человеку специальные инструменты, без которых возникает ролевой конфликт. Что решает проблемы эффективной адаптации в быстро меняющемся мире. В этом ключе следует отметить психотехнологию «Ролевые игры».

Технология ролевых игр позволяет решать вышеозначенные проблемы, ведь роль является функцией, с помощью которой происходит достижение целей человеком и возникает в социальном взаимодействии. Современный мир дает человеку, пожалуй, слишком большой репертуар ролей, усвоить которые бывает сложно. Образовательная среда должна предложить человеку специальные инструменты, без которых возникает ролевой конфликт.

Ключевые слова: образовательная среда, личность и группа, психотехнология «Ролевые игры», ролевой конфликт, инновационные методы решения.

Организация ЮНЕСКО на сегодняшний день уделяет большое внимание [1]. Казахстанской науке для дальнейшего развития инновационного пути и повышения конкурентоспособности также необходимо создание эффективных инновационных технологий. В данной статье пойдет об одной из таких психотехнологий – «Ролевые игры» и её применению в образовательной среде.

Итак, процессы реорганизации вузовской модели образования и информатизации об-

разовательного процесса, является глобализация. На сегодняшний день, в интернете и СМИ представлено в свободном доступе огромное количество информации фактически по любым тематикам, которые изучают студенты в вузе. Поэтому существенна изменилась и роль преподавателя. Актуальной становится его функция создателя среды, в которой получаемая учащимся информация преобразовывается в знание и опыт. Как показывает психолого-педагогический опыт, и в частности наши исследования, без спе-

циально организованных благоприятных условий, качество развития и получения знаний обычно снижается. Л.С. Выготского утверждает, что естественный и культурный план развития ребенка составляют единый сплав. [2]. Создание специальной среды в образовании имеет серьезное преимущество, к примеру, перед дистанционным обучением, где уменьшается количество прямых коммуникаций по обмену культурным опытом между людьми.

Стоит вопрос о разработках и адаптации прогрессивных концепций, знакомство с передовым опытом стран, лидирующих на рынке образовательных услуг, и развитие информационных технологий, которые оказали значительное влияние на разработку казахстанской модели образования. Она должна быть направлена на решение проблемы востребованности будущего специалиста в условиях рыночной экономики. Большое внимание уделяется вопросам эффективности полученных знаний, мобильности его профессиональной квалификации в условиях современности. В этом смысле адекватными становятся активные методы обучения. Обмен информацией переходит от демонстрации образцов учителем в поливариативное информационное поле, где образцами для учащегося могут стать совершенно разные, порою непредсказуемые объекты внешней среды. Что решает проблемы эффективной адаптации в быстро меняющемся мире. В этом ключе следует отметить психотехнологию «Ролевые игры».

Изучение адаптационных и творческих способностей современной личности позволяет сделать вывод, что усвоение нового опыта происходит эффективнее, если у человека выстроены адекватные психофизические и социальные границы взаимодействия с миром с различными дистанциями и областями применения [3, 4]. Дело в том, усвоение опыта всегда выстраивается вокруг самоидентификации, ценностно-смысловых ориентаций и целеполагания. Примерами тому могут служить самоидентификации в семье, рабочем коллективе, восприятия себя гражданином страны, этнокультурная иден-

тификация и т.п. Если человек встречается с противоречиями целей и ценностных смыслов, то процессы усвоения нового культурного опыта теряют эффективность и далее не могут стать опорой для профессиональной и личностной самореализации. Становление и развитие личности в общественной системе трактуется как результат противоречий, обусловленных несопадением индивидуальных возможностей человека с характеристиками и требованиями общества.

Технология ролевых игр позволяет решать вышеозначенные проблемы, ведь роль является функцией, с помощью которой происходит достижение целей человеком и возникает в социальном взаимодействии. Современный мир дает человеку, пожалуй, слишком большой репертуар ролей, усвоить которые бывает сложно. Образовательная среда должна предложить человеку специальные инструменты, без которых возникает ролевой конфликт. В социально-психологических исследованиях, как правило, это противоречивые требования, предъявляемые к носителям одной роли разными социальными группами.

Соответственно решение такого конфликта и интегративное усвоение на всех уровнях восприятия оптимально в коммуникативном процессе, а в профессиональной или учебной среде должно быть относительно структурировано, поскольку не может работать средствами долгосрочной терапии. Базовым в образовательной среде для понимания внутреннего конфликта мы считаем выяснение особенностей когнитивных проявлений такого конфликта, поскольку одной из основных причин его возникновения является личностный смысл. Именно он придает переживанию эмоциональность и остроту, и усложняет (или делает невозможным) адекватную оценку актуальной ситуации. Технология ролевые игры раскрывает именно эти возможности. Дж. Морено основатель метода ролевых игр в психотерапии отмечает его быстрое воздействие на глубинные слои психики. А что важно в образовательной среде, метод также обеспечивает развитие компетентности человека в общении, т.е.

позволяет включить новый опыт в систему универсального личного опыта, а это как мы уже отмечали основной способ реализации полученных знаний. Ведь если профессиональные знания туда не включены – они не используются. Иными словами коммуникативная компетентность обеспечивает наполнение профессиональной.

Это развитие в ролевых играх осуществляется, прежде всего, за счет: приобретения психологических знаний; развития конкретных умений, обеспечивающих эффективное общение и взаимодействие с людьми; осознания и расширения поля стратегий, используемых во взаимодействии с людьми; углубления понимания себя и окружающих; осознания и трансформации мотивов и установок по отношению к себе, другим людям, ситуациям общения и взаимодействия.

Также есть социально-психологические эффекты, которые раскрывает именно эта психотехнология, с помощью нее можно найти такие формы организации деятельности, которые позволят компенсировать некоторые коммуникативных проблемы личности. На основе «эффекта Зейгарник» (в силу особенностей протекания психических процессов, наибольший эффект к запоминанию имеют незавершенные действия), при правильно организованной ролевой игре со специальными психолого-педагогическими задачами под руководством психолога, – еще на этапе создания игрового пространства, происходит качественный переход от неуспешных коммуникативных стратегий и тактик к более успешным, либо наблюдается определенный редуцирующий процесс (у людей более старшего возраста).

Тем более важно использовать игровую среду, поскольку у вовлеченного исподволь человека в специально организованную ролевую игру формирование жизненных установок, поведенческих модусов в области коммуникативности происходит в соответствии с моделями по типам инсайта и импринтинга.

Итак, рассмотрим – что же из себя представляет сама технология.

Технология «Ролевая игра»

Выделяют 2 подтипа – игры с реальными и вымышленными ролями.

Позволяет понять суть информации через многоуровневую систему проживания опыта.

Стадии подготовки и проведения ролевой игры:

Разработка сценария ролевой игры производится с учетом решаемых задач, контингента занимающихся, места игры в общей структуре тренинга. Как правило, данный этап выполняется ведущим на стадии подготовки к тренингу, но при определенном опыте сценарий можно создать и непосредственно по ходу занятия, с учетом контекста тренинговой ситуации. Некоторые ведущие, особенно имеющие подготовку в области психодрамы, способны воспроизвести в ролевой игре практически любую рассказанную участниками проблемную ситуацию межличностного взаимодействия.

Описание ролей, задействованных в игре. Короткие, простые роли могут задаваться устно, в случае сложных описаний целесообразно подготовить для игроков инструктивные карточки. Последние могут содержать указание на то, кто такой персонаж, характеризовать его с позиции знаний, навыков, мотивов и убеждений, имеющих ограничения и др., а также описывать предполагаемые действия персонажа. Однако дословно действия и высказывания игроков не описываются, инструкция содержит лишь общую схему действия. Не рекомендуется также описывать взгляды игрока или его чувства – это не «вводные» данные игры, а то, что должно получиться «на выходе».

Ввод в ситуацию ролевой игры. Прямой ввод в ситуацию, когда участники получают инструкцию и сразу же переходят к осуществлению игры, оправдан отнюдь не всегда, поскольку может вызвать у подростков сопротивление. Зачастую целесообразен постепенный ввод в ситуацию игры через групповую дискуссию (сначала идет обсуждение ситуации, а потом предлагается представить и показать ее) или через разминочные упражнения.

Выбор участников, распределение ролей. Роли могут распределяться добровольно или участники предыдущего упражнения выбирают участников следующего или же роли распределяются ведущим. Поскольку прямое назначение на роль может вызвать протест, ведущие тогда идут на небольшие хитрости, чтобы оформить свой выбор как волю случая. Например, кто-нибудь из подростков называет любое не очень большое число (как правило, в пределах 20-30), ведущий отсчитывает это число от любого «случайного» участника и указывает на очередного «добровольца». Понятно, что при определенной сноровке ведущему несложно вычислить, с кого и в каком направлении надо начать счет, чтобы оказался выбран тот или иной участник.

Инструктирование. Инструкции ведущего о том, как именно осуществлять игру, должны быть четкими, наглядными и лаконичными.

Следует избегать ситуаций, когда инструктаж продолжается дольше, чем сама игра. На данной стадии обсуждать с участниками предполагаемый смысл игры преждевременно – более целесообразно сделать это при подведении итогов.

Собственно осуществление ролевой игры. Если ролей меньше, чем участников, то игра может быть организована «аквариумом» (несколько подростков разыгрывают сюжет, остальные находятся вокруг или же разыгрываются параллельно – сразу в нескольких микрогруппах. *Ведущий по ходу игры выполняет одну или несколько из следующих функций:*

- контроль за соблюдением правил и временных рамок игры;
- разъяснение неправильно понятых указаний;
- наблюдение за действиями участников с целью обеспечения обратной связи по окончании игры;
- при необходимости – дальнейший инструктаж;
- участие (возможность такового) ведущего в игре с целью демонстрации желательных моделей поведения (следует использовать с

осторожностью, так как это может привести к снижению активности участников и невозможности для ведущего эффективно выполнять другие функции).

Обсуждение игры (иногда этот этап называется «дебрифинг» или «рефлексия»). На данной стадии участникам следует, выйдя из игровых ролей, подробно обсудить и проанализировать, что происходило в игре, и сделать выводы. Это очень важная стадия, зачастую целесообразно отвести на нее в два-три раза больше времени, чем на саму игру. Ход обсуждения обычно включает следующие фазы:

- 1) Установление фактов (констатацию тех поведенческих проявлений, которые имели место в игре).
- 2) Анализ причин поведения.
- 3) Планирование действий (выяснение того, как полученный в игре опыт может быть воплощен в жизнь).

В принципе, в основу ролевой игры может быть положена почти любая ситуация межличностного взаимодействия, которая актуальна для участников и принципиально воспроизводима с учетом пространственно-временных ограничений тренингового занятия. Если в ролевой игре воспроизводятся эмоционально значимые проблемные ситуации, заявленные самими участниками, подобная работа приближается к психодраме и обладает значительным психотерапевтическим эффектом. Однако для ее успешного проведения часто требуются специальные навыки, выходящие за рамки владения техниками СПТ.

Во многих случаях ценность ролевых игр заключена в их содержании – «проигрывается» конкретный материал, содержание которого важно для подростков. Однако довольно часто содержательная сторона ролевой игры сама по себе ценности не представляет. В подобных случаях, ценность игры в том, что она позволяет интенсифицировать межличностное взаимодействие, эффективно продемонстрировать или выработать какие-либо поведенческие модели. Интерес смещается к взаимоотношениям, возникающим в ходе игры,

ситуации же подбираются таким образом, чтобы максимально четко и динамично продемонстрировать рассматриваемые явления.

Ролевые игры очень широко используются в тренингах профориентационной направленности. Ведь для совершения сознательного выбора профессии очень важно «изнутри» заглянуть в содержание работы, побывать в соответствующей социальной роли. В ряде случаев подростки могут сделать это только в ролевой игре, в условиях психологического тренинга. Игра «в профессионала», осуществляемая с опорой на достоверные знания о специфике соответствующей деятельности, помогает адекватно взглянуть на внутреннюю, содержательную, а не внешнюю сторону труда. Кроме того, ролевая игра позволяет эффективно продемонстрировать неадекватные стереотипы, существующие в сознании подростков применительно ко многим профессиям, помочь отделить профессиональные роли от личности человека.

Иногда в тренингах используются модификации ролевой игры, в которых участники разыгрывают сцены не сами, а используют для этого мягкие игрушки, куклы (в том числе самостоятельно изготовленные бумажные куклы) и т. п. В остальном же схема проведения игры остается прежней. Это оправданно, когда характеристики роли очень сильно отличаются от исполнителей (например, подросток играет новорожденного) или же когда прямое проигрывание может оказаться болезненным для участников.

В заключение отметим некоторые типичные ошибки при использовании игровых методов в психологических тренингах:

– Недостаточная связь полученного в играх опыта с повседневной реальностью, превращение игрового действия в самоцель,

– Слабое осмысление полученного в ходе игры опыта, отсутствие когнитивной составляющей, недостаточное время для обсуждения;

– Избыточно частое применение игр развлекательного плана при недооценке других методов, что ведет к превращению ведущего в массовика-затейника;

– Игнорирование эмоционального состояния участников (как равнодушие, так и чрезмерно сильные эмоции являются помехой в работе);

– Потеря чувства такта, превращение тренингового занятия в душевный стриптиз или психотерапевтическую сессию /4/.

Исходя из методов, целей и особенностей обучающих игр можно выделить следующие их разновидности. *Имитационные игры* используются в профессиональном обучении при формировании определенных производственных навыков. *Сюжетно-ролевые*. В их основе лежит конкретная ситуация – жизненная, деловая или иная. Это игры творческие, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности, поэтому в данном случае большое значение играет подготовка участников и разработка сценария игры. *Инновационные игры*. Их основное отличие от других видов состоит в их подвижной структуре и проведении игры в нескольких обучающе-развивающих «пространствах». *Организационно-деятельностные*. В них акцент ставится на диагностике игровой ситуации и обосновании выбора вариантов решения проблемы. Деловые тренинги, разыгрывают виды решения деловых задач [5].

Обучающие ролевые игры выполняют 3 основные функции:

– Инструментальная: формирование определенных навыков и умений;

– Гностическая: формирование знаний и развитие мышления учащихся;

– Социально-психологическая: развитие коммуникативных навыков.

Каждой функции соответствует определенный тип игры. Инструментальная функция может выражаться в игровых упражнениях, гностическая – в дидактических, последняя – в ролевых играх.

Для повышения эффективности обучающей игры ее технология должна отвечать определенным требованиям:

– Игра должна соответствовать целям обучения;

– Имитационно-ролевая игра должна затрагивать практическую педагогическую (психологическую) ситуацию;

– Необходима определенная психологическая подготовка участников игры, которая бы соответствовала содержанию игры;

– Возможность использования творческих элементов в игре;

– Преподаватель (психолог) должен выступать не только в роли руководителя, но и как корректор и консультант в процессе игры.

Также все они должны решать и проводить профилактику различных видов ролевых конфликтов, среди которых выделяют 4 разновидности: *внутриисточниковый* – несовместимые ожидания от одного из участников взаимодействия, *межисточниковый* – несовместимые ожидания от двух и более участников ролевого набора, *межролевой* – разные роли индивида предъявляют к нему противоречивые требования, *лично-ролевой* – личные позиции индивида несовместимы с требованиями роли.

Методологическими основами ролевой игры выступают следующее. Бихевиористический подход наиболее эффективен в исследовании ролевой коммуникации, психотерапевтические методы, основанные на данном подходе, используются в организации специально структурируемой ролевой игры с целью развития навыков успешной коммуникативности. Методами объединения теорий могут являться такие распространённые практики как: психодрама, транзактный анализ, гештальт-терапия. Как метод работы специальная ролевая игра может быть применима не только специалистами-психологами, но и в центрах дополнительного образования. Поскольку специально организованная ролевая игра не метод терапии, однако обладает возможностью влияния, под-

крепления и переноса личностного ролевого опыта в жизненное пространство человека. Возможно, при вступлении игрока в ролевую игру возникает подражание действиям партнеров по игре, но в конечном итоге по-являются собственные игровые приемы, замыслы, взаимодействие с партнерами, навык успешной коммуникации закрепляется на подсознательном уровне, т.е. происходит качественная генерализация. Сам же процесс ролевой игры выступает процессом научения, где нежелательные взаимодействия заменяются желательными [6].

Даже из такого общего анализа, очевидно, что для внедрения данной технологии необходим высокий уровень психолого-педагогической компетентности специалистов. Этими вопросами поэтапно и на научной основе занимаются сотрудники НИИ Психологии КазНПУ им. Абая.

Список использованных источников

1. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235406e.pdf>
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – С.200-508.
3. Пралиев С.Ж. Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. Монография. – Алматы: Улағат. – 2012.–224 с.
4. Фрейдджер Р., Фейдимен Д. Большая книга психологии. Личность. Теории. Упражнения. Эксперименты. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. – 704 с.
5. <http://festival.1september.ru/articles/310937>
6. Lobazov D.V., Kizesova I.V. Methodological bases of the role-playing game. Issn 1991-5497. Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 4 (35) – с.190-193.

Андатпа

Косшыгулова А.С., Исабекова Т.Ш. Білім саласында «Рөлдік ойындар» психотехнологиясын қолданудың өзекті мәселелері //Абай атындағы КазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада білім беру саласындағы «Рөлдік ойындар» психотехнологиясын қолданудың кейбір теориялық, әдіснамалық және қолданбалы аспектілері қарастырылады. Білім саласының мамандары үшін оларды жетілдіру және қолданудың тиімділік мәселелері көрсетілген. Білім беру саласы адамға күрт өзгеріп жатқан әлемде тиімді бейімделу мәселелерін шешетін арнайы құралдар ұсынуы қажет, олар болмаған жағдайда рөлдік жанжал туындайды. Осы орайда «Рөлдік ойындар» психотехнологиясын ескеру қажет.

Рөлдік ойындар технологиясы туындаған мәселкелерге, өйткені рөл басты мақсат болып табылады, оның көмегімен жүріп мақсаттарына қол жеткізе алатын әлеуметтік өзара іс-қимылды шешуге мүмкіндік береді. Қазіргі әлем адамға, бәлкім, тым үлкен репертуары рөлдерді меңгеруге олар қиындау болуы мүмкін. Білім беру ортасы тиіс ұсынған адамға арнаулы құрал-саймандар, онда рөлдік қактығысбелмеуіне көмектеседі.

Түйін сөздер: білім беру ортасы , тұлғалық және топтық психологиялық « Рөлдік ойындар », рөл қактығыс , инновациялық шешімдер.

Abstract

Kosshygulova A.S., Isabekova T.Sh. **Actual questions of psychotechnologies “role play” application in the educational environment** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article discusses some of the theoretical, methodological and applied aspects of psychotechnologies “Role games” in the educational environment. Addresses issues of effectiveness of their development and application for specialists in education. Education Week is to offer to man the special tools, without which there is role conflict. That solves the problem of effective adaptation to a rapidly changing world. In this vein, it should be noted psychotechnologies “RPG”.

Technology of role plays allows to work out above-aforecited problems, in fact a role is a function by means of that there is an achievement of aims a man and arises up in social cooperation. The modern world gives to the man, perhaps, too large repertoire of roles, to master that it is difficult. An educational environment must offer to the man the special instruments without that there is a role-play conflict.

Keywords: educational environment, personality and group psychotechnologies “Role games”, role conflict, innovative solutions.

УДК 002

Г.И. НУРЖАНОВА, Ш.М. УСЕНБАЕВА

*Казахский государственный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)*

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ МОТИВАЦИИ КАК ОСНОВА ЦЕЛЕВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ЧТЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются цели и мотивы чтения. Показаны типы читателей их ценностная ориентация индивида, личности читающего. Особое место в работе занимают проблемы типов читателей, отмечаются такие рефлексy как ощущение, восприятие, понимание текстов, и вместе с тем, как- увидеть концепцию автора читаемого документа. Подчеркивается, что по отношению автора, читатель занимает активную позицию. Отмечается, что в Республике Казахстан идет активный процесс формирования культуры получения знаний посредством аудиоформата и что мобильное приложение Audiokitap предоставляет бесплатной доступ ко всем аудиокнигам, и как они влияют и меняют культуру чтения.

Ключевые слова: читатели, мотивы, чтение, цель, личность, индивид, восприятие, понимание, тексты, автор, аудиоформат, аудиокниги, культура чтения, интерпретация, читающий человек, типология читателя, многочитающий человек, читательское поведение, электронные средства, библиотеки.

Как, известно, читатель это индивид, воспринимающий письменный или печатный текст, который обладает для этого необходимыми и культурными навыками. Разработка, характеристика типологии читателя как на основе общих социально-психологических критериев, так и с учетом таких специфических особенностей как представ-

ление о чтении, о его цели, регулярность чтения и т.д.

Энциклопедия «Книга» [1, С.708-709] определяет читателя как индивида, воспринимающего печатный или письменный текст и обладающего, необходимыми языковыми и культурными навыками (компетенциями). Читательские предпочтения, опираются на такие факторы как обучение, развлечение, заполнение досуга, необходимость получить новую информацию, стремление самообучаться, развиваться, совершенствоваться и другие. Читатель, обладает избытком видения понимает лучше самого автора, так как вносит свой контекст, диалогически раскрывающий смыслы произведения. Читатель понимает и имеет творческое направление, характер, все это ведет к тому, что смысловая полнота текста раскрывается лишь в «большом времени», за пределами эпохи и культуры автора.

Читатель – есть адресат текста, т.е. субъект восприятия (понимания, интерпретации, осмысления или как конструирования- в зависимости от подхода) его семантики. Читатель является субъектом чтения и интерпретирует читаемое по своему. По отношению автора, читатель занимает активную и трансгрессионную позицию другого, порождая автора на двух уровнях: а) «первичный автор» - это авторитетный принцип видения и оформления лишенный индивидуальности, и он полностью принадлежит событию произведения; б) «Вторичный автор» порождается читателем за рамками произведения и его эстетического переживания, он выступает объективацией исчезнувшей активности читателя. Это есть библиографический, социальный лик автора целиком принадлежащий своей эпохе. Например индивидуализация автора, в качестве человека есть «вторичный творческий активный и акт читателя, критика историка, независимый как активного принципа видения акт, делающий его самого пассивным». Рассмотрим какой статус приобрели понятия «автор» и «читатель» в философии постмодернизма [2, С.58], а также какой статус приобрели в процессе движения интереса от автора и текста к фигуре

читателя и что реально читатель вносит во взаимодействие с текстом. Взглянем на концепции интерпретации текста. «Текст» это понятие принадлежит к фундаментальным понятиям современной лингвистики и семиотики [3, С.188-191]. Важнейшее значение постструктурализм уделяет анализу текстов. Текст – в общем плане связанная последовательность знаков. Проблема текста появляясь на пересечении лингвистики, поэтики, литературоведения, семиотики начинает активно обсуждаться в гуманитарном познании второй половины XX века и особое внимание в полемике стоит проблема раскрытия ресурсов смыслопорождения.

Автор (лат. *autor*) – создатель, творец произведений (картин, описаний, вещей). Смысловое единство творимого автором мира является воплощением задания, замысла автора. Сам автор должен находиться на границе создаваемого им мира, как активный творец его [4, С.136-138]. Социально-психологические исследования установили, что «*homo legens*» – человек читающий – отличается в интеллектуальном развитии от нечитающего человека [5, С.183-201]. Осуществленные в ряде стран социологические исследования показывают: что читатели, в отличие от нечитателей, более способны мыслить в абстрактных категориях; определять, схватывать целое и выявлять противоречивые взаимосвязи частей текста, адекватно оценивать ситуацию и находить правильные решения; читатели имеют больший объем памяти и активное воображение. Естественно читающий человек лучше владеет речью, точнее формулирует мысли и свободнее излагает их на бумаге; он легче вступает в контакты и приятней в общении; такой человек обладает большей потребностью в независимости и внутренней свободе; более критичен, самостоятелен в суждениях и поведении.

Сфера чтения, поведение читателя нужно отметить как процесс принятия решений [6, С.77]. Некоторые определения к вопросу типологии читателя, например С.А. Трубников [7, С.28-38] рассматривая три основные стороны культуры чтения, отмечает, что это читатели с конкретной, определенной

и односторонней направленностью выбора литературы и не развитыми или слабо развитыми остальными сторонами культуры чтения: читатели с разносторонним, но несамостоятельным выбором книг и относительно неразвитыми другими сторонами культуры чтения, читатели с негармонически развитыми сторонами культуры чтения отличаются активностью, самостоятельностью выбора книг, широтой и разносторонностью интересов, хотя и не всегда достаточно осознанными и мотивированными, читатели с относительно гармоничным развитием основных сторон культуры чтения. При своих мотивациях читателю приходится неизбежно (осознанно или нет) решать несколько взаимосвязанных вопросов, это так сказать, три важнейших вопроса: а) зачем читать; б) что читать; в) как читать. Читатель таким образом решает проблемы чтения в целом (всего комплекса вопросов в сфере чтения) и дает возможности получить необходимую ему информацию или добиться желаемого психологического состояния.

У индивида возникают определенные обстоятельства, которые формируют соответствующий набор альтернатив. Социальные и индивидуальные потребности личности, формируют цели и мотивы чтения. Читательские установки индивида дают решить, личности вопрос «что читать?», все это определяет цели чтения и всю его структуру [8, С.95].

Необходимо выделить основные цели чтения: 1) получение информации, необходимой читателю в целях решения проблем заработка; 2) получение информации для обучения в рамках социального института образования; 3) самосовершенствование и самообучения; 4) отдых, развлечения, релакция [9, С.2-6]. Подчеркивая цели чтения, нужно понимать, что в конкретном чтении эти цели присутствуют в «чистом виде» и они, взаимосвязаны и взаимодействуют. Отсюда также мы можем наблюдать что выделенные по критерию цели чтения его виды не могут в некотором плане совпадать с классификацией его целей. Группы читателей можно увидеть в крупных научных библиотеках, где библиотека

является социальным институтом, в котором исследуются чтения, типы читателей и т.д. Постоянно происходящие изменения в образе жизни, и прежде всего интенсификация трудовой нагрузки, необходимость переобучения, породили определенные новшества в читательском поведении человека. Читатели изменились: их свободное время стало сокращаться, как у мужчин, так и женщин.

Тенденция к «одомашниванию» свободного времени (досуга) читательские предпочтения. Радикальные социальные изменения последних 20 лет создали в РК новую культурную ситуацию, во многом определившую перемены в читательском поведении. Новые возможности: информационное общество, общество знаний, интернет, постоянное обновление новой информационной технологии, создание электронных библиотек и т.п. Постоянное внедрение в жизнь и быть электронных средств [10, С.64-71] обработки, получения, обмена, распространения информации, ноутбук, планшет, мобильные телефоны культурная ориентация в жизни людей сформировали новые информационные и читательские запросы. Регулярность чтения, частота и время обращения к нему, соотношения видов читаемых изданий, их жанры, виды, языковые диапазоны, уровень начитанности, понимание прочитанного определены характеристикой типологии читателя.

Современный читатель все чаще обращается в электронные библиотеки, электронные энциклопедии, учебники, журналы и газеты, при этом используя свои собственные (устройства) компьютеры, телефоны, планшеты, читают информации через сети В 2012 году в Казахстане появилась Открытая библиотека *kitap.kz*. Ее сайт ежедневно посещают до 4 000 человек. Но энтузиасты общественного просвещения решили пойти дальше. Запущено мобильное приложение *Audiokitap*. Благодаря приложению *Audiokitap* в смартфоны скачивается книга, и через наушники ее можно слушать в любом месте в любое время. В фонде Открытой библиотеки собрано около 4000 электронных книг более 500 авторов, в том числе и научная литература, а также свыше 1500

аудиокниг 130 казахстанских и зарубежных авторов на казахском языке. На сайте библиотеки размещены произведения Сакена Сейфуллина, Бауыржана Момышулы, Ильяса Жансугурова, Мухтара Ауэзова, Габиден Мустафина, Касыма Аманжолова, Зейна Шашкина, Гафу Кайырбекова, Сакена Жунусова и других замечательных отечественных писателей.

Мобильное приложение создано общественным фондом «WikiBilim» при поддержке компании «Шеврон». Проект поддержали видные деятели казахской литературы – Абиш Кекилбаев, Мухтар Шаханов, Софы Смагаев, ҚҚабдеш Жумадилов, Шерхан Муртаза, Толен Абдик, Дулат Исабеков и другие. Мобильное приложение Audiokitap предоставляет бесплатный доступ ко всем аудиокнигам Открытой библиотеки Казахстана. Организаторы надеются, что оно будет стимулировать интерес к литературе на казахском языке в основном у молодежи в возрасте от 12 до 35 лет, которая активно пользуется смартфонами в дневное время. И станет незаменимым помощником для учеников школ с программой изучения казахской литературы [11, С.10].

Индивид, личность ее ценностная ориентация целостный рефлекс выражается в ощущениях, которые взаимодействуют объединяющими прямыми и обратными связями периферические и центральные отделы анализатора, все эти факторы дают читателям многообразие ощущений отражающих реальный мир в его разнообразии. Как известно, важное значение имеет восприятие, при котором читатель воспринимая, то или иное произведение, развивает в себе чувственную ориентировку в современном реальном мире. Понятно, что восприятие тесно связано с памятью, мышлением, эмоциональными процессами, и восприятие имеет активный характер и основной признак это целостность.

Фундаментом культурного наследия любой страны являются книги. Сегодня необходимо предоставлять полный, открытый доступ ко всем книгам, созданным предыдущими поколениями. О том, как сделать книги общедоступными и сформиро-

вать культуру чтения, общественный фонд «WikiBilim». Миссия – создание открытой платформы, где будут собраны все книги, изданные на казахском языке, а также туды но Казахстане. Онлайн-библиотека цифрового культурного наследия. Также создаются сопутствующие проекты в рамках «Открытой библиотеки Казахстана» (kitap.kz.) Такие как поддержка молодых писателей и поэтов, оцифровка фондов редких книг региональных библиотек, сохранение голосов выдающихся личностей культуры и другие. Презентовали мобильное приложение в стенах Назарбаев интеллектуальной школы города Алматы, специально выбрав эту площадку, поскольку школьники, учителя и родители – это та самая целевая группа, которая очень активна ищет книги и качественный образовательный контент. Школьники теперь могут слушать книги на казахском языке без каких-либо ограничений.

Резюмируя вышесказанное необходимо отметить, что в действительности смартфоны, планшеты, компьютеры и другие устройства – лишь инструменты, в том числе и получения знаний. Новые технологии сделали процесс чтения еще удобней: теперь нет надобности стоять в очереди за книгой, цифровую книгу можно взять куда угодно, можно сохранять записи, мгновенно делиться книгами с друзьями и т.д. Человек лучше запоминает то, что он услышал [12, С.15]. В сфере чтения особое значение имеет читательская установка, ее направленность, жизненный опыт личности, культура чтения, начитанность, читательские привычки, компетенции, навыки, интересы, устойчивые мотивы чтения. Читательская психология и ее компоненты зависят от жизненного опыта личности это культура чтения, начитанность, привычки, компетентность, умение воспринимать и оценивать информацию.

Использованные источники:

1. Энциклопедия. – М., 1999. – С.708-709.
2. Сковрцов Л.В Постмодернизм как явление культуры [Текст] /Л.В Сковрцов. //Россия и мир в XX веке. – 2007. – №3. – С.58

3. Лотман Ю.М. Текст как семиотическая проблема [Текст] /Ю.М.Лотман
4. Проблема чтения: теоретический аспект // Библиография. – 2012. – №1. – С.136-138.
5. Бутенко И.А., Бирюков Б.В. Чтения 90-х годов: предмет исследований. //Номо Legens. – М., 1999. – С.183-201.
6. Бирюков П.Б. Чтение в жизни современных студентов: опыт культурол. исследование. – М., 1999. – С.77.
7. Трубников С.А. Культура чтения как критерий общей типологии читателей //Сов.Библиотекведение. – 1980. – №7. – С.28-38.
8. Чтения молодежи – духовный ресурс развития общества [Сб.мат.респ.науч.-практ.конф.]. – Алматы, 2006. – С.95.
9. Майстрович Т.В. Аптека для души //Мир библиографии. – 2012. – №1. – С.2-6.
10. Кисловская Г.А. Сетевой характер поиска информации //Кітапхана – 2009. – №1(1). С.64-71.
11. Кисыбай А. Мобильные приложения меняют культуру чтения //Комсомольская правда. Да! Казахстан. – 2016. – 9-16 марта. – С.15.
12. Козина В. Нам книга строить и жить помогает //Аргументы и факты. – 2016. – №9. – С.10

Аңдатпа

Нуржанова Г.И., Усенбаева Ш.М. **Оқырман мотивациясы оқуға мақсатты бағыт берудің негізі ретінде** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада оқудың мақсаты мен себептерін жан-жақты қарастырған. Оқырмандардың типтеріндегі ерекшеліктер және жеке тұлғалардың оқуды бағалаудағы құндылықтары ескерілген. Жұмыста оқырмандар типтерінің мәселелеріне ерекше көңіл бөлінген, әсіресе мынадай рефлексстерді түйсік, қабылдау, мәтінді түсініп оқу, оқыған құжаттары туралы түсіну, есту т.б. белгілерін тұжырымдама берілген. Қазір Қазақстан Республикасында электронды форматта оқытудың жаңа әдістері жолға қойылуда. Audiokitap аудиоформаты арқылы оқырмандардың кітап оқуы қолжетімді бола түспек. Бұл оқыған кітабы туралы мәліметті оқырмандардың оқу мәдениетін көтеруге септігін тигізеді сөзсіз.

Түйін сөздер: оқырмандар, себептері, оқу, мақсаты, жеке тұлға, индивид, қабылдау, түсіну, мәтіннің авторы, аудио формат, аудиокітаптар, оқу мәдениеті, түсіндіру, кітап оқитын адам, оқырман типологиясы, электрондық құралдар, кітапхана.

Abstract

Nurzhanova G., Usenbaeva Sh. **Reader motivations as basis of having a special purpose directions of reading** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Aims and reasons of reading are examined In this article. The types of readers are shown their valued orientation of individual, of personality of reading. The special place is in-process occupied by the problems of types of readers, such reflexes as feeling, perception, understanding of texts are marked, and at the same time, как- to see conception of author of the read document. It is marked that to Republic of Kazakhstan the active process of forming of culture of receipt of knowledge goes by means of audioformat and that the mobile appendix of Audiokitap gives to free of charge access to all audiobooks, and as they influence and change the culture of reading.

Keywords: readers, reasons, reading, aim, personality, individual, perception, understanding, texts, author, audioformat, audiobooks, culture of reading, interpretation, reading man, typology of reader, reader behavior, electronic facilities, libraries.

УДК 37.03.037

С.А.МУРЗИН., Л.НАВИЙ
saule_murzina@mail.ru, liza281073@mail.ru

Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова
(Кокшетау, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ЗАВИСИМОСТИ ДЕТЕЙ ОТ ГАДЖЕТОВ КАК УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗАДАЧА

Аннотация

Статья описывает этапы решения студентами учебно-профессиональных задач как способ формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов. Представлено исследование, проведенное студентами специальности «педагогика и психология» под руководством преподавателей – авторов статьи. Раскрыты цели, принципы, содержание программы психолого-педагогической профилактики зависимости от гаджетов и интернета у младших школьников. На основе теоретического анализа выделены уровни детской зависимости от гаджетов и интернета. Дано системное описание этапов работы, серий занятий с детьми, родителями и учителями, направленных на решение поставленных задач. Описаны использованные для мониторинга изменений исследуемого явления диагностические методики. В диаграммах представлены сводные результаты первичной и вторичной диагностики уровней зависимости детей от гаджетов и интернета. Выделены формируемые у студентов в процессе решения ими учебно-профессиональных задач профессиональные компетенции: разрабатывать и осуществлять профилактические и коррекционные процедуры.

Ключевые слова: учебно-профессиональная задача, психолого-педагогическая профилактика, младший школьный возраст, зависимость от гаджетов.

Ядром содержания современной профессиональной подготовки студентов является учебно-профессиональная задача. Характерные особенности такого обучения: студенты работают над реальными задачами, а не над упражнениями или искусственными ситуациями; они учатся не только у преподавателя, но и друг у друга; студенты работают с данными реальных процессов.

Представленное в статье исследование было проведено студентами специальности «педагогика и психология» под руководством преподавателей – авторов статьи. Тема была предложена самими студентами, т.к., по их мнению, человек с раннего возраста взаимодействует с современной техникой ежедневно и может не осознать момента, когда становится зависим. А ведь чрезмерное увлечение гаджетами детьми может иметь отрицательные последствия для психического и физического развития. Поэтому именно своевременная профилактика может преду-

предить негативные варианты социализации детей и подростков и снизить угрозу для их общественного и личного благополучия.

Решению любой задачи, включая учебно-профессиональную, предшествует изучение теории вопроса. В нашем исследовании применительно к детям младшего школьного возраста мы использовали понятие «зависимость», а не «аддикция», не считая их синонимами, а рассматривая зависимость как сопутствующую форму поведения, а аддикцию – как форму заболевания. Важно отметить, что зависимость может усугублять психиатрические и психологические расстройства, существующие у человека. Зависимость от гаджетов – новый вид психологической зависимости, который получил название от английского «*gadget*» – техническая новинка.

Ведущим видом деятельности младшего школьника становится учебная деятельность. Огромный поток новой информации, использование в образовательном процессе

начальной школы компьютерных технологий, обширное распространение компьютерных игр оказывают воздействие на детей младшего школьного возраста. Именно поэтому у основной массы современных учеников уже в начальной школе формируются предпосылки к зависимости от гаджетов и интернета.

Психолого-педагогическая профилактика – это система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии детей. [1]. Исследователи выделяют такие технологии первичной профилактики: информирование всех субъектов образовательного процесса; технологии занятости детей; обучение педагогов, социальных работников, психологов учебных заведений, специалистов «интернет-кафе» и компьютерных клубов; коррекцию семейных отношений [2].

Для мониторинга изменений исследуемого явления использовались психодиагностические методики: тест для родителей на детскую зависимость от гаджетов и интернета по С.А. Кулакову, анкета для детей «Моё времяпровождение за гаджетом и в интернете» по К. Янг (для учащихся 1-4 классов), тест М. Орзак «Диагностирование компьютерной зависимости для детей» (для учащихся 3-4 классов). Обобщив подходы авторов всех вышеуказанных методик, были выделены уровни детской зависимости от гаджетов и интернета: 1) у ребенка спокойное отношение к гаджетам и интернету; 2) у ребенка наблюдается тенденция к зависимости от гаджетов и интернета; 3) ребенок находится на стадии развития риска зависимости от гаджетов и интернета; 4) у ребенка с высокой долей вероятности есть зависимость от гаджетов и интернета и ему необходима помощь специалиста.

Разработанная программа психолого-педагогической профилактики реализовывалась в соответствии со следующими принципами: партнёрство, защищённость, добровольное участие, гуманизм, ценность внутреннего мира каждого ребенка, учёт возрастных и индивидуальных особенностей,

комплексность методов психолого-педагогического воздействия. Вся практическая часть реализовывалась преподавателями и студентами КГУ имени Ш.Уалиханова на базе школы в течение 2-х месяцев. Расписание охватывало период до и после школьных каникул, т.е. родители имели возможность внедрить полученные знания и рекомендации во время каникул.

Программа включала серию занятий с детьми, родителями и учителями и была направлена на решение таких задач: повышение уровня психологического здоровья младших школьников; развитие у них навыков самоорганизации; повышение психолого-педагогической грамотности родителей и учителей начальной школы в области зависимости детей младшего школьного возраста от гаджетов и ее профилактики.

Родителям были предложены методические рекомендации родителям, включающие способы доверительного и полноценного общения с ребенком, разнообразие круга интересов и занятий ребенка, организацию насыщенного физическими и эмоциональными переживаниями досуга в естественной, а не компьютерной, среде. Родители осознали, что за кажущейся зависимостью детей от гаджетов и интернета могут скрываться другие психологические или социально-психологические проблемы.

Для детей разработали внеклассные мероприятия, где в интерактивной работе дети сами приводили примеры отрицательных и положительных сторон гаджетов и интернета. Эффективным был конкурс проектов «Родители и дети, осторожно! Гаджеты!». Здесь принимали участие дети и родители, которые создавали совместные проекты, задание очень сплотило членов каждой семьи.

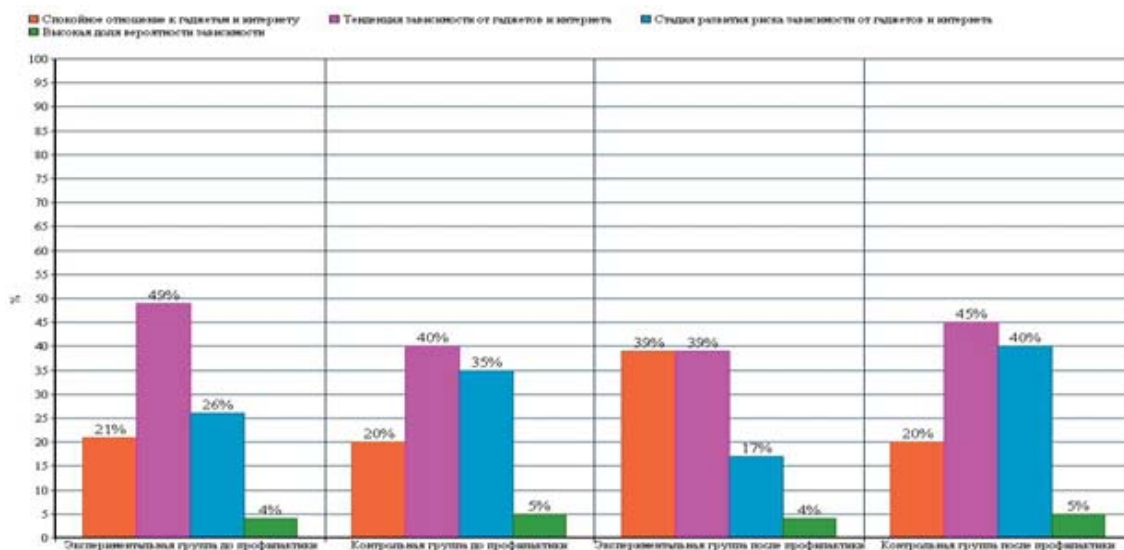
Положительные отзывы участников и результаты диагностических срезов свидетельствуют об эффективности организованной нами профилактической работы (диаграмма 1).

При сравнении результатов экспериментальной группы до и после профилактики мы видим, что тенденция к зависимости значительно снизилась. Результаты контроль-

ной группы, как мы можем заметить, остались прежними, а по некоторым показателям и выросли, что может быть вызвано привыч-

ным бесконтрольным со стороны родителей времяпрепровождением детей на каникулах.

Диаграмма 1. Сводные результаты первичной и вторичной диагностики уровней зависимости детей от гаджетов и интернета



Результаты первичной диагностики показывают, что до проведения профилактических работ у 49% детей наблюдалась тенденция к зависимости от гаджетов и интернета, 26% детей находились на стадии развития риска зависимости, а 4% детей была необходима помощь специалиста, т.к. у них отмечалась высокая доля вероятности зависимости от гаджетов (диаграмма 1).

Данные вторичной диагностики после психолого-педагогической профилактики свидетельствуют о положительной динамике: тенденция к зависимости у младших школьников экспериментальной группы снизилась на 10%, количество детей со спокойным отношением к гаджетам и интернету возросло до 39%.

Таким образом, учебно-профессиональная задача – как предотвратить зависимость детей младшего школьного возраста от гаджетов и интернета – была поэтапно решена

группой студентов специальности 5В010300 – Педагогика и психология КГУ имени Ш.Уалиханова. Опыт решения учебно-профессиональных задач в реальной практической деятельности неизменно способствует развитию у студентов профессиональных компетенций педагога-психолога: разрабатывать и осуществлять профилактические и коррекционные процедуры.

Список использованных источников

1. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе – М.: Сфера, 1996.
2. Юрьева Л.Н., Большот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Монография. – Днепропетровск: Пороги, 2006.
3. Гуслова О.С. Поэтапное обучение студентов решению учебно-профессиональных задач //Известия РГПУ им. А.И. Герцена. Педагогика, 2013. – № 161 – С. 224-228.

Аңдатпа

Мурзина С.А., Нәби Л. Балалардың гаджеттерге тәуелділігінің психологиялық және педагогикалық алдын алуы білім беру және кәсіби міндет ретінде //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру арқылы студенттердің оқу-кәсіби мәселелерді шешу кезеңдеріне сипаттама беріледі. Мақалада автор-оқытушылардың басшылығында педагогика және психология мамандығы студенттерімен жүргізілген зерттеу жұмысы көрсетілген. Бастауыш мектеп оқушыларының гаджеттер мен интернетке тәуелділігін алдын алудың психолого-педагогикалық бағдарламаның мақсаттары, принциптері және мазмұны айқындалған. Теориялық талдау негізінде балалардың гаджеттер мен интернеттер тәуелділігінің дәрежелері анықталған. Қойылған мақсатқа жетуге бағытталған оқышулар, ата-аналармен және оқытушылармен жүргізілетін жұмыс топтамасы мен оның кезеңдерінің жүйелі сипаттамасы берілген. Зерттелген мәселенің өзгеріс мониторингі үшін сараптамалық әдістеменің қолданылуы баяндалған. Балалардың гаджеттер мен интернеттерден тәуелділік деңгейінің бірінші және екінші сараптамасының қосымша нәжіжелері диаграммаларда келтірілген. Студенттердің оқу-кәсіби мәселелерді шешу кезінде олардың алдын алу және түзету процедуралын жасау мен оны жүзеге асыру кәсіби құзыреттіліктері айқындалған.

Түйін сөздер: оқу-кәсіби мәселелер, психолого-педагогикалық алдын алу, бастауыш мектеп жасы, гаджеттерге тәуелділік.

Abstract

Murzina S. A., Naviy L. **Psychological and pedagogical preventive measure of gadget dependence of children as the educational and professional task** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Abstract: Article describes the decision stages of the educational-professional tasks as a means of formation of future teachers-psychologists' professional competence. It presents a study conducted by students of the specialty "pedagogy and psychology" under the leadership of teachers-authors. Purposes, principles, content of psycho-pedagogical prevention of dependence on gadgets and the Internet in primary school are disclosed. On the basis of theoretical analysis emphasized the levels of children's dependence on gadgets and Internet. This system steps, a series of sessions with children, parents and teachers aimed at solving the problems. Monitoring changes of the subject diagnostic methods are described. The charts present the combined results of primary and secondary diagnosis of levels of children's dependence on gadgets and Internet. Professional competences of the students that form by italicizing their teaching and professional tasks such as developing and implement preventive and corrective procedures.

Keywords: the educational-professional tasks, psycho-pedagogical prevention, primary school ages, a dependence on gadgets

МРНТИ 14.01.01

Л.В. МАРДАХАЕВ

Российский государственный социальный университет
(Москва, Россия)

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье раскрывается существо инновации, инновации в образовании; нормативные документы, иницирующие инновацию в образовании; критерии оценки инновационности в образовании; предпосылки и условия для иницирования инновации в образовании; инновация и перестройка в образовании; инновации в образовании и мода; консервативность образования и инновация; С.А. Калабалин о консерватизме в воспитании; инновации и подготовка педагогов, профессиональная адаптация педагога и инновация; инновационный потенциал педагога и его характеристика; тенденции в высшей школе и инновации;

Ключевые слова: инновация, инновации в образовании, инновационный потенциал.

Все чаще и чаще звучит вопрос об инновации вообще и в системе образования, в частности.

Следует отметить, что существо инновации понимается практически одинаково не зависимо от автора. **Инновации** (от франц. *innovation*, лат. – *innovation* – обновление, перемена) – нововведение, новшество; новобразование; подход, отличающийся от предыдущего. Такое понимание сущности исходит также из этимологии слова: инновация – приставка ин (от лат. *in*) – означает предлог «в» чем-то; новация – нововведение. Инновация – это нововведение в чем-либо, например, изменение в содержании чего-либо и технологии определенной деятельности. Использование термина инновации имеет в виду нововведение, отличающееся от предыдущего, имеющее целью повышение его эффективности в получении результата.

Регламентация инновационной деятельности в сфере образования определяется нормативными документами. В этом плане заслуживают внимание Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012). В ст. 20, в частности, подчеркивается: «Экспе-

риментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования». Такая деятельность «ориентирована на совершенствование: научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями...».

Приказом Минобрнауки России от 23.07.2013 г. № 611 «Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования» определены основные направления деятельности инновационных площадок, которые ориентированы на разработку и внедрение:

– новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, ...форм, методов и средств обучения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе с использованием ресурсов негосударственного сектора;

– примерных основных образовательных программ, инновационных образовательных программ, программ развития образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях и др.

Инновации могут иметь место в любой сфере образования: системе; образовательном процессе и результате образования – образованности. Инновации выступают существенным элементом в развитии образования. Они выражаются в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества. Инициативы возникают в ходе естественной эволюции сферы образования, в поиске более перспективных форм и средств педагогической деятельности, опробовании новых методик и приемов обучения.

Характерно, что в исследованиях идет активный поиск критериев оценки инновации (инновационности) в образовании. Каждая сфера имеет свои показатели и свои критерии оценки. Так, например, при оценке инновационности в содержании образования можно выделить следующие критерии:

– качественные изменения в содержании, обеспечивающие соответствующее повышение уровня компетентности будущего специалиста;

– уровень оптимизации содержания в соответствии с требованиями будущей профессии;

– снижение уровня дублирования в учебных дисциплинах подготовки специалиста;

– степень интегрированности в формировании содержания учебного процесса подготовки специалиста;

– полнота обеспечения преемственности в соответствующем уровне образования.

Активно иницируется развитие инновации в педагогических технологиях (образовательных технологиях) [2, 3]. Преподаватели ищут инновационные подходы к реализации задач обучения – это объективный процесс.

Для развития инноваций в образовании необходимы предпосылки и определенные условия, в противном случае активное инициирование инновационности ведет к популизму и чем-то напоминает «перестройку». Действительно, если человек работает качественно, то зачем ему перестраиваться, и в какую сторону перестраиваться вверх или вниз, вправо или влево. Ничего не понятно. Перестройка ради перестройки – это нечто, но это было, и Россия пережила эту перестройку, которая инициировалась по поводу и без повода. Это своего рода была мода. Когда рациональные вещи превращаются в моду, то это беда.

Анализ процессов, происходящих в сфере образования, позволяет утверждать, что такой же модой в России, как перестройка, становится и инновация. Об этом свидетельствуют многие факты. Появляются «инновационный журнал» (что это такое никто не может сказать вразумительно); «инновационная наука» (может ли быть вообще наука не инновационной?); «инновационная психология» и пр.

Как и в перестройке, необходимо поставить вопрос, если человек работает качественно, добивается высоких результатов в своей деятельности, то зачем ему нужна инновация, ведь она может привести к другим результатам и далеко не всегда можно сказать, что новые результаты будут лучше, чем было. Изложенное свидетельствует о том, что исключительно важно понимать – инновации это не самоцель, это поиск иных путей достижения более высоких результатов в деятельности. В технике более понятно. Появление новых материалов, новых конструктивных идей, ведет к появлению новых технологий производства, новым продуктам технической деятельности. В технической сфере идет постоянный поиск на разных уровнях.

Следует отметить, что сфера образования традиционно консервативна. В нее внести что-либо всегда было исключительно сложно. В образовании к инновации относились очень подозрительно, а вдруг что-то станет хуже и даже, если и был более позитивный результат, для чиновников это было не показателем. Регламентации в образовательной деятельности всегда было нормой. Интересный пример приводил воспитанник А.С. Макаренко С.А. Калабалин.

«Вследствие полного развала воспитательной работы и совершенного отсутствия данных к восстановлению нормальной работы 66-ю школу-колонию закрыть», так гласил приказ заведующего Ленинградским отделом народного образования. В это время появляется С.А. Калабалин, которому решили на 30 дней отдать колонию. Когда через 30 дней приехали в колонию, то ее не узнали, а через три месяца колонию уже посетили педагоги Англии. Покидая колонию, они оставили следующую запись: «Мы чрезвычайно заинтересовались колонией и остались под большим впечатлением от организации дела воспитания детей, царящей атмосферы дружбы и доверия между заведующим и детьми и отсутствием суровой дисциплины и наказания... Объездив Европу, мы нигде ничего подобного не встречали».

«В колонии, – писали американские учителя, – царит атмосфера дружбы и взаимного доверия между воспитателями и детьми. Наказания отсутствуют. Всюду чистота и порядок».

В таких же примерно, словах выразили впечатление, которое на них произвела колония, и голландцы, и французы.

Наконец, приехал инспектор пригородного районного отдела народного образования. Посмотрел, посмотрел и написал так: «Система воспитания, проводимая тов. Калабалиным, находится в полном разрезе с положением от 1927 года. Тов. Калабалин навывдумывал отсебятины, муштрует ребят. Завёл отряды, салюты, командиров. Больше того, – даёт сигналы, а не звонки. Предлагаю эту палочную систему ликвидировать».

– Но дети-то, дети неузнаваемы! Чистые, весёлые, здоровые!

– А это я отношу за счёт личных качеств тов. Калабалина, – последовал ответ.

Для чиновника главное, чтобы был порядок, и при этом ничего не выходило за рамки установившихся норм. То, что до С.А. Калабалина в колонии не могли справиться другие педагоги, и ее планировали закрыть, в расчет не бралось, главное вернуть нормы работы в ней в прежнее русло.

Сегодня с серьезным видом обсуждают, как заложить основы инновационной деятельности педагога в процессе его подготовки в вузе. О чем идет речь, понять сложно. Ведь выпускнику, прежде всего, необходимо овладеть методикой обучения и на практике научиться выделять, формулировать цель занятия, выстраивать методику ее реализации в установленное время и при этом видеть каждого ученика, и, наконец, приобрести опыт управления познавательной деятельностью обучающихся в процессе решения задач занятия. Для выпускника педагогического вуза все инновационно, пока он не освоит основы педагогической деятельности. Еще в начале прошлого века российский педагог П.А. Соколов (1904 г.) писал: «В воспитании мы имеем дело с живыми людьми, маленькими людьми, в которых прочно оседают самые ничтожные впечатления. Это чрезвычайно чувствительный материал, вроде тех цветов, одно прикосновение к которым заставляет их увядать...»

Плата за педагогический опыт иногда бывает слишком велика. Она равняется нескольким выпускам искалеченных детей, а после – целому поколению искалеченных взрослых. Тут убыток не денежный, а нравственно-общественный, социальный» [5, с. 7-8]. Ошибки и упущения в педагогической деятельности в процессе становления начинающих педагогов дорого обходятся их воспитанникам, а от них еще требуют инновационности.

Одной из важнейших предпосылок инновационности педагога – это способность видеть инвариантность и педагогически целесообразно реализовывать ее в ситуациях

педагогической деятельности. Такая способность формируется временем.

На одной из педагогической конференций сравнительно молодая учительница делилась опытом своей деятельности, как одна из участниц конкурса «Учитель года». Ей задали вопрос, за счет чего ей удается активизировать учебную деятельность своих учеников и в чем она видит качественно более высокий результат в обучении. Она смутилась и ничего не смогла ответить по существу. Данный пример свидетельствует о том, что есть учителя, которые могут удачно найти свое место в педагогической сфере деятельности и, что самое главное, найти свой индивидуальный стиль педагогической деятельности, который позволяет заинтересовать детей и вести их к знаниям. Они не задумываются об инновационности – это их стиль педагогической деятельности. Важно видеть таких учителей и поддерживать. Перенять их «инновационность» невозможно, заимствовать некоторые приемы, подходы, какие-либо элементы – можно, но их реализация далеко не всегда может дать тот же результат. Педагог реализует свою инновационность через себя, свою личность, свой индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Инновационный потенциал педагога – совокупность социокультурных и творческих характеристик личности педагога, выражающая готовность совершенствовать педагогическую деятельность и наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов. Такой потенциал индивидуален и проявляется прежде всего в способности видеть инвариантность и уметь выбирать наиболее конструктивные и продуктивные. Наличие его необходимо, но недостаточно, следует иметь еще и желание искать, экспериментировать и добиваться качественно нового результата. возможность развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в образовании.

Наличие инновационного потенциала связано следующими основными параметрами:

1) творческой способностью генерировать и продуцировать новые представления и идеи, а главное – проектировать и моделировать их в практических формах, формах деятельности,

2) культурно-эстетической развитостью и образованностью, что предполагает интеллектуальную и эмоциональную развитость и высокий уровень культурной грамотности педагога,

3) открытостью личности к новому, к отличному от себя, к инакомыслию, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления.

Одна из тенденций инновационности в сфере высшего образования – повышение роли самого обучаемого в овладении основами будущей специальности. Это общемировая тенденция. Однако следует учитывать, что любая школа (вуз – это тоже школа, но только высшая) должна в начале научить учиться, а затем повышать роль самого обучаемого в овладении профессией. В современной высшей школе эта тенденция показала, что можно уменьшить количество аудиторных часов, а, следовательно, и число преподавателей. Если в прошлом считалось нормальным отводить на аудиторное обучение примерно 50% времени, выделяемое на учебную дисциплину, то затем 30%-40%, а в настоящее время, порой, – 20%-25%. По заочной форме обучения времени выделяется еще меньше. Известно, что любая учебная дисциплина состоит из разделов (модулей), каждый из которых требует осмысление его существа и закрепление его на практических занятиях. При такой новации обучение по дневной форме переходит преимущественно на проблемно-консультативный характер: по модулю читается обзорная лекция, далее идет консультативная работа педагога для тех, кто проявит интерес, а затем практические занятия по закреплению. В какой степени можно обеспечить системность и фундаментальность в изучении говорить сложно, результативность во многом зависит от индивидуально-познавательных возможностей студентов и развитости у него навыков учиться.

В подобных условиях возрастает значимость контроля усвоения учебного материала по разделам, темам и учебного курса в целом. Одновременно реализация подобной инновации ведет к тому, что объем аудиторных занятий резко сокращается. Сокращают на консультационной работе и на семинарских занятиях, следовательно, дело овладения учебным материалом становится прерогативой только обучающегося, а педагог все больше становится статистом. Уменьшение числа часов на семинарские занятия и достаточно большие учебные группы ведет к тому, что студенты все меньше и меньше имеют возможность проговаривать усвоенный материал. А ведь это одно из средств осознанного закрепления учебного материала. С письменными работами расправились раньше.

Сложившаяся тенденция в образовании привела к тому, что преподавателю для того, чтобы набрать необходимый объем учебной нагрузки должен взять на себя более полутора – двух десятков учебных групп, разные учебные дисциплины. Быть сведущим по стольким направлениям и уметь отследить новации и востребованность нового по всем изучаемым дисциплинам практически невозможно, что не может не сказаться на качестве обучения, но в этом случае речь не о качестве, а об экономии средств в подготовке кадров.

Получила развитие идея электронного обучения – создание электронного контента по части раздела модуля и компенсация аудиторного обучения электронным. Тенденция ведет к резкому снижению участия преподавателя в профессиональной подготовке выпускника. Негативность идеи электронного обучения проявилась быстро, и ее отменили, но негативный осадок остался.

Последние годы в ряде исследований все чаще проявляется идея информационного сопровождения профессиональной подготовки различных категорий специалистов, но это не электронное обучение. Такое сопровождение выступало в виде дополнительного материала для обучающегося в интересах удовлетворения его интереса по изучаемым

темам. Одновременно информационное сопровождение позволяло отслеживать динамику усвоения учебного материала каждым студентом в интересах индивидуализации его в профессиональной подготовке.

По существу технологии дистантного обучения перенесены на дневную форму обучения.

Таким образом, складывающиеся тенденции ориентированы не на возвращение кадров для различных сфер профессиональной деятельности, а на наполнение их знаниями и вручение дипломов, а так его дело, состоится он как специалист или нет. Надо иметь в виду, что речь идет о кадрах для нашей страны и трата средств государственных и не государственных не оправданная роскошь.

Характеристики инновационного потенциала могут относиться как к отдельному педагогу, так и конкретному педагогическому коллективу как сообществу, способному или не способному к реализации в сфере образования инновационных идей, проектов и технологий.

Изложенное позволяет ставить вопрос о том, так ли важна инновационность, если она не проверена жизнью, а в образовании может принести огромный вред, который будет осознан только со временем и исправить его потребуется больших сил и средств.

Список использованных источников

1. Артамонова Е.И. Инновационная деятельность университета по реализации ФГОС высшего профессионального образования // Инновационная деятельность в образовании: Материалы X междунар. науч.-практ. конф. 19 апреля 2016 г.: Сб. науч. статей / Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2016. – С. 10-15.
2. Инновационная деятельность в образовании: Матер. VI междунар. науч.-практ. конф. Ч. I. / Под ред. Г.П. Новиковой. – Ярославль – М.: Канцлер, 2012.
3. Мардахаев Л.В. Теория и инновационная практика подготовки социальных педагогов // Человеческий капитал. – 2010. – № 6 (18). – С. 90–92.
4. Мардахаев Л.В. Разработка и реализация инновационных образовательных технологий //

Инновационная деятельность в образовании: Матер. VIII междунар. науч.-практ. конф.: Сб. науч. статей /Под ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. 1. – Ярославль – М.: Канцлер, 2014. – С. 378–383.

5. Мардахаев Л.В. Инновации в образовании – движение вперед или назад //Инновационная деятельность в образовании: Матер. X междунар. науч.-практ. конф. 19 апреля 2016 г.: Сб. науч. статей /Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2016. – С. 35-40.

6. Магауова А.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности //Инновационная деятельность в образовании: Матер. IX междунар. науч.-практ. конф. 14 апреля 2015 г.: Сб. науч. статей /Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2015. – С. 54-59.

7. Новикова Г.П. Совершенствование инновационной деятельности в образовательных организациях //Инновационная деятельность в образовании: Матер. IX междунар. науч.-практ. конф. 14 апреля 2015 г.: Сб. науч. статей /Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2015. – С. 24-38.

8. Новикова Г.П. Инновации в системе непрерывного образования и формирование инновационной культуры педагога // Инновационная деятельность в образовании: Матер. X междунар. науч.-практ. конф. 19 апреля 2016 г.: Сб. науч. статей /Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2016. – С. 15-23.

9. Соколов П.А. Чтения по педагогической психологии. – Екатеринбург: Тип. Губернского земства, 1904. – С. 7–8.

10. Социальная педагогика: традиции и инновации: Матер. Всеросс. конгр. соц. педагогов с междунар. участием 18-21 марта 2009 г. /Под ред. М.А. Галагузовой. – В 4 ч.: Ч. 1. – Екатеринбург: УрГПУ, 2009.

11. Хомерики О.Г. Стратегии и тактики поддержки инновационной деятельности в образовании на муниципальном уровне //Инновационная деятельность в образовании: Матер. IX междунар. науч.-практ. конф. 14 апреля 2015 г.: Сб. науч. статей /Под общ. ред. Г.П. Новиковой. В 2-х ч. – Ч. I. – М. – Пушкино, 2015. – С. 47-54.

Аңдатпа

Мардахаев Л.В. **Білім берудегі жаңашылдық және оны дамыту мәселелері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада жаңашылдық ұғымы, білім берудегі жаңашылдық, білім беру жүйесіндегі жаңа бастамалар, білімдегі жаңашылдықты бағалау критерийлері, жаңа бастамалардың алғы шарттары мен жағдаяттары, білім беруді жаңғырту мәселелері жан-жақты қамтылады. С.А.Калабалиннің еңбектеріндегі тәрбиедегі жаңашылдық, педагогтарды дайындаудағы жаңашылдық, педагогтың кәсіби бейімделуі мен жаңашылдық, педагогтың жаңашыл әлеуеті және оған сипаттама, жоғары мектептегі даму және жаңашылдық мәселелері қарастырылады.

Түйінді сөздер: Жаңашылдық, білім берудегі жаңашылдық, жаңашыл әлеует.

Abstract

Mardakhaev L.V. **Innovations in education and problems with their solutions** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, AbayKazNPU.

The article reveals those problems as the essence of innovation, innovation in education, initiating innovation regulations in education; innovation estimating criteria; prerequisites and conditions for the innovations initiating; innovation and transformation in education; innovation in education and fashion; conservative education and innovation; S.A. Kalabalin's ideas about conservatism in education; innovation and teachers training, teacher professional adaptation and innovation; teacher's innovative potential and its characteristics; trends in higher education and innovation.

Keywords: innovation, innovation in education, innovative potential.

UDC 378.016:8

B.A.ALMUHAMBEV, Zh.O.NEBESSAYEVA
al.berik@mail.ru, gold_15k1@mail.ru

Kazakh national pedagogical university named after Abai
(Almaty, Kazakhstan)

THE OPPORTUNITIES FINE ARTS IN ART-PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE TEACHER

Abstract

The article considers the issues of figurative arts' capabilities in the context of the conceptual field of the art-pedagogical activity of a teacher. The effect of the processes present at social and economical, informational, spiritual levels aggravates the problem of the education system improvement in tune with the modern times' challenges. The environment of Kazakhstan school transformation requires scientific and practical necessity for the search for effective models, innovational forms and methods helping create an educational process ensuring favorable environment for the establishment of personal and professional identity of an individual. Besides, we are interested in the content-related characteristic of the "art-pedagogy" and "art-therapy" concepts in the context of issues faced by figurative arts, and the place and significance of art in the education of the younger generation. There is a great variety of art-pedagogy methods and techniques which can be adopted in short time, but even at the starting stage these methods could positively influence negative personality features of a child, develop his or her emotional field, representational thinking and creative potential. We are also interested in the personal growth and development of a child and his or her active socialization, and the article describes methods and techniques of children development by the means of arts.

Keywords: figurative arts, art-pedagogy, art-therapy, art-pedagogical activity of a teacher, methods and techniques, creative potential.

Introduction. In his message to the people of the Republic of Kazakhstan our President says: "I always say that they are our pillar of our future. "Nurly Zhol – The Way to the Future" – that is where our creative, dynamic youth can apply their efforts and make a difference!" [1] The country has opened all doors and paths for the new generation!

Indeed, the state creates all conditions for the youth to live a full life. They have places to realize their knowledge, skills and themselves.

The entry of Kazakhstan in the global educational environment results in significant changes in the country's education system. In particular, new approaches to the education contents, new legal concepts, relations and types of behavior, as well as new pedagogical mentality and the ability to choose and model a pedagogical process in all its perspectives, one of which is the art-pedagogical activity of a figurative arts teacher, become a priority.

The analysis of scientific and pedagogical researches (V.P. Anisimov [2], E.A. Medvedeva [3], N.Y. Sergeeva [4,5] and [6] etc.) has shown that the concept of art-pedagogical activity does not have a solid grounds in the pedagogical science yet, and does not even have a precise definition. However, the content-related essence of this concept is related to such areas of scientific knowledge as art-pedagogy and art-therapy, relatively young sciences which also have many-sided interpretation.

Method. Art-pedagogy (eng. *art*) is one of the alternative disciplines in pedagogy, where the training, education and development of a child's personality is carried out by means of art through a creative interaction of the members of the educational process. Art-pedagogy directs training at self-training, education at self-education and the development directly at self-development. Its main goals are to form in the trainees awareness of their own personality,

to make the trainees perceive the environment based on the understanding of their own value, to make the trainees realize the interrelations with the contradictory environment and their places in it, and realization of their personal creative potential.

The resolution of the aforementioned issues in art-pedagogy is achieved by the use of specialized educational technologies aimed at the artistic development of the trainees and the facilitation of knowledge acquisition and thought processes. Rational and reasonable selection of technologies and techniques system by the teacher helps a trainee to form an integral personality where the intellectual and artistic world perceptions are closely interrelated, and the trainee becomes familiar with the spiritual values through the field of art. Reasonably selected techniques help with learning and development of attention, memory, intuition and adaptation of an individual in the social and cultural environment.

Considering a student as an individual striving for the fulfillment of his or her potential and identity formation, art-pedagogy not only deals with issues of artistic education and development of the trainees in the training process, but also through the means of art aids the development of all components of educational and correctional and developmental process, building their interaction on the subject-subject basis.

Art-therapy (eng. *art therapy – treatment by art*) is a related component of art-pedagogy. The term “art-therapy” generally means a cure by art through the expression of his or her psycho-emotional state by an individual.

Goal. The essence of art-therapy is in the psychotherapeutic effect of art on the emotional field of a trainee with the help of art-therapists. Their activity goes beyond traditional psychology and psychotherapy during their joint interaction with the trainees in the course of creation of pieces of art. Joint creative activity of education-training subjects expands social experience of the trainees in the area of interpersonal communication and adequate pedagogical interaction, and destroys the life perception stereotypes, also achieving the

correction of communication area disturbances. In other words, tight interrelation of art-therapy and psychotherapy results in the so-called psycho-corrective effect by virtue of art’s effect on a trainee, in which process an individual resolves his or her internal problems and opens a new world. This effect is expressed by a particular relief from the accumulated negative emotions, because it gives to the subject an opportunity for the search for new relations with the people around through the achievement of positive effects, mainly, thanks to the “curing capabilities of the art creation process itself, which allows you to express, relive the internal conflicts, and eventually, resolve them” (by E. Kramer). We can say that art, on the one hand, serves to aid the process of psychic adaptation of an individual in the surrounding world, and on the other hand, helps an individual to expand horizons of his artistic culture and artistic vision of the objective world.

Art-therapy is not always a treatment (in medical sense), says one of the authors of publications on this subject, Y. Kubasova [7], who writes that art-therapy can be used as a tool for personality harmonization, development of creative approach as a mean of resolution of social conflicts and other relevant goals. We agree with the author of the publication on this matter.

The result. Therefore, art-pedagogy as well as art-therapy are directly related to the art education, which since the ancient times and through many millennia served as an interlink between generations, fulfilling an important function of esthetical cognition of the world by man, and the function of information carrying, preserving and transferring. The significance of art in the education of a young generation was highly valued by such great philosophers and educators of the past as Aristotle, J.A. Comenius, J. Pestalozzi. In this context, of interest is the point of view of the renowned German philosopher I. Kant, the pioneer of the German classical philosophy, who said that even if art did not make people better, at least it was making them more cultural.

A similar idea can be traced in the research of the mechanisms of art effect on psychological and

pedagogical processes (O. Decroly, E. Seguin, J. Demoor, L.S. Vygotsky, A.I. Graborov, M.S. Kagan, V.P. Kaschenko and many others), where scientists emphasize the enormous role of arts as an important mean of children's esthetical education influencing the formation of their thinking, morality, creative imagination, development of emotional and sensual sphere.

No less important are the conclusions on the significance of harmonious principles of man for an individual and society, made in the researches of great Kazakh thinkers and enlighteners (Abai Kunanbaev, ShokanWalikhanov, Z. Aymaulytov, A. Baytursynov, Shakarim Kudaiberdiev, M. Zhumabaevetc.), as well as in the researches of the modern Kazakh philosophers (Z. Abildin, K.K. Begalinova, G. Ibrayshina).

For these very reasons we emphasize the art-pedagogical activity of a figurative arts teacher.

The term «figurative art» (eng. *figurative art*, fr. *Art figuratif*, germ. *Bildende Kunst*) in the Plastic Arts Dictionary is defined as a section of plastic arts developed on the basis of visual perception and creating the images of the world on a plane or in space, which means painting, sculpture, graphics. Sometimes, architecture and decorative and applied arts are also referred to as figurative arts since these creations are dimensional and well perceived by sight [8].

Figurative arts lessons in a secondary general school contribute to the development of children's graphic skills, creative imagination, visual memory, sense of beauty, and help to form their artistic and aesthetic tastes, ability to understand and value art masterpieces. These lessons contribute to harmonious development of a personality, formation of spiritual world and emotional and moral improvement of a growing individual.

The reviewed content-related characteristics of the art-pedagogy and art-therapy concepts help to adequately render the essential characteristic of art-pedagogical activity of a figurative arts teacher in the context of issues being solved by the figurative arts. In our opinion, art-pedagogical activity of a figurative arts teacher should be carried out in the context of resolution of professional challenges and alternative pedagogy.

Art-pedagogical activity in the aforementioned works of N.Y. Sergeeva appears as a combination of pedagogical actions on the implementation of professional intentions and goals through the means of art integrated with other psychological and social work technologies.

In view of the above said and the analysis of the specified scientific sources, we would like to express our understanding of art-pedagogical activity of a figurative arts teacher.

Art-pedagogical activity of a figurative arts teacher represents one of the types of his/her professional pedagogical activity in the areas of alternative pedagogy and art pedagogy, and the goal of this activity is the social adaptation of an individual by means of art, and artistic development of children of various categories: from gifted to deviant, having problems.

We believe that for the successful art-pedagogical activity of a figurative arts teacher and extension of his/her pedagogical capabilities, the teacher should be familiar with educational technologies of art-pedagogy, be able to choose his/her own strategy of art-pedagogical activity while addressing the inner world of a child and bringing the child into the educational process on equal terms with the teacher. The teacher should also remember that any teaching and learning should captivate, bring joy and satisfaction (as Abai Kunanbaev, Y. Altynsarin, K.A. Akishev, K.B. Zharykbaev, S.K. Kaliev, M. Zhumabaev, J.A. Comenius, Jean-Jacques Rousseau, K.D. Ushinsky, A.S. Makarenko, A. Einstein and many others had said).

In this process, the knowledge of art technologies' methods and techniques accumulated by the pedagogical experience in this area of scientific knowledge (A.Y. Smetanina, A.I. Kopytin, A.V. Grishina, E.A. Medvedeva, I.Y. Levchenko, L.N. Komissarova, T.A. Dobrovolskaya, Y.M. Belush etc.) is of great significance.

Here are some examples efficient for application in a figurative arts teacher's practice.

For instance, the work methods and techniques described in the article of the figurative arts teacher Y.N. Belush [9], having

the purpose to help a student to overcome the conviction that he or her can not paint, “overcome the problems triggering a student’s extreme emotions (which the student often can not verbalize), give vent to the students creative energy”. The author reasonably believes that figurative arts activities contribute to children’s emotional relief, help them overcome stress situations and negative conditions (anxiety, fears, depression, aggressiveness etc.) “which interfere with an individual’s life and hinder his or her development”.

To relieve the anxiety prior to work, the author proposes such exercises as “Drawing in the air” (the teacher draws some shape or a simple object in the air, and the children repeat the teacher’s actions firstly in the air and then on paper); “Quick symbol writing” (the symbols are similar to hieroglyphs, and as a result the student becomes convinced that he is able to draw); “Funny drawings” (this exercise has to be done in pairs; One of the participants thinks of a geometric figure (number, letter) and “draws” it in the air with lips, imagining that his mouth holds a pencil which must not be dropped. The second participant’s goal is to guess what his or her counterpart has drawn. Then the participants switch their roles).

To find common points and clarify the interpersonal relations of the classmates and overcome such unpleasant emotions as grudge, anger or fear, Y. Belush practices work with playdough. Children mould the negative images of their anger and search for the ways to overcome conflicts. Playdough painting is also used (smudging of playdough on a cardboard surface within an outline drawing, without going beyond the outline).

When working with clay, a teacher has the goal to teach the children to control their emotional state through the mastering of compacting, smoothing, forming and squashing techniques.

When working with paper and paints, a teacher uses the techniques aimed at the overcoming of fear, negative emotions, and the development of unity and reflection. For instance, with the task “Draw your mood”, the teacher proposes a student to choose the paint color, take a sheet

of white paper and draw colored lines, stains, circles, patterns reflecting the student’s current mood. As for the task “Victory over fear”, the child is proposed to draw something that he or she is the most afraid of, and then discuss the drawing. After that, the child is given a pair of scissors and encouraged to cut or tear his or her “fear”.

Conclusion. Among the variety of approaches, means and technologies in training and education, art-pedagogy is of particular interest, because it is a system of pedagogical methods implementation of which contributes to active formation of personality, development of spiritual and moral culture and need to self-improvement. Art-pedagogy is aimed at the development of children by means of art and artistic and creative activity. Pedagogical system of art technologies helps to “correct the failures of upbringing and negative traits of a child’s personality without harming him or her” [10]. A relevant place in the art technologies aimed at the ethical self-improvement of students is held by the formation of positive attitude towards oneself, overcoming of emotional rigidity and uncertainty in own capabilities. This situation preconditioned the application of art-pedagogy technologies in the training and education process. The diversity of art-pedagogy methods and techniques is hard to master in short term, but even at this stage we can admit its effect on the negative traits in children’s personalities, its potential to develop the emotional sphere, visual thinking and creative potential of a student. Art-pedagogy is able to form communicative skills, goodwill, sense of protection, joy, success. A student start to understand himself or herself and his or her inner world (thoughts, feelings, desires) more deeply. And as a whole, we can observe personal growth and development and active socialization of a child.

Reference literature:

1. The Message of the Republic of Kazakhstan President N. Nazarbaev to the people of Kazakhstan. 11th November, 2014. <http://www.akorda.kz/>
2. Anisimov V.P. Art-pedagogy as a system of psychological support of an educational process //Vestnik of Orenburg State University. – 2003. – № 4. – P. 146-148.

3. Medvedeva E.A. Art-pedagogy and art-therapy in specialized education //E.A. Medvedeva, I.Y. Levchenko, L.N. Komissarova, T.A. Dobrovolskaya. – Moscow: Academy, 2001.
4. Sergeeva N.Y. On the issue of the content of the “art-pedagogy” concept //N.Y. Sergeeva //Vestnik of PhD candidates and students: Chelyabinsk State Pedagogical University – 2008. – № 1 (11). – V. 2. – P. 114-120
5. Sergeeva N.Y. Art-pedagogical support of professional training of a future teacher: a monograph //N.Y. Sergeeva. – Moscow: Publishing house URAO, 2010, 309 p.
6. Vaitkevičienė, Asta; Kučinskienė, Rasa. On the new capabilities of art therapy //Vestnik of practical psychology of education, 2009, nr.3(20), p. 67–73.
7. Kubasova Y. Art therapy – margin: 13px 10px 20px 0 eto.kz/publ/filosofskie...na...t emy/art.../5-1-0-6f
8. Plasticarts: A brief dictionary of terms. – Moscow: Liability, 1994. – P. 45.
9. Belush M.Y. Art therapy at figurative arts lessons //festival. Iseptember.ru/articles/573564/
10. Klemyashova Y.M. Art technologies in the education of younger pupils //Elementary school. – 2011. – N 1. – P. 58-63. – ISSN 0235-7089.

Аңдатпа

Альмухамбетов Б.А., Небесаева Ж.О. **Оқытушының артпедагогикалық қызметіндегі бейнелеу өнердің мүмкіндіктері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада оқытушының қызметіндегі бейнелеу өнеріндегі проблемалық мүмкіндіктерін артпедагогика аясында қолданылуы қарастырылады. Кәзіргі заманға сай білім беру жүйесіндегі қиындықтар әлеуметтік-экономикалық, рухани деңгейлерінде жақсартуына кедергі тудырады. Қазақстан мемлекетінің трансформация тұрғысында тиімді модельдерін табуға ғылыми-практикалық қажеттілігі өсті, білім беру процесінің құрылысы және инновациялық нысандары мен әдістерін, адамның өзін-өзі кәсіби дамуына айқындайды. Сондай-ақ «арт-терапия», «артпедагогика» сипаттамаларындағы маңызды түсінік бейнелеу өнерімен шешілетін мәселе. Өнердің орны мен құндылығы жас ұрпақ тәрбиесіне өте маңызды. Артпедагогиканың әдістері мен әдістемесі қысқа мерзімде игерілді, бірақ баланың және қасиеттік қозғайтын теріс ерекшеліктерін бастапқы сатыда үміттеуге болады, эмоционалдық саласын, шығармашылық ойлау, шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Баланың жеке және белсенді әлементтердіруі туралы өсуі. Өнер арқылы балалардың дамуы үшін әдістері мен тәсілдері сипаттандырылған.

Түйін сөздер: бейнелеу өнері, артпедагогика, арт-терапия, мұғалімнің артпедагогикалық қызметі, әдістері мен тәсілдері, шығармашылық әлеуеті.

Аннотация

Альмухамбетов Б.А., Небесаева Ж.О. **Возможности изобразительного искусства в артпедагогической деятельности педагога** //Педагогика и психология № 4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматриваются проблемы использования возможностей изобразительного искусства в ракурсе понятийного поля арт-педагогической деятельности учителя. Влияние процессов, разворачивающиеся на социально-экономическом, информационном, духовном уровнях, обостряют проблему совершенствования системы образования в соответствии с вызовами времени. В условиях преобразования казахстанской школы возрастает научно-практическая необходимость поиска эффективных моделей, инновационных форм и методов построения образовательного процесса, обеспечивающего благоприятные условия для личностного и профессионального самоопределения человека. А также содержательные характеристики понятий «артпедагогика», «арттерапия» в контексте задач, решаемых изобразительным искусством. Место и значение искусства в воспитании подрастающего поколения. Многообразие методов и приемов артпедагогики осваиваемые за короткое время, но даже на начальном этапе влияющие на негативные черты личности ребенка, позволяющие развить эмоциональную сферу, образное мышление, творческий потенциал. О личностном росте и активной социализации ребенка. Описаны методы и приемы развития детей средствами искусства.

Ключевые слова: изобразительное искусство, артпедагогика, арттерапия, артпедагогическая деятельность учителя, методы и приемы, творческий потенциал.

МРНТИ 14.37.09

А.Б.АЙТБАЕВА, А.А.МОМБЕК
aba-abd@mail.ru, aliya_mombek@mail.ru

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

Г.А.КАСЕН
gulmira.kassen@mail.ru

Аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ЗАМАНАУИ АРТ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Мақалада білім беру саласы мамандарын даярлау мен қайта даярлауда қолданылатын қазіргі заманғы арт-педагогикалық әдістердің инновациялық контенті қарастырылады. Білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлаудағы шығармашылық құраманың қажеттілігін негіздей отырып, авторлар қазіргі және болашақ білім беру саласы мамандарының арт-әдістері мен көркем шығармашылығы адамның интеллектуалдық қызметінің дамуына жеткілікті түрде әсер етіп, ақпаратты қабылдау белсенділігіне жағымды ықпал етеді, оның жалпы креативтілігін арттырып, қиялын дамытады деп санайды. Сонымен бірге көркем шығармашылықпен айналысудың «денсаулықты сақтаушылық» сипатының да сөзсіздігі дәлелденеді. Осыған байланысты, білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлаудың маңызды шарты ретіндегі тұлғаның потенциалдық шығармашылығын іске асырудағы көркем өнердің аса күшті потенциалының маңызы да негізделеді. Осы болжамға сәйкес авторлар инновациялық арт-педагогикалық жаңаша әдістерді қолдана отырып шығармашылық кәсіби бағытталған тренингті өткізуді жобалайды және апробациядан өткізеді. Тренингтің басты мақсаты реттеліп, басқарылып отыратын ми жұмысының шығармашылық режимін қосу. Мұндай режим барысында кез-келген қызмет саласында күтпеген сұрақтар қойып, оларға тың жауаптар беру қабілеті күшейеді.

Апробацияланған тренингтің нәтижелері оған қатысушылармен жүргізілген рефлексивтік әңгімені талдаудың көмегімен қорытындыланады. Мақалада респонденттердің ойларынан қысқаша мәліметтер, гистограммада қатысушылардың жаңа көңіл-күйі мен эмоцияларының көріністері және арт-материалдарды, т.б. тандаулары жөніндегі материалдар келтіріледі.

Түйін сөздер: инновациялық контент, арт-педагогикалық әдістер, энергетикалық фракталды сурет салу, сандық өнер, интеллект-карталар, коллаждау.

Кіріспе. Білім беру саласының қазіргі жағдайы әртүрлі деңгейдегі мамандардан күн санап өзгеріп отырған – кәсіби ұтқырлық, жаңа жағдайларға мейлінше тез бейімделу т.б. сынды еңбек шарттарымен сипатталады. Осыған байланысты білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлау – дүние жүзінде постиндустриялық қоғамдағы еңбек іс-

әрекетінің динамикалық түрде сапалы өзгеруі жағдайында практиканың қызметкерлердің кәсіби-тұлғалық дамуына деген сұранысымен анықталатын үздіксіз үдеріс ретінде қарастырылады.

Қазіргі таңда білімді ғана емес, сонымен бірге практикалық құзыреттіліктерді игерген педагогикалық және басшы мамандарды кәсіби даярлау мен қайта даярлауға де-

ген сұраныс күн тәртібінде тұрған маңызды мәселе және ол көптеген отандық, шетелдік зерттеулердің нысаны мен эксперименттік жобалардың негізіне айналуға [1, 2].

Әлемнің жетекші елдері соңғы он жылдықта негігі екі мақсатты – экономиканы жаңа технологияларды қабылдап дамыта алатын мамандармен қамтамасыз ету және еңбекке қабілетті азаматтардың неғұрлым көп бөлігінің жаңаша еңбек ету ортасына кірігіп, олардың жұмыссыздығының алдын алатындай мүмкіндіктерді іске асыру үшін мамандарды кәсіби даярлау жүйесін қайта ұйымдастыру жұмыстарын жүргізді. Сарапшылардың бағалауы бойынша, ең жақын 10 жыл ішінде қазіргі күні қолданылып отырған технологиялардың 80%-ға жуығы ескіреді және сонымен қатар қызметкерлердің 80 %-ы 10 жыл бұрын алған білімімен қалады [3].

Демографиялық проблемалардың күшеюі білікті мамандардың жетіспеушілігін арттырады. 2009-2020 жылдар аралығында еңбекке жарамды жастағы адамдар саны 10 % -ға қысқарады деген болжам жасалуда. Мұндай жағдайда қазіргі күні ел экономикасында еңбек етіп жатырғандарды қайта оқыту мен біліктілігін арттыру және түрлі себептермен белсенді еңбек етушілердің қатарынан шығып қалғандарды, жұмыссыздарды еңбек рыногына қайтару аса маңызды жағдай [3].

Шетелдерде қосымша білім алу – бұл сапалы білім мен біліктіліктер жинақтауға және осыған дейінгі бар дағдылар мен кәсіби мүмкіндіктерді көтеруге жол ашатын табысты ла бағалы оқу.

Практика көрсетіп отырғанындай, шетелдік қосымша білім кәсіби карьера сатысымен тез көтерілуге зор мүмкіндіктер береді, алайда, әркімде ондай қаржылық жағдай бола бермейтіні де ащы шындық [4].

Шет елдерде қосымша білім алуды қамтамасыз ететін кең таралған оқу орындары төмендегідей:

– тыңдаушылар ішінде жатып оқитын «Халықтық мектептер» (Скандинавия елдерінде).

– Англияда колледждар жанында жұмыс жасайтын, әсіресе, үлкендер арасында танымал – «Жазғы курстар жүйесі».

– Әртүрлі білім беру технологиялары бұқаралық ақпарат құралдарының көмегімен берілетін «Күндізгі және сырттай қысқаша курстар жүйесі» (Британияның ашық университеті);

– Германияның ЖОО жанында жұмыс атқаратын, жасы үлкен адамдарға арналған «Пенсионерлерді оқыту факультеттері».

Әртүрлі елдерде көптеген орта жастағы адамдар үлкендерді оқыту орталықтарынан басқа өзінің бос уақытында білім алумен айналысады. Бұл ұсынылатын курстардың жартысынан көбі шығармашылықтың қолданбалы түрлерімен, көркем өнермен байланысты.

Сонымен, біз бүгінгі күні адамдардан бес жылда бір рет кезекті біліктілікті арттыру курсына тып-тыныш отырып кету емес, еңбек рыногында тез өзгеріп отырған кәсіби бағыттарға сай қайта даярлануға әзір болудың талап етілетініне көз жеткіздік. Бұл жағдайда білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлау жүйесін жалпы реформалау реформалау және білім беру үрдісіне оқытудың жаңаша формалары мен әдістерін енгізу – уақыт талабы болып табылады. Себебі, білім беру технологиялары үнемі өзгеріп отырады да осы жалпы контекстен тысқары қарастырыла алмайды.

Білім беру саласы мамандарын даярлау мен қайта даярлауда шығармашылық құрама. Ақпараттың тез ескіруі, жаңа технологиялардың пайда болуы, экономикалық жүйенің реформалары бүкіл өмірге жетерліктей білім алуды керексіз етіп, адамның өз білімі мен дағдыларын, шығармашылық белсенділігін өмір бойына жаңартып отыруы қажеттілігін тудырды. Яғни, бүгінгі күнгі білім берудің маңызды проблемасы – табыстылықтың, ұтқырлықтың, және бәсекеге қабілеттіліктің көрсеткіші ретіндегі креативтілік пен шығармашылыққа қабілеттілікті дамыту деп мойындалуда. Қазіргі заман өміріндегі шығармашылыққа деген дефицит, еркін шығармашылық нәтижесіндегі жағымды тәжірибенің болмауы тұлға дамуының табиғи үдерісін бұзады.

Мамандарды кәсіби даярлау мен қайта даярлау үдерісінде шығармашылықты дамы-

тудың қажеттілігін негіздеу мақсатында, біз соңғы жылдарда жарық көрген арт-әдістер мен көркем шығармашылықты насихаттаушы мамандардың жарияланымдарына талдау жасадық.

В.Л. Кокоренконың «Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий» [5] деген еңбегінде өздері халықты қолдап көмектесуі тиіс мамандардың да «денсаулықты сақтаушы» көркем шығармашылықпен айналысуының қажеттігі дәлелденеді. Шынымен де көркем шығармашылықпен айналысу ұзақ замандардан бері қуатты терапиялық құрал ретінде табысты қолданылып келеді. Осы фактінің өзі-ақ оның адам ағзасына тигізетін сауықтырушы ықпалын растайды. Көркем шығармашылық жақсы жолға қойылған оқу орындарында эмоциялық тонус жоғарылап, оқу үдерісіне деген жағымды қарым-қатынас пайда болады, шаршау, невроз және үрейлену, мазасыздану сияқты сезімдер бәсеңдейді. Баса көрсететін нәрсе – өнермен айналысу артық шаршау сезімін тудырмайды, керісінше, шаршағанды басады.

Т.К.Донскойдың «Арт-педагогика в современной образовательной парадигме», [6] атты мақаласында арт-педагогиканың спецификасы, оның қазіргі заманғы білім берушілік парадигма құрылымындағы ерекшеліктері сипатталады. Арт-педагогиканың педагогикалық іс-әрекеттің дәстүрлі принциптерімен байланысын атап көрсете отырып, автор оның тұлғаның шығармашылық қасиетін дамытуға және потенциалын ашуға тигізетін әсерін негіздейді.

Н.Ю. Сергееваның «Арт-педагогика как ресурс гуманитаризации непрерывного образования» [7] атты мақаласында қоғамның қазіргі даму кезеңінде үздіксіз білім беру алаңында өнер мен көркем шығармашылыққа бет бұрудың өзектілігі қысқаша негізделіп, «адам-адам» жүйесінде жұмыс жасайтын мамандардың кәсіби тәжірибесінен әртүрлі үлгілер келтіріліп, олардың арт-педагогикалық құралдарды өз қызметтерінде қолдану жолдары сипатталған.

Болашақ мұғалімнің жалпы педагогикалық дайындығына арт-педагогикалық

тұғырды енгізу үдерісін қарастыра отырып, С.А. Тяглова [8], сонымен қатар болашақ педагогтардың кәсіби ойлау жүйесін қалыптастыруда театр педагогикасының артықшылықтарына тоқталады. Сонымен бірге, оның ойынша, арт-педагогикалық тұғыр, оқу үдерісіне деген табиғатқа сәйкестілік, оқу үдерісін ұйымдастыру мен басқарудың тиімділігі, оқу материалдарын жетілдіру, гумандандыру, оқушылардың іс-әрекетін белсендіру мен қарқынландыру сынды талаптарды біріктіретіндіктен кешенді технологиялар қатарына жатады. Автор өзіне дейінгі арт-педагогика – бұл «түрлі өнер салаларының педагогикалық потенциалын пайдаланудың заңдылықтары, принциптері және механизмдері туралы заманауи гуманитарлық білімдердің және олар ықпал ететін тұлғаны тәрбиелеу, оқыту және дамытудың кәсіби-педагогикалық міндеттерін ұтымды шешетін көркемөнерлік белсенділік формаларының интегративтік аймағы (түпкілікті көркем білім берудің арнайы мақсаттарын алға қоймаған жағдайда)» (Таранова, 2012 [9]), – деп негізделетін зерттеулерге нұсқаулар жасайды.

Әрі қарай С.А. Тяглова ЮНЕСКО, ересек адамдарды оқыту ерекшеліктерін зерттей отырып көптеген тәжірибелердің нәтижесінде оларды оқытудың негізгі – «Ересек үшін оқу көңілді болуы тиіс!» – принципін қалыптастырды деп жазады. Көңілділік дегеніміздің өзі – арт-педагогикалық тұғырдың құрамды бөліктері болып табылатын – педагогикалық мағынасындағы көтеріңкі эмоция, әрбір қатысушының белсенділігі, оның кез-келген ойды жеке трактовка жасай алу құқы, топ ішіндегі формалды емес жағдай болып табылады да оны оқу үдерісіне енгізудің қажеттілігін тағы да еске салады [8].

Осылайша, зерттеулер нәтижесі көркем-өнер шығармашылығының түрлерімен айналысу – интеллектуалдық қызметті белсендіріп, ақпаратты қабылдау белсенділігін арттыратынын және адамның жалпы креативтілігін күшейтіп, қиялды дамытатындығын дәлелдеп отыр. Біздің ойымызша, өнердің орасан зор потенциалы тұлғаның

шығармашылық потенциалының іске асуына көмектесетін ерекше интеллектуалдық-шығармашылық орта құру – білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлаудың маңызды шарты болып табылады.

Қазіргі заманғы арт-педагогикалық әдістердің инновациялық мазмұны. Соңғы жылдары арт-диагностиканың бір бағыты – энергетикалық фракталды сурет салу – инновациялық арт-әдіске айнала бастады. «Фракталды» деп аталатын бұл әдіс, 1991 жылы адамның резервтік мүмкіншіліктеріне, және оларды өзіндік іске асыру тәсілдеріне арналған семинарларда алғаш рет қолданылған еді. Бұл әдіске этникалық, ұлттық немесе территориялық айырмашылықтар әсер етпейді.

Әдістің қарапайымдылығы мен қолжетімділігі мықты ғылыми базаға: француз және америка математигі, фракталдар теориясының авторы Бенуа Мандельброттың еңбектеріне [10]; Ресей Трансперсоналық Фондының президенті, Еуропа Трансперсоналдық Ассоциациясының мүшесі, Ноосфера Халықаралық Институтының ғылыми директоры Евгений Файдыштың «Мистикалық космос» еңбегіндегі ноосфературалы қағидаларына [11]; швейцария психологы және түрлі-түсті Тесттер авторы – Макс Люшердің зерттеулеріне [12]; Ресей ғалымдары Т.З. Полуяхтова, А.Е. Комовтың фракталды энергия жөніндегі белгілі идеяларына негізделген [13].

Әдістің мәні адамның қолының «моторикасы» мен оның психикалық және психофизиологиялық жай-күйінің өзара байланысын пайдалануға құрылған. Мұнда сурет жан мен тәннің жағдайы туралы ақпарат береді. Бұл әдіс, сондай-ақ, адам қабылдауының рационалдылығы мен интуитивтілігін және оның шығармашылық белсенділігін ескеруге негізделген. Әдіс бейсананың терең механизмдерін іске қосып денсаулықты жақсартуға, шығармашылық және тұлғаралық проблемалармен байланысты түрлі жағдайларды үйлестіріп қалпына келтіруге мүмкіндік береді [13].

Фракталды сурет салудың басты мақсаты – адамның белгілі бір ережелерге сәйкес

салынған суреттер арқылы өзін-өзі бейнелеуі. Сөзді суретпен алмастыру орын алады, яғни бұл ақпаратты кодтаудың жаңа жүйесіне ғана емес, сонымен бірге өзімізді қоршаған ортаны сипаттаудың жаңа әдістеріне көшу. Әдісті меңгеру барысында адамның рухани күшінің ұлғаюымен бірге сөзсіз әркімде бар шығармашылық мүмкіндіктері де айқын көрініс береді. Фракталдар – жаратылыстану білімдері дамуының жаңа кезеңінің, табиғатты танудың бірін-бірі толықтырып отыратын екі тәсілі – ғылым мен өнердің, соған сәйкес – талдау мен интуицияның қосылуының символы болып табылады [13].

Сандық өнерлер аймағындағы арт-әдістер бағыттары да қарқынды дамуда. Бұл жайында Tempus «Enhancement of Russian creative education new Master program in Digital Art sinline with EU standards» (Ресейдегі креативтік білім берудің дамуы: ЕО стандарттарына сәйкес сандық өнер саласындағы жаңа магистрлік бағдарлама) [14] бағдарламасы бойынша еуропалық жоба шеңберінде Ұлыбритания және Ресей жоғары оқу орындары серіктестіктері жинақтаған тәжірибеде айтылған. Бұл жердегі «сандық өнер» термині (ұғымы) «дәстүрлі» (көркемсурет, графика, скульптура және т.б.) өнер түрлерінен ерекшеленетін барлық өнер салаларын білдіреді.

Сандық өнер сферасы – бұл дизайнердің, арт-шебердің, сандық суретшінің қазіргі заманғы технологияларды қолдануды талап ететін инновациялық қызметтік сферасы. Роджер Мартин: «Инновациялар – бұл, қоршаған әлемді бар күйінше емес, қалай бола алатынын көре білу» [15] – деген болатын.

Қазіргі заманғы өмірдің талаптары адамдарды көзбен көріп қабылдау қабілеттерін қолдануға шақырады. Бұл дегеніміз «... бізге үйреншікті бір сызықты, бірізді ойлау тәсілдерінің (үйреншікті қорытындылау мен дәлелдеу) ескіріп, жаңаша – кеңістіктегі ақпаратты көзді ашып-жұмғанша қабылдап, талдап үлгеретіндей ойлау тәсілдерінің қажеттігін меңзейді» [16].

«Ақпаратты визуализациялау» – «қолға қарындаш ұстап ойлай алу» шеберлігі, –

дейді ағылшындықтар. Ақпаратты визуализациялаудың әдістері мен тәсілдері ХХ ғасырдың 90-шы жылдарында-ақ инновациялық болып үлгерген. Белгілі бір бейне немесе графикалық бейнелеу түрінде ұсынылған ақпараттың нашар қорытылатын мәтіндік деректерден көрі тиімдірек қабылданатыны бесенеден белгілі шындық. «Жүз рет естігенше бір рет көрген артық», «бір сурет мың сөзге татиды», – сияқты мақалдар дүние жүзінің барлық тілінде бар шығар. Тони Бьюзен ойлап тауып «мидың швейцариялық әскери пышағы» деп дәл тауып атаған ойлаудың құралы – интеллект-карт немесе сана картты теориясы (Mind Maps) – дәл осы адам миының бейнелерді тез қабылдағыш қасиетіне негізделген [17].

Интеллект-карттар – ақпаратты тиімді реттестіріп, өңдеуге, сондай-ақ, өзіндік бүкіл шығармашылық және интеллектуалдық әлеуетті пайдалана отырып ойлауға мүмкіндік беретін құрал. Интеллект-карттар, біздің ойымызша, презентациялар өткізу, шешімдер қабылдау, өз уақытын жоспарлау, көп мөлшердегі ақпаратты еске сақтау, ми белсендіру жаттығуларын жүргізу, өзіндік талдау, күрделі жобалар жасау, өз бетімен оқу, даму, және тағы да басқа осы сияқты міндеттерді шешуде ақпаратты визуализациялау әдістері шеңберінде қолданылатын өте әдемі де қолайлы интеллектуалдық-шығармашылық арт-тәсіл.

Mind Maps дегеніміз ойларды бір-бірімен жалғастыру және елестету үшін Тони Бьюзен ойлап тапқан бұталы өсімдіктерге ұқсас суреттер. Олар өте жеңіл салынады: парақ қағаздың ортасына сурет немесе бір-екі ауыз сөз түрінде жобаның негізгі ұғымы, проблемасы немесе концепциясы белгіленеді. Осы ұғымнан әртүрлі бұтақтар – бір-екі сөзбен сипатталатын негізгі ұғымдар мен қасиеттер таратылып «өседі». Әрі қарай әрбір бұтақ бірнеше жіңішке бұтақшаларға – ұғымдардың түсініктеріне, қасиеттерді сипаттауға, жұмыстың бағыттарына бөлінеді. Парақ біртіндеп толады да концепция немесе проблема бөлшектерге жіктеліп ойлар түсініктірек, анығырақ күйге келеді. Бұдан соң түрлі түсті қаламдармен кейбір

бұтақшалар өз бағыттарына сәйкес қоршалыады. Егер карта белгілі бір жобаның жұмыс жоспарын бейнелейтін болса, онда бояумен орындалған тапсырмаларды белгілеуге болады. Ойлаудың мұндай тәсілі мидың жұмысын реттеп, жобаның ішкі және сыртқы үдерістерін құрылымдық бағдарламалау сияқты көрнекі түрге келтіреді.

Тағы сондай-ақ, оқушыларға қағаздың көмегімен адамдар, орта мен бизнестер арасындағы өзара әрекеттестік және құндылықтармен алмасудың прототипін модельдеуге мүмкіндік беретін оригами де мейлінше жаңа және кең тараған әдіс болып табылады. Бұл әдіс тіпті өзара әрекетке түсетін белгілі бір абстрактылық жүйенің де физикалық күйін елестетуге, содан соң сол жүйенің болашақ немесе альтернативтік өзгеруінің прототипін жасауға мүмкіндік береді. Қағаздан субъектілерге, артефактілерге, орталар мен технологияларға сәйкес символдар дайындалып, олардың өзара әрекеттері сфераларын бейнелейтін горизонталды алаңға орналастырылады.

Коллаждау әдісі арт-педагогикалық әрекетке қатысушыларға ойлау, сезіну, тілеу сияқты басқа да өмір аспектілерін визуализациялауға жағдай жасайды. Кейбір нәрселерді сөзбен жеткізу қиын, сондықтан, шығармашыл адамдарға оларды суреттер мен фотографиялар арқылы жеткізу оңайырақ. Коллаждарды интерпретациялау түрліше болуы мүмкін, сондықтан мақсат тапсырмада айқын көрсетілуі тиіс.

Сондай оқытуға лайық инновациялық арт-әдістердің тағы бір түрі – ассоциативтік карталар жасау (мысалы, жоба идеяларын іздеу, нақтылау үшін). Бұл әдіс ойша зерттеу формасы арқылы алға қойылған бүкіл міндеттерді тез қарап шығуға мүмкіндік береді.

Бұл әдісті қолданудың үдерісі төмендегіше жүреді: негізгі идея немесе терминнен бастай отырып оқушылар әуелі сұлбасын жасап, содан соң соларға байланысты образдар мен концептілердің схемасын сызады.

Бейнелер күнделігін жасау, риторикалық фигураларды пайдалану, мәжбүрлі байланыстарды іздеу, ұжымда жұмыс жасау, дәстүрлі

емес материалдарды қолдану, өнер үлгілерін реконструкциялау және т.б. – креативтілікті дамытудың инновациялық арт-әдістері ретінде жаңадан күш алып келеді.

Қазіргі заманғы қоғам өмірінің көптеген салаларын қамтитын ақпаратты визуалды түрде жеткізу әдістерінің әмбебаптылығын атап өтуге тиіспіз. Осындай белсенді түрде қолданылып жүрген жаңа арт-әдістің бірі – бірнеше қасиеттер жиынтығын меңгерген креативтік бағдарламалау әдісі. Ол қасиеттердің бірінші жиынтығы шығармашылық үдерістің ерекшеліктерімен тікелей байланысты: өнер адамдары көбінесе жан-жақты ойластырылған міндет-тапсырмаға емес, тек өз идеясына ғана сүйеніп жұмыс жасайды да, өзі де күтпеген нәтижелер алуы мүмкін. Осылайша, креативтік бағдарламалаудың бірінші қасиеті бір формаға келтірілген техникалық тапсырманың болмауы. Екінші қасиет бағдарламалау тілінің көмегімен жекеше өнер құралдарын жасау мүмкіндігімен байланысты.

Мысалы, Харе және Дейдумронг бағдарламалау тілдерінің бірінің көмегі арқасында «интерактивті» өнердің инсталляциясына арналған қарқастың техникалық сипатын ұсынды [18]. Тағы да бір мысал – Нассердің бағдарламалау тілін жаңа құрал ретінде сипаттайтын жұмысы [19].

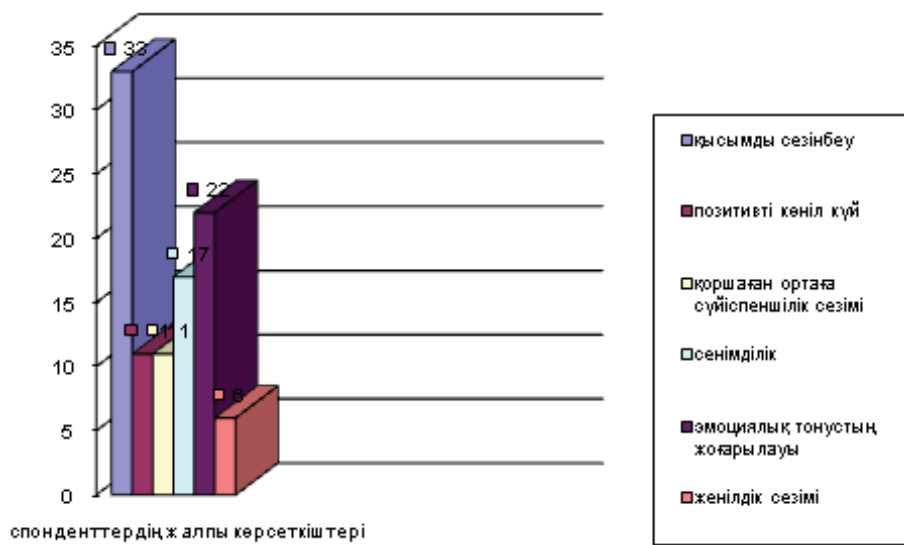
Білім беру саласы мамандарын даярлау мен қайта даярлауда заманауи арт-педагогикалық әдістерді пайдалану тәжірибесі. Білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлау мен қайта даярлаудағы шығармашылық компонентті дамытуда біз өзіміз шығармашылық кәсіби бағытталған тренингке жинақтап қолданып жүрген заманауи арт-педагогикалық әдістерді пайдалануды тиімді деп санаймыз. Ұсынылып отырған кәсіби бағытталған тренингті жобалауда біз ең алдымен маманның тұлғасын, оның кәсіби түрткілері мен құндылықтарын, кәсіби санасын, экстрафункционалдық қабілеттерін (шешуші құзыреттіліктерін) және

кәсіби маңызды сапаларын жетілдіруді көздедік. Тренинг өз кезегінде бөлек психодидактикалық құрылымдардан тұратын, шартты түрде дербес болып табылатын 6 автономды модульдерден құрастырылды. Тренинг толық форматта 25 тыңдаушының (оқу тобы) қатысуымен 5 жұмыс күні (1 жұмыс күні 6-сағат есебінде) ішінде өткізілді. Жұмыстың тиімділігі үшін тренингтік топ 4-5 адамнан құралатын бірнеше шағын жұмыс топтарына бөлінді.

Тренинг ҚР білім беру жүйесінің Республикалық басшы және ғылыми-педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін көтеру институтының базасында апробациядан өтті.

Тренингтің басты мақсаты – ми жұмысының басқарылатын шығармашылық режимін іске қосу. Мұндай режим барысында кезкелген қызмет саласында күтпеген сұрақтар қойып, оларға әдеттегіден тыс шығармашылық ерекше жауаптар табу қабілеттері жанданады. Бұл тренинг – сурет салуға үйрету курсы емес, бұл – стереотипті көру мен ойлауды тоқтататын, орталық жүйке жүйесі мен моториканы нәзік синхронизация қалпына келтіретін және шабыт пен қанаттану сезімдерін тудыратын топтық психологиялық креативтілік тренинг.

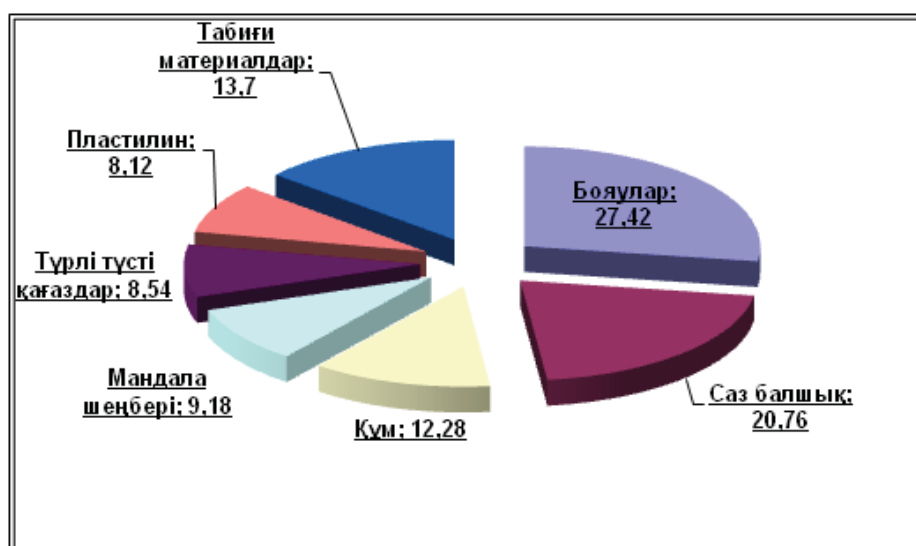
Тренингте біз кәсіби проблеманың энергетикалық фракталды суретін салу, Интеллект-картәдісін, ассоциативтік карт жасау, коллаждау және т.б. әдістерді қолдандық. Тренингті өткізіп болғаннан кейін қатысушылармен рефлексивтік әңгіме өткізілді. Ол әңгіменің нәтижелері төмендегі гистограммаларда бейнеленіп берілген. Тренингке қатысушылардың негізгі бөлігі жоғары дәрежеде мазасыздықтың төмендегенін сезінді (38% қатысушы бұл туралы әңгіме басталысымен-ақ бөлісті), 25% қатысушы эмоциялық тонустың жоғарылағанын атап өтсе, кәсіби проблеманың энергетикалық фракталды суретін салу барысында 10% қатысушы сенімділікті сезінгенін айтты.



Сурет 1. Заманауи арт-педагогикалық әдістерді қолдана отырып өткізілген шығармашылық кәсіби бағытталған тренинг барысында қатысушыларда эмоциялар мен жаңа жай-күйдің пайда болуы туралы рефлексивтік әңгіменің нәтижелері

Сеанс үшін материалдарды таңдау мәселесі жартылай жабық (тренингке қатысушыларға өзіне қажетті материалды белгілеу

ұсынылды) және ашық (өз таңдауын өзі негіздеуі керек болды) формада болды.



Сурет 2. Тренинг мүшелерін таңдаған материалдарының түріне қарай бөлу (рефлексивтік әңгіменің нәтижесіне қарай)

2 – суреттен көрініп тұрғандай, қатысушылар материалды қолданудағы таңдауларын бояу мен саз балшыққа деген аздаған үстемдікті есептемегенде мейлінше тең бөлді. Сонымен бірге қатысушылардың басым бөлігі өз таңдауларын: «акварель немесе гуашь болсын, бояулар, тек өз шығармашылық әлеуетінді іске асырып қана

қоймай, сонымен бірге өзіне ұнаған түсті таңдап, оны араластырғанда өзінді жайландыруға, эксперимент жасай отырып өз көңіл-күйінді бақылауға, дәл қазіргі сәттегі талап-тілектеріңді ашық білдіруге, өзінді бояу түстерімен сәйкестендіруге кең жол ашады», – деп түсіндіреді. Саз балшық хақында да қызықты ойлар кездесті: «саз

балшық – өзінді жасаушы ретінде сезінуге ғырсағ беретін керемет материал»; «саз балшық – өзіңнің қазіргі көңіл-күйіңмен, тіпті мінез-құлқыңмен жұмыс жасауға болатын өте жұмсақ және икемді материал. Оның көмегімен қатал да, табанды да болуға болады»; «саз балшықпен пластилинді жақсы көремін, себебі, олар өзімді көлемді күйде сезінуге, ал көлем бұл өзгермелі әлемде өзімді күштірек, сенімдірек сезінуге көмектеседі», «бала жаны – педагог кәсібінің құралы. Сондықтан мен саз балшықты бала жаны деп түйсініп, одан әсем заттар жасауға ұмтыламын».

Құм жайында да қайталанбас пікірлер кездесіп отырды: «құмның сусылдақтығы күш пен уақыт та осы құм сияқты саған бағынышты бола алады деген сенім береді»; «құм – жұмыс жасауға жағымды материал, оның сусылдақтығымен аққыштығын сезіне отырып, өзінді табиғаттың дүлей күштерін бағындырушыдай сезінесің», «кез келген материалмен, әсіресе құммен өзінді қолыңда планетаның болашағы тұрған – әлемді билеуші, қолыңнан жақсылықтар жасау, өмірде өз ізін қалдыру келетін Адам ретінде сезінесің», «құмның көмегімен мен өзімнің карьерамды, болашағымды қолыма ала алатындай сезінемін, ол маған ойлағанымның бәрі ойдағыдай іске асатынына сенімділік береді».

Қорытынды. Соңғы жылдары тұлғаның шығармашылығын қалыптастыру мен іске асырудың түрлі стратегиялары жасалуда. Олар әр адамның таланты мен креативтілігіне сүйеніп жасалады. Креативтілік шығармашылыққа деген әмбебап қабілет ретінде адамның руханилығының, интеллектуалдылығының, талантының атрибуты және тұлғаның өзін өзі еркін жариялауының шарты болып табылады. Мұның өзі адамзат қоғамы дамуының негізгі қозғаушы күші бола отырып қазіргі заманғы өркениеттің маңызды әлеуеті екендігін атап отуға тиіспіз.

Осыған байланысты біз қазіргі заманғы арт-педагогикалық әдістерді мектеп қабырғасынан бастап қалыптастырылуы тиіс интегративтік интеллектуалдық-шығармашылық дағды ретіндегі креативтілікті дамытудың маңызды жолы ретінде қарастырамыз.

А. Маслоудың пікірінше [20], креативтілік – туғанда барлық адамда болатын, бірақ қоршаған ортаның ықпалымен көбінде жоғалып кететін шығармашылық бағыттылық. Креативтілік бар тәжірибенің тұрғысынан жаңашылдыққа деген сыншылдық көзқараспен емес, жаңа идеяны қабылдай алумен айқындалады.

Психологиялық зерттеулерде креативтілік деп индивидтің өздігінен проблемаларды қойып, көп көлемдегі қызықты идеяларды ұсынып және оларды ерекше жолдармен шеше алуына жағдай жасайтын интеллектуалдық және жекетұлғалық ерекшеліктерінің кешенін айтады. Бас кезінде креативтілік интеллектінің функциясы ретінде қарастырылып, интеллект дамуының деңгейі креативтіліктің деңгейімен өлшенетін еді. Соңыра өте биік интеллектінің креативтіліктің дамуына бөгет келтіретіндігі анықталды. Қазіргі күні креативтілікке тұлғаның психологиялық сипатының тұтастай кешеніне қатысты болатын интеллектісіне тәуелсіз функциясы деп қарастырылуда. Сәйкесінше, креативтілікті зерттеудің басты бағыты – тұлғаның жеке басының сапаларын анықтау болып табылады.

Креативтілік білімнің жетіспеушілігіне, карама-қайшылықтарына немесе проблемаларына деген аса сезімталдығымен ерекшеленеді.

Креативтіліктің кейбір зерттеушілер интеллектуалдық сапаларға жатқызатын төмендегідей бөлекше қабілеттері бар, олар - шапшаңдық, икемділік, ойлаудың ерекшеліктері, проблеманың ішкі мәнін көре білу, стереотиптерге қарсыласа білу.

Креативтіліктің критерийлерін қарастырайық:

шапшаңдық – белгілі бір уақыт аралығында ойға келетін идеялардың саны;

ерекшелік (оригинальность) – жалпы қабылданған идеялардан ерекше, жаңаша әрі қызықты идеялар ойлап табу;

қабылдағыштық – үйреншікті емес детальдарға, карама-қайшылықтарға және белгісіздіктерге деген сезімталдық, бір идеядан екінші идеяға тез көше алу қабілеті;

астарлы-ауыспалылық (метафоричность) – мүлдем бейтаныс контексте жұмыс жасауға даярлық, символикалық, ассоциативтік ойлауға бейімділік, қарапайым нәрседен күрделіні, күрделіден қарапайымдылықты көре білу.

Креативтілікті дамытуды тудыратын шарттардың ішінен аяқталмаған, ашық жағдаяттарды бөліп көре білу (нақты тапсырылып қатаң бақыланатын жағдайлардан ерекше); көптеген мәселелерді шешу және әрі қарай дамыту; жауапкершілік пен еркіндікті қолдау; өз бетімен жобалауға, байқауға, сезінуге, қорытындылауға акцент жасау.

Сонымен, заманауи арт-педагогикалық әдістердің инновациялық мазмұны білім беру саласы мамандарын кәсіби даярлаумен қайта даярлауда қажетті құзыреттіліктер кешенін қалыптастыруға бағытталған. Біздің ойымызша, солардың ішінде – маманның қалыптасуындағы соңғы нәтиже болып табылатын кәсіби ойлауды дамытатын креативтілік осы құзыреттіліктерді қалыптастырудың механизмі және құралы ретінде негізгі орынды ала алады.

Пайдаланылған әдеби қайнар көздер тізімі

1. Силкин Р.С. Подготовка персонала в условиях непрерывного профессионального образования: корпоративный аспект: практ.-ориентирован. моногр. /Р.С. Силкин, О.И. Сидоров, Т.И. Суздальцева; Сиб. ин-т повышения квалификации (Росатом). – Томск: В-Спектр, 2007. – 151 с.
2. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации: сборник рекомендаций /Науч. ред. А. Г. Каспржак. – Москва: Университетская книга, 2007. – 288 с.
3. Захарова П.И. Внедрение зарубежного опыта формирования компетенций в российской системе ДПО //Культура и образование: инновационные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г.Казань, 23 апреля 2014г.) /ИДПО; сост.: Т.В.Абалимова, З.В.Гареева – Казань. Фолиант, 2014.– С. 16-19.
4. Гриценко Н.Н. Подготовка кадров с учетом потребностей рынка труда. Опыт стран Европей-

ского Союза //Almamater: Вестник высшей школы, 2012. – № 2. – С. 65–69.

5. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. – СПб: Речь, 2005. – 101 с.

6. Донская Т.К. Арт-педагогика в современной образовательной парадигме //Наука. Искусство. Культура. – 2013. – №2, – С.144-149.

7. Сергеева Н.Ю. Арт-педагогика как ресурс гуманитаризации непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №2(6). – С.3-11.

8. Тяглова С.А. Творческая технология арт-педагогического подхода в подготовке учителя // Педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С.66-82.

9. Таранова Е.В. Анализ термина «артпедагогика» в понятийном поле педагогических и арт-терапевтических категорий //Педагогика и психология. – 2012. – №1 (2). – С. 8-12.

10. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы /Пер. с англ. языка А.Р. Логунова. – Москва. Институт компьютерных исследований, 2002. – 656 с.

11. Файдыш Е.А. Мистический космос (переработанное и дополненное издание). Международный Институт Ноосферы – М., 2002 – 543 с.

12. Люшер М. Цвет вашего характера. Пер. с англ. Ю.В. Емельянов. – Москва: Вече: Персей: АСТ, 1996. – 244 с.

13. Полуяхтова Т.З., Комов А.Е. Родник фрактальной мудрости, или свежий взгляд на наши возможности. – М.: Деловая литература, 2002. – С.18-21.

14. Современные методы обучения в сфере цифровых искусств: Сборник статей /Под ред. Е.Э. Павловской. – Екатеринбург: УралГАХА. – 2015. – 174 с.

15. Лафли М. Игра на победу. Как стратегия работает на самом деле. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 304 с.

16. Мак-Люэн М. Галактика Гуттенберга: Сотворение человека печатной культуры. – К.: Ника-Центр, 2003. – 432с.

17. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-карты. Практическое руководство. – М.: Попурри, 2010. – 368 с.

18. Hare T.N. A framework on the applications of interactive art /T.N. Hare, N.Dejdumrong // Proceedings of the 2009 6th International Conference on Computer Graphics, Imaging and Visualization: New Advances and Trends. – 2009. – P. 83-88.

19. Nasser, R. The Zajal Programming Language / R. Nasser // Proceedings of the 8th ACM conference on Creativity and cognition. – 2011. – P. 413–414.
20. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999 – 425 с.

Аннотация

Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. **Инновационное содержание современных арт-педагогических методик** // Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В статье рассматривается инновационный контент современных арт-педагогических методов, применяемых в подготовке и переподготовке специалистов сферы образования. Обосновывая необходимость творческой составляющей в профессиональной подготовке и переподготовке специалистов сферы образования, авторы убеждают в том, что арт-методы и художественное творчество будущих и настоящих специалистов сферы образования в достаточной степени содействуют развитию интеллектуальной деятельности, положительно влияют на активность восприятия информации, повышают общую креативность человека, развивают воображение. Также доказывается очевидность «здоровьесберегающего» характера занятий художественным творчеством. В связи с этим обосновывается, что создание особой интеллектуально-творческой среды, в которой мощный потенциал искусства поможет реализоваться творческому потенциалу личности – важное условие профессиональной подготовки и переподготовки специалистов сферы образования. Согласно этому предположению авторы конструируют и апробируют творческий профессионально-ориентированный тренинг с применением инновационных арт-педагогических методов. Главной целью тренинга является управляемое включение творческого режима работы мозга. В таком режиме активизируется способность задавать неожиданные вопросы и находить на них нетривиальные ответы в любой сфере деятельности.

Результаты апробированного тренинга обобщаются с помощью анализа рефлексивной беседы с участниками, в статье приводятся краткие сведения о высказываниях респондентов, в гистограмме представляются сведения о появлении эмоций и новых состояний у участников, о предпочтении арт-материалов и т.д.

Ключевые слова: инновационный контент, арт-педагогические методы, энергетическое фрактальное рисование, цифровое искусство, интеллект-карты, коллажирование.

Abstract

Aitbaeva A.B., Mombek A.A., Kassen G.A. **Innovative content of Contemporary art-education approaches** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article deals with innovative content and modern art teaching methods applied in training and retraining specialists in the sphere of education. Justifying the need for creative component in training and retraining specialists in the sphere of education, the authors argue that art and artistic creation present and future specialists in the sphere of education to sufficiently contribute to the development of intellectual activities that have a positive effect on the activity of perceiving information, and improve the overall human creativity, develop their imagination. Also proved by the evidence of the «healthy» nature of art education. In this regard, the creation of a special intellectual and creative environment in which the powerful potential of art will help to realize the creative potential of the individual - an important condition for training and retraining specialists in the sphere of education. According to this hypothesis, the authors design and test creative profession-oriented training with the use of innovative art teaching methods. The main aim of the training is managed by the inclusion of creative mode of the brain. In this mode to activate the ability to ask questions and find them non-trivial answers in any field of activity.

The proven results of the training are summarized through the analysis of reflective interviews with participants; the article summarizes the statements of respondents in the histogram presented information about the appearance of emotions and the new States of the participants, the preference for art materials, etc.

Key words: innovation of the content of the art pedagogical methods, energy, fractal drawing, digital art, mind maps, collage.

УДК 811.111

Г.М.КАСЫМОВА

guln-k@mail.ru

Университет имени Сулейман Демиреля

(Алматы, Казахстан)

МЕТОД КЕЙСОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению способов обучения межкультурной коммуникации, межкультурной коммуникативной компетенции, представляющей особую актуальность в свете современной парадигмы иноязычного образования и возможностям использования метода кейсов как активного метода обучения, основанного на решении проблемных задач-ситуаций. Пример использования метода кейсов показан в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» на языковых специальностях Университета Сулеймана Демиреля в мультимедийном и печатном виде. Анализ подготовленных самими студентами кейсов, результаты наблюдения за студентами в ходе презентации и обсуждения кейсов указал на значимость данного метода в повышении интереса и мотивации к познавательной деятельности, личностного отношения к осваиваемым теоретическим знаниям, развитию практических навыков, что в целом способствует профессиональному становлению студентов, формированию межкультурной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная коммуникативная компетенция, методы обучения межкультурной коммуникации, метод кейсов.

Обучение иностранному языку как средству межкультурной коммуникации является приоритетной задачей современной методологии иноязычного образования – когнитивно-лингвокультурологической методологии [1], согласно которой обучающийся должен достичь уровня субъекта межкультурной коммуникации, возможной только на основе формирования межкультурной коммуникативной компетенции [2]. В этой связи, необходимо обратить внимание на определение понятий: «межкультурной коммуникации» и «межкультурной коммуникативной компетенции» в научной литературе и какое из его толкований наиболее точно предопределяет цели и содержание, а, следовательно, методы и формы обучения ему в вузе. Как известно, в научной литературе, наиболее широко используют три определения межкультурной коммуникации, это:

– «Межкультурная коммуникация – коммуникация двух людей, представляющих разные культуры» [3];

– «Межкультурная коммуникация – это адекватное понимание двух участников коммуникативного акта, которые относятся к разным национальным культурам [4, с.26];

– «Межкультурная коммуникация определяется как совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам, но при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность «партнера» [5, с.22].

Последнее определение, на наш взгляд, наиболее полно отражает содержание обучения данному виду коммуникации, так как подчеркивается специфичность процессов взаимодействия, проходящего в форме вербального и невербального общения не просто разноязычных партнеров, но представителей разных национальных культур, имеющие разные верования, менталитет, ценности, этикет поведения и т.п. Что касается в определении межкультурной комму-

никативной компетенции, то мы опираемся на понимание, представленной М.Байрам [2, стр. 70-71], в котором подчеркивается способность участников из разных культур и стран взаимодействовать друг с другом на основании их понимания, знания, и умения использовать иностранный язык в соответствии с его особым культурным и ценностным смыслом в той или иной речевой ситуации.

И в этой связи, обучение межкультурной коммуникации не исчерпывается лишь только занятиями иностранного языка, а включает в себя, как практические, так и теоретические интегративные дисциплины учебного плана вуза. Существует несколько способов подготовки индивида к межкультурному взаимодействию, чтобы облегчить последствия культурного шока. Их можно разделить на три группы [6]:

- по методу обучения – дидактические или эмпирические;
- по содержанию обучения – общекультурные или культурно-специфические;
- по сфере, в которой стремятся достичь основных результатов, – когнитивной, эмоциональной, поведенческой.

Рассмотрим подробнее дидактические – *просвещение, ориентирование и инструктаж*, и эмпирические – *тренинг*. В образовательной практике мы больше прибегаем к дидактическим и реже к эмпирическим методам, в силу нехватки учебного времени, большого объема теоретического материала, необходимого усвоить, различного уровня студентов, требующих дополнительное время на занятии. И, поэтому нам приходится искать наиболее оптимальные методы обучения межкультурной коммуникации, сочетающие в себе как теорию, так и практику, занимательные, и в то же время эффективные, ориентированные на формирование необходимых профессиональных качеств.

Наряду с лекцией, дискуссией, студенческой презентацией, демонстрацией, проектом, ролевой игрой в зарубежной образовательной практике широко используется в качестве активного метода обучения “*Case*

studies”. Метод кейсов или метод конкретных ситуаций – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций. По определению Питера Скейл метод изучения конкретных ситуаций – это учебная деятельность, ориентированная в основном на студентов и основанная на реальных жизненных ситуациях. Это события или проблемы с контекстуальной информацией, которые представляют обучающимся возможность применить свои знания, совершенствовать навыки упорядочивания информации, выявлять и решать проблемы» [7, с.111].

Как известно основоположником метода изучения конкретных ситуаций является Школа бизнеса Гарвардского университета, где был выпущен первый сборник конкретных ситуаций в 1921 г. В истории развития данного метода сложились две школы: Гарвардская и Манчестерская, первая из которых направлена на обучение единственно правильного решения, тогда как второй на поиск разнообразных решений представленной проблемы. Метод кейсов широко используется в преподавании не только экономических, юридических, медицинских дисциплин, но и языковых дисциплин. Особо значима его роль в преподавании таких языковых дисциплин как деловой английский язык, профессионально-ориентированный язык, язык для академических целей и, как правило, он основывается на аутентичном материале, который знакомит студентов с реальными проблемами, требующими анализа и решения. В то время традиционное содержание занятий по иностранному языку состоит из заучивания диалогов и текстов для чтения по различным бизнес-темам. Данный метод является интегрированным профессиональным подходом, который развивает навыки чтения, говорения и аудирования в рамках профессиональной иноязычной коммуникации. Что касается, теоретических дисциплин, то здесь рекомендуется использовать мини – кейсы в качестве иллюстрации к теории, преподаваемой на занятии. Во многих случаях мини-кейс может быть сформу-

лирован кратко в виде одного или двух абзацев, и снабжен вопросами, на которые требуется дать ответ на обсуждении. Кейс состоит из следующих частей: описание конкретной ситуации; задания к кейсу; вспомогательная информация, необходимая для анализа кейса. Кейс может быть представлен в мультимедийном или печатном виде, дополнен наглядным материалом.

Являясь интерактивным методом обучения, кейс-технология позволяет студентам проявить инициативу в поиске решения проблемной ситуации, самостоятельно овладеть теоретическими положениями и освоить практические навыки. Анализ реальных либо учебных ситуаций, соответствующих теме изучаемого курса воздействует на профессионализацию студентов, формирует интерес и мотивацию к учебной деятельности. С этой целью, нами внедрен метод кейсов при обучении дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» в рамках образовательных программ бакалавриата по специальности «5В020700 – Переводческое дело» и магистратуры «6М011900 – Иностранный язык: Два иностранных языка». Как было отмечено выше, обучение межкультурной коммуникации исчерпывается не только практическими занятиями английского языка, хотя это очень важно, так как требуется определенный уровень его владения, но и овладение теоретическими знаниями. И в этом случае, очень важно сформировать интерес и мотивацию к данной области знаний. Так, с первого занятия студентам дается, например, следующая ситуация в печатном виде, взятая из книги Ron Scollon and Suzanne Wongsollon «Intercultural communication» [8, с.135].

“Two men meet on a plane from Tokyo to Hong Kong. Chu Hon- fai is a Hong Kong exporter who is returning from a business trip to Japan. Andrew Richardson is an American buyer on his first business trip to Hong Kong. It is a convenient meeting for them because Mr Chu’s company sells some of the products Mr Richardson has come to Hong Kong to buy. After a bit conversation they introduce themselves to each other.

Mr Richardson: By the way, I’m Andrew Richardson. My friends call me Andy.
This is my business card.

Mr Chu: I’m David Chu. Pleased to meet you, Mr Richardson. This is my card.

Mr Richardson: No, no. Call me Andy. I think we’ll be doing a lot of business together.

Mr Chu: Yes, I hope so.

Mr Richardson (reading Mr Chu’s card):

“Chu, Hon-fai, I’ll give you a call tomorrow as soon as I get settled at my hotel.

Mr Chu (smiling): Yes. I’ll expect your call.

Задания к кейсу:

1. How do you think after leaving each other what impression they have of this meeting?
2. Was it successful to their mind? If not, what the problem is?
3. What would you do in the position of each of them to avoid the conflict?

Знакомство с вышеизложенной проблемой ситуацией позволяет обратить внимание на различие в речевом общении, в частности, форма обращения партнеров к друг к другу: формальное и неформальное; предпочтения в выборе имен; открытость и сдержанность в общении; различие в интерпретации невербальных компонентов общения (улыбка). Отсутствие культурной информации партнеров друг о друге, желания понять и должным образом интерпретировать отдельные элементы вербального и невербального общения, естественным образом порождает конфликт и способствует прекращению уже на начальной стадии взаимовыгодные, на первый взгляд, отношения сотрудничества.

Анализ данной ситуаций позволяет обучающимся по иному оценить свой уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности, так как простая в языковом плане ситуация содержит большой объем культурной информации, знание и владение которой просто необходимо будущим специалистам – лингвистам. Учитывая отмеченное ранее определение

межкультурной коммуникации, не только как вербальное, но и невербальное общение, занимающее 65% всего общения, студенты мобилизуют свои познания невербального взаимодействия в различных культурах.

Что касается преподавателя, то он исполняет роль ведущего, направляющего дискуссию, генерирующего вопросы и фиксирующего ответы. Он выступает со вступительным и заключительным словом, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад студентов в анализ ситуации, а также результат работы с точки зрения объективности, обоснованности, систематичности и оптимальности [9]. Для преподавателя очень важно разработать сборник кейсов в соответствии с темой занятия, уровня подготовленности, представляющие интерес и побуждающие студентов к самостоятельному исследованию обозначенных на занятии проблем.

Однако кейсы могут быть разработаны и представлены не только преподавателем, но и самими студентами на основе разработанного преподавателем алгоритма с последующим представлением и обсуждением. Так, студентам, было дано задание, подготовить кейс на особенности невербальной коммуникации в разных культурах, с постановкой проблемных вопросов и своим собственным анализом, который студент представляет в заключении обсуждения в аудитории. Студенты представили мини-кейсы в мультимедийном и печатном виде. Проведенное наблюдение за студентами в ходе подготовки и представления собственных кейсов, указывает на привлекательность данного метода обучения для студентов, активность студентов, как в процессе обсуждения, так и в роли ведущего дискуссию, желание оперировать знаниями иноязычной культуры и их сравнения с собственной культурой.

Исходя из вышеизложенного и результатов использования метода кейсов, позволяет согласиться с имеющимися в данной области методическими разработками, указывающими на ряд преимуществ метода кейсов [10, с.19]:

– позволяет заинтересовать студентов в изучении академической теории на примере реальных событий;

– способствует активному усвоению знаний, всестороннему осмыслению ситуаций, её системному анализу;

– вырабатывает практические умения (применение на практике академической теории);

– развивает творческие умения в генерации нестандартных решений проблемных ситуаций;

– способствует развитию коммуникативные умения (введение дискуссии, умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения, умение убеждать оппонента);

– формирует социальные умения (умения слушать, оценка поведения людей, умение поддержать в дискуссии или аргументировать свою, отличную от других, точку зрения);

– способствует самоанализу (умение интерпретировать факты, события с позиции собственной системы ценностей, умение оценивать/анализировать поведение и ситуации с учетом соотношения различий).

Таким образом, подготовка к реальной межкультурной коммуникации, к реальному взаимодействию носителей двух культур имеет опосредованный характер, так как процесс обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации осуществляется вне языковой среды, вдали от реального функционирования изучаемых языков и культур. В этой связи метод кейсов играет существенную роль, так как позволяет определить и попытаться решить возможные проблемные ситуации межкультурного характера, часто встречаемые в реальной межкультурной коммуникации.

Список использованных источников

1 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: Методология и теории. – Алматы: Эдельвейс. – 2005. – 264 с.

2 Byram, Michael. Teaching & Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

3 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – Москва: SLOVO. – 2004.

4 Верещагин Е.М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1990. – С.26.

5 Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам //И.И. Халеева //Известия Российской академии образования. – 2000. – №1. – С.20-29.

6 Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов /Под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

7 Scales P. Teaching Life Long Learning Sector. –Maidenhead, England, 2013. – 329 p.

8 Ron Scollon and Suzanne Wongscollon. Intercultural communication. – Blackwell Publishing, England, 2009. – 316 p.

9 Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов. Вестник ТГПУ, 2013, №1 (129).

10 Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий //Иностранные языки в школе, 2012, №6.

References

1 Kunanbaieva S.S. Contemporary foreign language education: Methodology and theory. – Almaty: Edelweis. – 2005, 264 p.

2 Byram, Michael. Teaching &Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

3 Ter-Minasova S.G. Language and Intercultural communication. – Moscow: SLOVO, 2004

4. Vereshagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture. - М., 1990, с.26

5 Haleeva I.I. About gender approaches to the theory of education to languages and cultures. / Haleeva I.I.//News of Russian academy of education. – 2000.- №1. – P. 20-29

6 Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadohin A.P. Fundamentals of Intercultural Education: Manual for universities/ Under editing by Sadohin A.P. – М.: UNITA-DANA, 2003.-352p.

7 Scales P. Teaching Life Long Learning Sector. Maidenhead, England, 2013, 329p.

8 Ron Scollon and Suzanne Wongscollon. Intercultural communication. Blackwell Publishing, England, 2009, 316p.

9. Aikina T.U. Method of cases in forming intercultural communicative competence. Vestnik TGPU, 2013.1(129)

10. Sysoev P.V. Didactic features and functions of modern informative and communicative technologies //Foreign languages in school. 2012, №6.

Аңдатпа

Касымова Г.М. Шетел тілдері болашақ мамандарының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудағы кейс әдісі //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология № 4 (29), 2016.

Мақала мәдениетаралық коммуникацияны оқыту жолдарын, проблемалық-міндет жағдайларды шешуге негізделген шет тілдік білім және белсенді оқыту әдісі ретінде кейс әдісін қолдана отырып мүмкіндіктерін қазіргі заманғы парадигмалар аясында арнайы өзектілігін көрсететін мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қарастырады. Кейс әдісін қолдану үлгісі Сулейман Демирель атындағы университеттің тілдік мамандықтарындағы мультимедиялық және баспа түрінде «Мәдениетаралық коммуникация теориясы мен практикасы» пәні аясында көрсетіледі. Презентация және кейс әдісін талқылау кезінде студенттердің өздері дайындаған кейс әдісін талдау, студенттерді бақылау нәтижесі бұл әдістің танымдық іс-әрекетке қызығушылық пен мотивацияны арттырудағы, практикалық дағдыларды дамытудағы, теориялық білімді қабылдауға тұлғалық қарым-қатынастың маңыздылығын, тұтас алғанда, студенттердің кәсіби қалыптасуына, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруына ықпал ететін көрсетті.

Түйін сөздер. Мәдениетаралық қарым-қатынас, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникацияны оқыту әдістемесі, кейс әдісі

Abstract

Kassymova G.M. **Case studies in Teaching Future Foreign Language specialists to Intercultural Communicative Competence** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article is devoted to considering the ways of teaching to intercultural communication, intercultural communicative competence, topical within the frame of contemporary paradigm of foreign language education and opportunities of using “case studies” method as active method based on resolving of concrete tasks –situations. The example of using “case studies” in printed and multimedia versions and advantages

of this method are shown within the discipline of “Theory and practice of intercultural communication” on linguistic departments of Suleyman Demirel University. The analysis of the “cases” prepared by the students, results of observation over students while presenting and discussion of cases have pointed to the importance of this method in increasing the students’ interest and motivation toward the cognitive activity, personal attitude toward the acquiring theoretical knowledge, developing practical skills, which in the whole contributes to the students’ professional development, forming their intercultural communicative competence.

Keywords: Intercultural communication, methods of teaching to intercultural communication, method of “case studies”

УДК 378.091.12

З.А. МОВКЕБАЕВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ЭРГОТЕРАПЕВТОВ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье раскрываются основные направления подготовки эрготерапевтов, которая предполагает создание новой специализации и программы высшего и послевузовского образования в рамках дефектологической специальности в высших учебных заведениях. Определяются основные направления формирования у будущих эрготерапевтов необходимых профессиональных компетенций для эффективной педагогической деятельности в условиях специального и инклюзивного образования. Автором освещаются основные проблемы казахстанской дефектологической науки с позиции современного научного уровня методологии научного познания в отечественной и зарубежной специальной педагогике и психологии.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, учитель-дефектолог, эрготерапевт, специальное и инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями развития, подготовка педагогов, профессиональные компетенции.

Введение. В План мероприятий по реализации Концепции по вхождению Казахстана в число 30-ти самых развитых государств мира на 2014-2020 годы, в п.3 включено актуальное мероприятие: «Пересмотр программ высшего и среднего образования с учетом потребностей лиц, имеющих инвалидность». Данное требование в первую очередь относится к процессу подготовки в высших учебных заведениях дефектологических кадров, поскольку именно они осуществляют образовательную и коррекционно-развивающую деятельность с людьми с ограниченными возможностями развития и инвалидами. Соответственно, современная модель профессиональной под-

готовки специалистов для работы с данной категорией лиц должна не только способствовать их личностному и профессиональному становлению, но и быть мобильной, соответствовать изменяющимся условиям рынка труда и удовлетворять потребностям перспективного развития каждого человека с ограниченными возможностями развития и инвалидностью.

Основная часть. В настоящее время в Республике Казахстан профессиональная подготовка специалистов для реализации коррекционно-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями развития осуществляется в рамках специальности 5B010500 (5M010500, 5D010500)

– Дефектология. В рамках данной специальности выделяются следующие специализации, которые сформировались еще в условиях советской системы и реализуются до сего времени:

– 5B010501 – Олигофренопедагог, учитель-логопед организаций образования для детей с нарушениями интеллекта;

– 5B050102 – Логопед, учитель начальных классов для детей с нарушениями речи;

– 5B010503 – Тифлопедагог, учитель начальных классов организаций для детей с нарушениями зрения; специальный психолог;

– 5B010504 – Сурдопедагог, учитель начальных классов для детей с нарушениями слуха; специальный психолог;

– 5B010505 – Воспитатель и методист специальных дошкольных организаций.

Указанные специализации преимущественно нацелены на организацию коррекционно-педагогической деятельности с детьми с нарушениями речи, слуха, зрения и интеллекта в специальных (коррекционных) школах и детских садах. Стоит отметить, что в рамках ограниченного количества специализаций дефектологического профиля представляется мало возможности для подготовки наиболее востребованных в настоящее время на рынке труда специалистов для работы по:

1) развитию навыков самообслуживания и двигательной сферы у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП и др.);

2) адаптации и формированию навыков самостоятельного взаимодействия с окружающим миром у все более увеличивающегося количества детей с аутизмом;

3) реабилитации и восстановлению способностей людей, перенесших какие-либо травмы или заболевания (инсульты, инфаркты и др.), к независимой жизни: самообслуживанию, трудовой деятельности, отдыху, общественной активности и др.;

4) развитию возможности у детей с комплексными и множественными нарушениями самостоятельного функционирования в быту и в обществе и др.

Вместе с тем, зарубежный опыт показывает, что большинство стран имеет весьма схожие проблемы и положительный опыт их решения. Так, в развитых европейских странах все указанные выше функции осуществляют эрготерапевты, которых готовят на специальных факультетах в университетах. О широкомасштабной деятельности данных специалистов свидетельствует список их профессиональных компетенций, сформированный Европейской организацией ENOTHE (European Network of Occupational Therapy in Higher Education), среди которых выделено 30 общих компетенций и 66 специфических компетенций эрготерапевта [1]. К специфическим компетенциям, которые сгруппированы в 4 раздела (11 подразделов) и дифференцированы для бакалавров и магистров, отнесены следующие:

1. Эрготерапевтическая практика и профессиональное мышление:

1.1. Личность – деятельность (занятие) – окружающая среда.

1.2. Лечебный процесс коррекционного воздействия.

2. Профессиональные отношения и партнерство.

3. Профессиональная автономия и ответственность:

3.1. Ведение документации.

3.2. Непрерывное профессиональное развитие, обоснованная практика.

3.3. Управление качеством.

3.4. Законодательная база и моральный кодекс.

3.5. Личная ответственность.

4. Исследования и менеджмент в эрготерапии.

4.1. Научный поиск.

4.2. Развитие сервиса в эрготерапии.

4.3. Карьерный рост.

4.4. Организационно-административные умения [1].

Таким образом, международный опыт высшего профессионального образования свидетельствует о том, что многие страны осуществляют подготовку эрготерапевтов, основная цель деятельности которых за-

ключается во всесторонней помощи людям с ограниченными возможностями, и, прежде всего – в повышении уровня их функционирования.

Несмотря на колоссальную потребность специальных, общеобразовательных и медицинских учреждений в эрготерапевтах, в Республике Казахстан специалистов по данной специальности до сих пор нигде не готовят, а профессия эрготерапевта не получила официального статуса. В некоторых образовательных и медицинских учреждениях, в организациях социальной защиты по собственной инициативе имеются сотрудники, выполняющие круг обязанностей эрготерапевта, которые прошли обучение за рубежом.

В современных условиях возникает острая необходимость использования положительного опыта ведущих зарубежных стран и начать подготовку эрготерапевтов в Республике Казахстан в рамках специальности «5В010500 – Дефектология», поскольку эрготерапия как интегрированная медико-социально-психолого-педагогическая область знаний является наукой, родственной дефектологии. В профессиональные обязанности данных специалистов будет входить выполнение сложного реабилитационного комплекса мероприятий, который направлен на восстановление естественной, повседневной деятельности человека на основе строгого учета имеющихся патологических изменений и физических ограничений. Главная цель для специалиста-эрготерапевта заключается в том, чтобы повторно достигнуть, улучшить и/или поддержать (сохранить) личную компетенцию действий пациента в повседневной жизни и работе [3]. Занятия эрготерапевта будут включать широкий диапазон видов деятельности: коррекционное обучение, труд, игра, самообслуживание, домоводство, занятия различными видами спорта и искусства.

Специалист-эрготерапевт будет заниматься развитием психофизических функций людей с ограниченными возможностями развития и инвалидностью посредством вовлечения их в активную деятельность с целью восстановления и максимального использо-

вания сохраненных способностей и возможностей (от рождения до глубокой старости). Это позволит людям в дальнейшем работать, ухаживать за собой в бытовом плане, общаться и развлекаться.

Активность в повседневной жизни включает в себя:

- мероприятия по личной гигиене (уход за волосами, умывание, использование туалета);
- одевание;
- прием пищи;
- соблюдение правил, необходимых для поддержания и сохранения здоровья;
- социализацию;
- функциональную коммуникацию и подвижность;
- возможность быть мобильным в обществе;
- удовлетворение сексуальных потребностей.

Активность в работе и продуктивной деятельности:

- выполнение домашних обязанностей (уход за одеждой, уборка квартиры, приготовление еды, поддержание чистоты и безопасное проживание в квартире);
- заботу о других людях;
- возможность обучаться чему-либо новому;
- исследовательские виды деятельности (выбор специальности, поиск работы, выполнение работы, планирование ухода на пенсию, добровольное участие в чем-либо).

Активность в игре, отдыхе и увлечениях:

- возможность выбора игры, отдыха, увлечений;
- возможность выполнять необходимые действия во время отдыха и игры.

Для более эффективной помощи детям и взрослым необходимо:

- менять представления о потребностях людей с нарушением развития;
- учиться воспринимать таких людей в целостном контексте, принимая во внимание их жизненные ценности, интересы;

– учитывать влияние факторов окружающей среды на возможность функционирования в повседневной жизни (соответствие обстановки дома и на улице функциональным возможностям – наличие лифтов, пандусов, специальных приспособлений и т.д.) [3].

Ведущим исследователем в области специального и инклюзивного образования Т.В. Вареновой описываются следующие требования к профессиональным компетенциям эрготерапевтов [4].

Специалист *должен иметь представление* о: структуре личности и процессе познания; взаимосвязи социальных и культурных систем с развитием и жизнедеятельностью индивидуума; особенностях экономических процессов, происходящих в обществе; способах прогнозирования негативных психических и физиологических реакций на имеющиеся нарушения и возможное сокращение способностей пациента участвовать в процессах, которые его непосредственно касаются, в том числе и в программе лечения.

Выпускник должен знать: основные концептуальные модели, используемые в эрготерапии; строение, системы и функции организма человека; закономерности психофизиологического развития, показания для развития основных интеллектуальных и предметно-практических действий.

Специалист *должен уметь*: использовать знания эрготерапии, которые применимы в областях профилактической и восстановительной медицины, обучения и воспитания; тот вид деятельности, который соответствует уровню функциональных возможностей и дает наибольший реабилитационный эффект.

Выпускник должен владеть: методами выявления и оценивания уровня моторного, перцептивного, интеллектуального, речевого, эмоционального и социального развития лиц с психофизическими нарушениями; методами наблюдения и интерпретации реакций человека на различные физические и психические раздражители; приемами нормализации тонуса, улучшения чувствительности, двигательных способностей и их при-

менением в трудовой деятельности; навыками работы в междисциплинарной команде, с членами которой он составляет и осуществляет программу реабилитации при различных патологических состояниях; навыками формирования у больных стремления к выздоровлению; использования основного эрготерапевтического оборудования; изготовления вспомогательных средств и приспособлений и др.

Специалист-эрготерапевт должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности и профилем подготовки [5].

1. Педагогическая деятельность:

– осуществлять обучение лиц с ограниченными возможностями в развитии и инвалидов в области специальных знаний и способов их рационального применения для оптимизации физических потенциалов;

– способствовать формированию у лиц с ограниченными возможностями в развитии и инвалидов способов познания и преобразования собственных физических качеств и окружающего мира, обеспечивающих им условия для самоопределения, телесного самосовершенствования и, как следствие, самоактуализации.

2. Воспитательная деятельность:

– формировать у лиц с ограниченными возможностями в развитии и инвалидов социально значимые потребности, которые будут определять ценностные ориентации, направленность личности, мотивацию в деятельности, установки, убеждения, соответствующие современному этапу развития общества, гуманистическим идеалам казахстанской и мировой культуры.

3. Реабилитационная (восстановительная) деятельность:

– способствовать восстановлению нарушенных или временно утраченных функций организма человека и способностей к общественной и профессиональной деятельности;

– обеспечивать возможности более полного устранения ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья;

– проводить комплекс восстановительных мероприятий у лиц с ограниченными возможностями в развитии и инвалидов после выполнения ими физических нагрузок.

4. Компенсаторная деятельность:

– способствовать развитию оставшихся после болезни или травмы функций организма человека с целью частичной или полной замены утраченных функций;

В процессе освоения специализации у обучающихся формируются следующие профессиональные компетенции:

– умение работать в междисциплинарной команде специалистов, реализующих процесс восстановления лиц с ограниченными возможностями в развитии и инвалидов;

– знание основ эргономики и возможностей приспособления (адаптации) внешней среды для реализации основных видов жизнедеятельности человека с отклонениями в развитии и здоровье (самообслуживание, профессиональная деятельность, культура, спорт, отдых) и др. [5].

Помимо обязательных для изучения всеми учителями-дефектологами учебных дисциплин медицинского и психолого-педагогического блока, для подготовки эрготерапевтов на базе дефектологических отделений в образовательную программу некоторыми авторами [4-6] предлагается включить следующие предметы, составляющие цикл специальных дисциплин: 1) Философские основы эрготерапии, 2) Сенсорные системы и их нарушения, 3) Диагностика в эрготерапии, 4) Психология деятельности, 5) Охрана здоровья, 6). Физическая реабилитация, 7) Социально-трудовая реабилитация, 8) Декоративно-прикладное творчество, 9) Альтернативные системы коммуникации, 10) Эрготерапия в педиатрии, 11) Эрготерапия в психиатрии, 12) Оценка окружающей среды и возможности ее адаптации, 13) Оценка социального и культурного окружения, 14) Технические средства реабилитации, 15) Создание и организация среды обучения, 16) Адаптивная физическая культура и др.

Заключение. Расширение специализаций дефектологического профиля, предлагаемых для выбора обучающимся, становится закономерным и вполне логичным процессом модернизации дефектологического образования в высших учебных заведениях в условиях ориентации современной системы республиканского образования на подготовку профессионально мобильных, обладающих широким диапазоном профессионально-трудовой деятельности и, соответственно, большими возможностями для трудоустройства, выпускников ВУЗов.

Список использованных источников

1. ENOTHE (European Network of Occupational Therapy in Higher Education – www.enothe.hva.nl).
2. Occupational Therapy Education in Europe: Approaches to Teaching and Learning „Practical Occupational Skills. ENOTHE. – Amsterdam, 2004. – P.15.
3. http://www.uaua.info/mamforum_arch/theme/516316.html
4. Варенова Т.В. К проблеме подготовки эрготерапевтов на базе факультета специального образования //Подготовка дефектологов в системе высшей школы: состояние, перспективы развития. – Мн.: БГПУ, 2005. – С.15-19.
5. http://lesgift.spb.ru/sites/default/files/annotatsiya_ergoterapiya_as.pdf
6. Варенова Т.В. Подготовка учителей-дефектологов в контексте европейских тенденций развития специального образования //Педагогическое образование и наука: история и современность (к 95-летию со дня образования БГПУ). Материалы научно-практ. конф. – Минск, 21 октября 2009 г. – Ч.1. – Минск: БГПУ, 2009. – С. 21-22.
7. Мовкебаева З.А. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в Республике Казахстан на современном этапе //Педагогика и психология. – 2016. – №3 (28).

References

1. ENOTHE (European Network of Occupational Therapy in Higher Education – www.enothe.hva.nl).
2. Occupational Therapy Education in Europe: Approaches to Teaching and Learning „Practical Occupational Skills. ENOTHE. – Amsterdam, 2004. – P.15.
3. http://www.uaua.info/mamforum_arch/theme/516316.html

4. Varenova T.V. К проблеме подготовки эрготерапевтов на базе факультета специального образования //Подготовка дефектологов в системе высшей школы: состояние, перспективы развития. – Мн.: ВГПУ, 2005. – С.15-19.
5. http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/annotaciya_ergoterapiya_as.pdf
6. Varenova T.V. Подготовка учителей-дефектологов в контексте европейских тенденций развития специального образования // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka: istoriya i sovremennost (k 95-letiu so dnya obrazovaniya БГПУ). Материалы научно-практ. конф. – Минск, 21 октября 2009 г. – Ч.1. – Минск: ВГПУ, 2009. – С. 21-22.
7. Movkebaeva Z.A. Problemy i perspektivy razvitiya inkluzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan na sovremennom etape //Pedagogika I psihologiya. – 2016. – №3 (28).

Аңдатпа

Мовкебаева З.А. **Арнайы білімді жаңарту жағдайында ЖОО-да эрготерапевтерді даярлау мәселелері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада жоғары оқу орындарында дефектологиялық мамандық аймағында жоғары және жоғарыдан кейінгі білім беру бағдарламаларында және жаңа мамандықты ашуды көздейтін, эрготерапевтерді дайындаудың негізгі бағыттары ашылады. Инклюзивті және арнайы білім беру жағдайында тиімді педагогикалық әрекет үшін болашақ эрготерапевтерде қажетті кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі бағыттары анықталады. Мақала авторымен отандық және шетелдік арнайы педагогика мен психологияда қазіргі ғылыми деңгейі әдіснамасының ғылыми таным тұрғысынан дефектология ғылымының негізгі мәселелері қарастырылады.

Түйін сөздер: кәсіби даярлау, мұғалім-дефектолог, эрготерапевт, арнайы және инклюзивті білім беру, дамуында мүмкіндігі шектеулі балалар, педагогтарды даярлау, кәсіби құзыреттіліктер.

Abstract

Movkebayeva Zulfiya. **Problems of training of the occupational therapist in higher education in conditions of modernization of Special Education** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article describes the main directions of preparation of the occupational therapist, which involves the creation of new specializations and programs of higher and postgraduate education within the speech pathology profession in higher education institutions. Defines the main directions of the formation of future of the occupational therapist essential professional competencies for effective pedagogical activity in the conditions of Special and inclusive education. The author highlights the main problems of the Kazakh defectological science from the perspective of modern level of scientific methodology of scientific knowledge in domestic and foreign special education and psychology.

Keywords: training, teacher of Special Education, occupational therapist, ergotherapist, special and inclusive education, children with disabilities, training of teachers, professional competence.

МРНТИ 14.01.11

G A KASSEN, M.E. SEILKHANOVA

*Al-Farabi Kazakh National University
(Almaty, Kazakhstan)*

**REALITIES AND PROSPECTS
DEVELOPMENT OF ART THERAPY AND ART TEACHING SERVICES IN
KAZAKHSTAN**

Abstract

According to the authors, the use of elements of art therapy in prevention contributes to the strengthening of protective factors in relation to the possible involvement in a negative environment, including suicidal towards. In accordance with this is the opinion that the wider society presents the forms of support to the population, created on the basis of the art methods and art techniques, the stronger anti-suicide barrier.

In this regard, the analysis and synthesis of data on foreign art-therapy and art-pedagogical services, as well as on the basis of the analysis of sites summarizes the status of these services in the Republic of Kazakhstan on the example of Almaty city.

The article represents intermediate results of research work on the grant MES “the Art pedagogy and art therapy for the prevention of suicidal behaviour among young people in Kazakhstan: development of scientific bases and practical technologies in the aspect of testing developed by the authors of the art technology.

Key words: art services, art educational services, art therapy services, art-pedagogical activity.

Art therapy services in developed countries and in recent years in our country are finding wider application. These services are very effective and indispensable tool in the provision of psychological assistance to children with various mental disorders or with disorders in development. With the child is easier to communicate through play and drawing, to this conviction comes most psychotherapists of the past and present (M.E. Rapidly [1], K. Rudestam [2], A.E. Medvedev, I.Yu. Levchenko, L. N. Komissarova, T.A. Dobrovolskaya [3], A. Ellis [4], L.D. Lebedev [5], S.M. Walsh, S. Weiss [6], Valdes, M.S. Odriozola [7], A.I. Kopytin [8] and others [9]). In addition, similar services are provided to children, adolescents and even adults, incapable of speech communication – i.e., those who have congenital diseases, organic brain lesions, etc.; in these cases, the figure becomes the primary means of communication with the client. Over time, popularized art therapy and art-educational services, introduced not only in special but also in mass education, in additional education system (N.Yu. Sergeeva [10], A.V.

Grishin [11], V.L. Komarenko [12]. Also in parallel developed the diagnostic aspect of the art of service: professionals identify children and adolescents from “risk groups” - are prone to committing socially dangerous acts, suicides, etc. (E.R. Kuz'mina [13], A.I. Kopytin [14], J. Oster. [15]).

Then widespread art-educational services implemented by more than narrow specialists, development and implementation of preventive or remedial programs, most often these services are paid and realized by the famous masters of art therapy at the individual level (A.S. Galanov [16], M.V. Kiselyov [17], E.V. Tararina [18], etc.).

Became popular services on art therapy for various trainings - for example, communication, formation of vital skills, the development of tolerance, creativity and other qualities of the person (Grecov A. G. [19], Hamsters D.S. [20], Novik I. P. [21], Rusov V.A. [22], etc.).

The study synthesis of the literature [23], [24] has allowed establishing that the original art therapy began to be used in the activities of psychiatric hospitals (as a form or type

of employment of patients), respectively services emerged as an additional means to divert the mentally ill from aggression on others and on themselves. Then in these same institutions art therapy began to take the form of psychotherapeutic and sociotherapeutic support and rehabilitation of patients with different mental disorders, including drug and alcohol addiction. Art therapy was supplemented psihofarmakoterapia, physical therapy and other treatments. Appropriately, during these years, art therapy services have acquired a deep psychotherapeutic orientation (Heigl-Evers A., Heigl F., Ott U., Rüger, W. [25], Beregulin A.E. [26], Ions O.A. [27], etc.). In the following years in different countries of the world have intensified the use of art therapy for people with psychosomatic diseases at different stages of their treatment and rehabilitation.

In addition, art therapy is used as a means of psychological assistance to people with cancer and other serious diseases (Samakhova I. [28], Malchiodi K. [29], Mikobene A. [30], etc.). Appropriately in this area there is the growth of the art of therapeutic services, from 2003-2004, which lasts to this day with more pronounced dynamics.

Art therapy is also becoming an increasingly important means of psychological and social assistance to the elderly and the elderly (Shelest O.A. [31], Vorontsova L.P. [32], etc.). Art therapy allows them to realize their creative potential, to counteract the negative changes in the social, mental and physical spheres. Also art therapy and art-pedagogic services organized in geron to logical centers, homes for the elderly etc. institutions for such clients, helping them live more active and fulfilling life, to overcome loneliness, to cope with old age and limited movement to convey his experience.

Significant potential art therapy has in working with different disadvantaged groups of the population: those who are experiencing stress because of lack of work, trying to adapt to the new conditions (refugees, repatriate), returned from places of detention or in correctional institutions, etc. (Kruzhilin, N.M. [33], Lebedev A.A. [34]).

Since 2005-2006, gaining momentum, the direction of art therapy for the organization of a

harmonized life outside of the mental disorders or problems with the emotional sphere (Zorin S. P. [35] etc.), and in recent years strengthened the group art-services as a form of psychological support in maintaining health in overcoming professional deformation of the specialists (N Purnis. E. [36], T. A. Kharitonchik [37], etc.).

As you can see General characteristics of art therapy and art teaching services, demonstrates the dynamic growth of this sector, from 2003-2005, but the prevention of involvement in a negative environment, suicidal issues are not the main task of specialists.

An overview of the features and content of activities of practitioner services and centres of development and correction in the Republic of Kazakhstan. Conducted by site review of the functions and content of activities of practitioner services and centres of development and correction allows us to conclude that most of them use the experience of the best world art teaching and art therapy schools, moreover – they copy without changes to programs and courses of Russian art therapists, or in the best case, adapt their programs to fit our realities.

At the initiative of the Kazakhstan branch of the International Academy of Psychological Sciences in Astana, a to this in Almaty, Atyrau was launched the certification program in integrative art therapy.

It is noted that integrative Art therapy program for anyone who wants to graduate therapy the healing art of influence, learn to use the power of art in his inner world. Individual goals - the prevention of suicidal behavior, the authors do not set, but the topics of the modules is conducive to the empowerment of the individual in the field of positive thinking and self-understanding, which in our opinion is veiled protects the person from injuries, leading to self-destruction and suicide.

There are also unique methods of artists. So, for example patented author's technique of Art therapy for each (Figures that heal) Bahtybek Talkambaev (patent No. 2256, No. 2257). The technique is based on ancient knowledge and verified his 20 years of experience of the artist, his paintings represent improvised ornamental and sign systems that emerge in the process of

communication with nature, the process and study of ancient culture. These compositions are not only his mysterious message to the person, but also a kind of communication channel and communication with the energy of nature, which gives strength and health. In 2013, Moscow hosted the workshops of Bahtybek Talkambaev. Children from 4 years and adults communicated with the master, drawing and discovering new horizons.

The method of mandalas therapy artist Jasiri Dzhanabaeva - Director of the Studio of fine and applied art “Blue turtle” is used in work with adults who have experienced a personal drama, and with children with autism, cerebral palsy or received a serious psychological trauma. Mistress of Sagila Abisheva with art teaching ideas brings respect to decorative-applied art of the Kazakh people. Treatment creativity widely presented on the websites of Kazakhstan and dealt with by all and sundry.

Similar work, but on a broader profile are service Centers and Astana and Almaty: the Center of Art therapy “OceanArt” the Republican Association of Art therapists of Kazakhstan (author’s program “Art therapy”); the Center of psychology “NAGVAL” (“Using art methods in practical psychology. Types, methods and characteristics of” the course “Fundamentals of practical psychology”); the resource Centre psychology (teaching Art therapy courses for the program: figure – method of diagnosis and therapy; the therapy – a method of psychological correction and psychotherapy; doll therapy is a method of working with fears and intrapersonal correction; sand therapy is a method of psychotherapy intrapersonal and interpersonal conflicts), etc.

Do not have clear programs, but claim to use individual and group art therapy the following organizations: Center for Art therapy “insight”, Training Agency “Renaissance”, the Centre of classical homeopathy and psychological support “BRANT” (Gestalt therapy and art therapy in homeopathy), a child development Center “Dobrusha” (individual lessons), too Open world, Open University Facilitation and many others.

Also in Almaty so many announcements certified training in art therapy. In particular,

such training in Kazakh language holds the Eurasian Institute of practical psychology and psychotherapy, Center of the art support and advice, Service, assistance in crisis situations, the Crisis Centre “Friends”, etc.

Conclusion. I want to note the best practices of Kazakhstan in the field of development of art teaching and art therapy services. Therefore, in 2011, in the Museum of the First President of the Republic of Kazakhstan in the framework of the annual seminar on art therapy “the Living stones” for children with special needs took place the opening 2-day creative lab “Happy Childhood”.

Also in Almaty was held a seminar “Art therapy music and dance” for practitioners in the field of art therapy and art pedagogy. The seminar was initiated by the British Council in Kazakhstan and the Kyrgyz Republic with the support of the public Fund “Asia Art+” at the International College of continuous education. In it took part 25 of specialists from Almaty and regions of Kazakhstan, representing NGOs and is successfully developing methods of art therapy on their sites.

In Semey held a presentation of the Cabinet of art therapy for cancer patients. This project took place thanks to the charitable assistance Fund of the first President of the Republic of Kazakhstan – Leader of the Nation. In Semey held a presentation of the Cabinet of art therapy for cancer patients. This project took place thanks to the charitable assistance Fund of the first President of the Republic of Kazakhstan – Leader of the Nation.

However, we identified that despite the fact that there is interest among specialists, including in mass education, to use methods of art therapy and art pedagogy, and has requests for art therapy and art educational services and support of different categories of population (children, adolescents, disabled etc.), yet a distinct lack of technicians who know the mechanisms of these areas of assistance and support, are able to apply art techniques in practice.

In this regard, we can say that in the Republic of Kazakhstan of art therapy and art-pedagogical services are in the early stages. Summing up the experiences of existing centers

and services, practicing the art pedagogy and art therapy with various categories of people, we make sure that specific goals, particularly in the field of prevention of suicidal issues art therapists and art pedagogy do not put. In most cases, they solved the problem of overcoming communication of Buryanov, assistance to children with special educational needs, etc.

References

1. Burno M. E. Therapy creative expression. - M.: Medicine, 1989. - 304 p.
2. Rudestam K. Group psychotherapy /K. Rudestam. - SPb.: "Publishing house "Piter", 1999. - 384 p.
3. Medvedeva E. A., Levchenko I.Yu, Komissarova, L. N., Dobrovolskaya T. A. Art pedagogic and art therapy in special education. M.: Publishing center "Academy", 2001. - 248 p.
4. Ellis A. Humanistic psychotherapy: the Rational-emotive approach / TRANS. eng. – SPb.: Publishing house of the Owl; M: publishing house EKSMO-Press, 2002. P. 13-21.
5. Lebedeva L. D. The Practice of art therapy: approaches, diagnostics, system practice. SPb.: Speech, 2003.- 256 p.
6. Walsh S.M., Weiss S. Art intervention with family caregivers and patients with cancer // Oncology Nursing Forum. – 2003. – Vol. 30, № 6. – P. 924-930.
7. Valdes Odriozola M. S. Intuitive painting as a method of development of creative abilities in children with developmental problems/ M. S. Valdes, Odriozola // Correctional pedagogy.-2005. – № 5/6. – P. 120-127.
8. Kopytin A. I. Systems art therapy: theoretical basis, methodology of application, therapeutic, rehabilitation and destigmatising effects: author. dis. Dr. med. Sciences. – SPb.: V. M. Bekhterev St.- Petersburg research psychoneurological Institute, 2010. - 55 p.
9. Art therapy in psychiatric practice: Materials of scient.-practical. Conf. (Moscow, Nov. 2012) / Department of health of Moscow, a psychiatrist. its main clinical. hospital № 1 named after. N. A. Alekseeva, Region. societies. org. "Club of psychiatrists"; ed. by A. L. Shmilovich, E. A. Zagryazhsky. – M.: 4TE Art, 2012. – 280 p.
10. Sergeeva N. Yu. The art pedagogy: the joy of self-expression: a teaching aid. – Cheboksary: Chuvash.state.PED.University. I. Y. Yakovlev, 2003. Available at: http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Pedagogica/2_90069.doc.htm.
11. Grishina A.V. Development of creative individuality of teenagers by means of art therapy in institutions of further education. Author's abstract on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences. Volgograd: Volgograd state pedagogical University, 2004. P.13.
12. Kokorenko V. L. Art-technology in training specialists of helping professions / V. L. Kokorenko. - SPb.: Speech, 2005. -101 p.
13. Kuzmina E. R. Draw me about yourself: practical psychology for adults and children. M: Kogelet. 2001. – 48 p.
14. Kopytin A. I. Diagnosis in art therapy. The Method of "Mandala". -SPb.: Speech, 2002.-144 p.
15. Oster J. Figure in psychotherapy. [Text] Methodical manual / J. Oster, P. Goul - M.: Progress, 2009. – P. 56.
16. Galanov A. S. Games that treat (for children from 3 to 5 years) / A. S. Galanov. – M.: Ped. society of Russia, 2005. – 96 p.
17. Kiseleva M. V. Art therapy in work with children: a guide for child psychologists, teachers, doctors and professionals working with children / M. V. Kiseleva. – SPb.: The talk, 2006. – 160p.
18. Tararina E. V. Workshop on art therapy: the box masters. Scientific-methodical manual. - Lugansk: Elton-2, 2013. - 160 p.
19. Gretsov A. G. Application of art therapy in psychological trainings with high school and College students / A. G. Gretsov. Psychology and the school. – 2004. – № 3. – P. 74-79.
20. Khomyakov D. S. Formation of creative teenagers and senior pupils by means of art therapy : abstract. dis. candidate. psychol. Sciences / D. S. Khomyakov. – M., 2006. – 22 p.
21. Novik I. P. Art therapy in social rehabilitation of children // Social work. - 2008. -№. 4.- P. 55-56.
22. Rusova V. A. the Use of art therapeutic techniques in the work of psychological services / social Worker. - 2011. - №. 4.- S.73-78.
23. Art therapy in the postmodern era: [the collection]. ed. and transl. by A I. Kopytin]. – SPb.: Speech: Semantics, 2002. – 221 p.
24. European Consortium of Arts Therapies Education. Directory of European training courses. – Paris: Rene Descartes University, 2005. – 114 p.
25. Basic guide to psychotherapy = Lehrbuch der Psychotherapie / A. Heigl-Evers, F. Heigl, Yu. Ott, U. Rüger ; Ed., Reshetnikova. - 3rd ed., Rev. – SPb.:

It; the East European Institute of psychoanalysis, 2001. – 783 p.

26. Beregulina A. E. The Application of integrated art therapy (drama, dance, movement) in the complex treatment of the mentally ill / A.E. Beregulina // Creative rehabilitation of children, adolescents and young adults with special needs: proceedings of the int. scientific-practical conference. – Saint-Petersburg, 2001. P. 122-124.

27. Ionov O. A. The use of art therapy in the complex rehabilitation of patients with schizophrenia / O. A. Ionov, M. S. Pavlova. // Russian journal of psychiatry. – 2004. – № 2. – P. 29-33.

28. Samakhova I. New Pygmalion: the Miraculous return to life of terminally ill children-invalids // the Change. – 2001. – № 4. – P. 118-125.

29. Malchiodi K. The Palette of the soul. The transforming power of art: the way to health and well-being: [translation from English] - [M]: Sofia, 2004. - 272 p.

30. Motskuvene A. A study of the effects of using art therapy in working with cancer patients// Practical art therapy: Treatment, rehabilitation, training / ed. by A. I. Kopytin.- M.: “Kogito-CENTR”, 2008.- 288 p.

31. Shelest O.A. The work of the psychologist with pensioners in day stay // the social Worker. – 2003. – № 4. – P. 46-64.

32. Vorontsova L. P. Experience with innovative art therapy techniques in the work with older people in gerontology center // Social services. - 2012. - № 8.- P. 43-46.

33. Kruzhilin N. M. Methods of art therapy in rehabilitation in the posttraumatic period of victims in Chechnya // Creative rehabilitation of children, adolescents and young adults with special needs: proceedings of the int. scientific-practical conference. / N. M. Kruzhilin. – Saint-Petersburg, 2001. – P. 47-49.

34. Lebedev A. A. Application of group interactive art therapy psihoterapevt-political Department of the hospital of war veterans // Practical art therapy: treatment, rehabilitation, training / under the editorship of A. I. Kopytin. – M.: Kogito-CENTR, 2008. – P. 105-132.

35. Zorin S. S. ART therapy is a means of mental balance and human development // Fine art in school. – 2006. – № 5. – P. 54-57.

36. Purnis N. E. Art therapy in psychological support of personnel /N. E. Purnis. - SPb. : It, 2008. - 176 p.

37. Kharitonchik T. A. Art therapy as a means of preserving the health of teachers: (seminar): [script] // Management of preschool educational institution. - 2012. - № 7.- P. 95-103.

Аннотация

Касен Г.А., Сеилханова М.Е. **Реалии и перспективы развития арт-терапевтических и арт-педагогических услуг в Казахстане** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

По мнению авторов, использование элементов арт-терапии в профилактике способствует усилению защитных факторов по отношению к возможному вовлечению в негативную среду, в том числе - суицидально направленную. В соответствии с этим приводится мнение, что чем шире в обществе представлены формы поддержки населению, созданные на основе арт-методов и арт-техник, тем сильнее анти-суицидальный барьер.

В связи с этим проводится анализ и обобщение данных о зарубежных арт-терапевтических и арт-педагогических услугах, а также на основе анализа сайтов обобщается состояние этих услуг в Республике Казахстан на примере города Алматы.

Статья отражает промежуточные результаты научно-исследовательской работы по гранту МОН РК «Арт-педагогика и арт-терапия для профилактики суицидального поведения молодежи в Казахстане: разработка научных основ и практических технологий» в аспекте апробации разработанных авторами арт-технологий.

Ключевые слова: арт-услуги, арт-педагогические услуги, арт-терапевтические услуги, арт-педагогическая деятельность.

Аңдатпа

Касен Г.А., Сеилханова М.Е. **Қазақстанда арт-терапиялық және арт-педагогикалық қызмет көрсетуді дамытудың қазіргі жағдайы және перспективалары**//Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Авторлардың ойынша, арт-терапия элементтерін профилактикада қолдану – негативті, оның ішінде суицидке бағытталған ортаға ену кезінде қорғаныс факторларының күшеюіне ықпал етеді.

Осыған сәйкес, қоғамда адамдарды арт-әдістер мен арт-техникалар негізінде жасалған қолдау формалары неғұрлым кеңірек таратылса, соғұрлым анти-суицидтік барьер күшейеді деген ой айтылады.

Соған байланысты, шетелдерде арт-терапиялық және арт-педагогикалық қызмет көрсету туралы мәліметтерге талдау мен жинақтау жүргізіліп, сайттарды талдау негізінде осы қызметтерді Қазақстан Республикасында көрсетудің жәй-күйі Алматы қаласының мысалында қорытындыланады.

Мақала ҚР БҒМ гранты бойынша жасалып отырған «Арт-педагогика және арт-терапия Қазақстанда жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу үшін: ғылыми негіздері мен практикалық технологияларын жасау» ғылыми-зерттеу жұмысының аралық нәтижелерін авторлар жасаған арт-технологиялардың апробациясы аспектісінде сипаттайды.

Түйін сөздер: арт-қызметтер, арт-педагогикалық қызметтер, арт-терапиялық қызметтер, арт-педагогикалық іс-әрекет.

МРНТИ 14.01.11

А.Б АЙТБАЕВА

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет
(Алматы, Қазақстан)*

А.Т.ТУРЕХАНОВА

*Аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ АРТ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ АРТ-ТЕРАПЕВТІК ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУДІҢ ҚАЗІРГІ КҮНГІ ПРОБЛЕМАЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада сауалнамалар жүргізу мен сайттарды талдау негізінде Алматыдағы және бүкіл Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсету ісінің бүгінгі жай-күйі сөз болады.

Авторлар, арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсетудің ерекшеліктерін талдай отырып, арт-терапияда белгілі бір көркемөнерлік іс-әрекет түрінен дағдылар мен шеберліктерді игертуге акцент жасалмайтындығын, ал, арт-педагогикада (педагогика мен көркемөнердің тоғысында дамып отыр) - түрлі көркемөнерлік мәдениетті дамытып, оны қолданудың жолдарын үйретіп қана қоймай, сонымен бірге, қатысушылардың олар арқылы жалпыадамзаттық құндылықтарға өзіндік ішкі тәжірибе, эмоциялық тұрғыдан бастан кешіру арқылы, шығармашылық үрдіске жеке қатысу арқылы жанаса алады деген қорытындыға келді.

Авторлардың пікірінше, арт-терапия элементтерін профилактикада қолдану жасөспірімдердің негативтік, соның ішінде суицидтік бағыттағы орталарға тартылуынан қорған бола алады. Соған байланысты олар арт-әдістер негізінде жасалған тұрғындарды қолдау формалары қоғамда неғұрлым кеңірек тараса, соғұрлым суицидке қарсы барьер күшейе түсер еді.

Дегенмен, Қазақстанда арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсетудің жағдайын мектеп пен жоғары оқу орындары оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдау психологиялық қызмет көрсетудің бұл сферасының әлі де болса жеткіліксіздігін атап өтуге негіз береді. Арт-терапия арт-педагогикалық іс-әрекетке қарағанда білім берушілік және психологиялық қызмет көрсету рыногында көбірек қолданылуда. Бірақ, белгілі бір себептерге (қымбатшылық, әлсіз жарнамалау, т.б.) байланысты жастар оны пайдаланбайды. Қазақстан жастарының суицидтік мінез-құлқының алдын алу жұмысы, авторлардың ойынша, талдауға алынған қызмет көрсетулердің мазмұны суицидтік профилактикаға әбден жауап бере алатындығына қарамастан арт-қызметпен еш байланысты емес.

Қорытындыда, авторлар Қазақстан Республикасында арт-терапевтік және арт-педагогикалық қызмет көрсету бастапқы даму кезеңінде деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: арт-педагогика, арт-терапия, арт-әдістер, арт-педагогикалық қызметтер, арт-терапевтік қызметтер, анти-суицидтік барьер.

Кіріспе. Кейбір қызмет көрсету сфераларының жағдайы, біздің ойымызша, қоғамның «сырқат» тұстарын нұсқап тұрады. Еліміздегі етек алып тұрған жастар мен жасөспірімдер арасындағы суицид көріністері превенцияның (проблеманың алдын алу) ролін арттырады. Ал, біздің пікірімізше, мұның өзі арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсету арқылы әбден іске асырыла алады, яғни, мұқтаж адамдарға өнермен кең түрде психологиялық-педагогикалық тұрғыдан – арт-әдістерді (сурет қана емес, сонымен бірге сөз, қозғалыс, музыка, дыбыстар, ағаш пен сазбалшық сынды табиғи материалдармен жұмыс) қолдану арқылы емдік әсер ету.

Бұл әдістердің көмегімен тұлғааралық тұлғаишілік конфликтілер, дағдарыстық, мазасыздық және стресстік жағдайлар, психологиялық травмалар табысты түрде шешіліп, әрі қарай мүлде жойылуға мүмкіндік туады. Оның үстіне, мұндай әдістер тұлғаның креативтілігін, жеке өсуін дамыта отырып, оның шығармашылық әлеуетінің өзіндік белсенуіне ықпал етеді.

Біздің пікірімізше, арт-терапиялық және арт-педагогикалық әдістерді бір-бірінен ажырату қажет. Біздіңше, арт-педагогикалық әдістер арт-терапияның жанында басымырақ қолжетімділігімен және «жеңілдігімен» ерекшеленіп, тұлғаның «мейлінше тайыз» проблемаларымен жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Себебі, олар жасөспірімнің сөзбен айтып жеткізе алмайтын саналы және бейсана сезімдері мен қажеттіліктерін символдық деңгейде жандандырып жарыққа шығаруға көмектеседі.

Бұл әдістерге жалпылама тән нәрсе – олардың жасырын мазмұны тұлғаның нағыз шынайы бағытын айқындап, қоршаған ортамен, өзімен субъективті қарым-қатынасын диагностикалауға және оның бейсаналық құрылымдарына ықпал жасауға мүмкіндік береді.

«Арт» сөзімен байланысты техникалар, соның ішінде арт-педагогика да басым жағдайда вербалды емес қарым-қатынастың көрсеткіштері және құралдары болып табылады. Бұл фактор педагогиканың бұл саласының өз ойы мен күйзелістерін сөзбен сипаттауда қиындықтар шегетін жастар мен жасөспірімдер үшін құндылығын арттыра түседі. Символикалық сөйлеу бейнелеу өнерінің негізі бола отырып, адамға өзінің ішкі күйзелістерін дәлірек бейнелеуге, өз жағдайына және күнделікті тұрмыс проблемаларына жаңаша көзбен қарап, соның нәтижесінде оларды шешудің жолдарын табуға мүмкіндік береді [1].

А.Копытиннің [1, С.7] куәлік етуі бойынша, көп жағдайда арт-терапия «сана цензурасын» айналып өтуге мүмкіндік береді, сондықтан да тұлғаның жасырын идеялары мен көңіл-күй жағдайларын, кейбір санадан шегеріліп тасталған немесе күнделікті өмірде әлсіз көрініс беретін әлеуметтік рөлдер мен мінез-құлық формаларын бейнелей отырып белсендіреді; өзін-өзі еркін тану мен өзін-өзі айқындаудың құралы бола алады, «инсайт-бағытты» сипаты болады, адамның ішкі әлеміне деген көңіл бөлушілік, оған төзімділік пен сенім көрсетуге және бейсана процестерді зерделеуге керемет мүмкіндіктер береді.

Арт-терапияның топтық формалары тек денсаулық сақтау ісінде ғана емес, білім беру, әлеуметтік және т.б. салаларда кеңінен қолданылады. Мұндай жағдайда арттерапевтік үрдіс психотерапевтік қарым-қатынас шеңберінде, ал бейнелер жасау қарым-қатынастың негізгі тәсілі түрінде іске асырылады. Арт-терапевт сеанс кезінде қатысушыларға саналы және бейсаналы сезімдер мен елестетулерді вербалды емес түрде бейнелеуге жағдай жасай отырып, олардың бір-бірімен тығыз араласуына жәрдемдеседі.

Зерттеушілер топтық арт-терапия әдісінің бірқатар ерекшеліктерін бөліп көрсетеді:

топтық тәжірибе оқшаулануға қарсы әрекет етіп, тұлғааралық проблемаларды шешуге көмектеседі; топ қоғамды миниатюралық кейіпте бейнелеп, серіктестердің қысымы, әлеуметтік ықпал және конформизм, ұқсас проблемалары бар адамдардан кері байланыс пен қолдау алу мүмкіндігі сынды жасырын факторларды айқын көрсетеді; топ ішінде адам жаңа біліктіліктерді меңгеріп, тең серіктестер арасындағы түрлі қарым-қатынас стильдерімен эксперимент жасай алады; топта, сондай-ақ, қатысушылар өзін басқалармен идентификация жасай отырып, басқалар қолданатын мінез-құлықтың жаңа да тиімді тәсілдерімен танысу үшін, өзін және серіктесін жақсырақ тану үшін оның орнына өзін қоя отырып «рөл» ойнауына болады; топтағы аралық қарым-қатынас оның әрбір мүшесінің психологиялық проблемаларын айқындауға көмектесетін қолайлы атмосфера тудырады; топ өзін-өзі ашу, өзін-өзі зерттеу және өзін-өзі тану үрдістерін жеңілдетеді, тездетеді [2, С. 15-16].

Зерттеулерге талдау жасау бізге арт-терапияның (басым жағдайда бейнелеу терапиясы деп түсінілетін) көбінесе Ресей мен Украинада (Бурно М.Е. [3], А.И. Копытин [4-7], Алексеева М.Ю. [8], Сергеева Н.Ю. [9], Гришина А.В. [10], Лебедева Л.Д. [11], В.Л. Кокоренко [12], Е.П. Белякова, Г.В. Бурковский, Д.Винникот, А.В. Гнездилов, Т.Ю. Колошина, Г.М. Назлоян, Н.В. Серов, А.А. Смирнов, және т.б.) қолданылатындығын көрсетті.

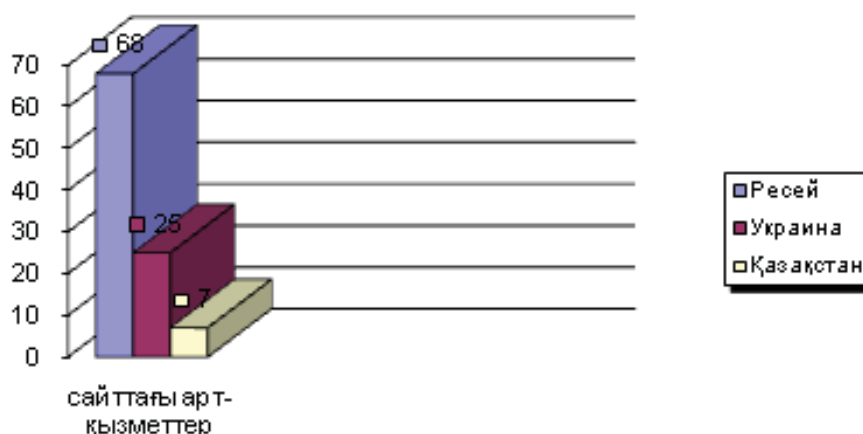
Біздің өзіміз үшін анықтағанымыз – арт-терапияда белгілі бір көркемөнерлік іс-әрекет түрі бойынша дағдылар мен шеберліктерге оқыту мен үйрету мақсат емес. Педагогика мен көркем өнердің тоғысында дамып отырған арт-педагогикада акцент тек көркемөнерлік мәдениетті дамытып, көркемөнерлік іс-әрекеттің әр түрінде қолданбалы шеберліктерді табысты игеру жолдарын табуға ғана қойылмайды, сонымен бірге, ішкі өзіндік тәжірибе, өзіндік эмоциялық бастан кешіру, шығармашылық процеске тікелей қатысу арқылы жалпыадамзаттық құндылықтарға ортақтасуды мақсат етеді.

Осылайша, арт-терапияны профилактикада қолдану мүмкін боларлық негативтік

ортаға, соның ішінде суицидке бағытталған іс-әрекеттерге қарсы жеке қорғаныстық факторларды күшейтеді деп айта аламыз. Соған сәйкес, біз арт-әдістер негізіндегі тұрғындарды қолдау формалары қоғамда неғұрлым кеңірек таратылса, соғұрлым анти-суицидтік барьер де күшейе түседі деп есептейміз. Арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызметтердің көрсетілу деңгейін анықтау үшін біз жастар мен жасөспірімдерді анкеттеу мен сайттарды талдау жұмыстарын жүргіздік.

Арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызметтердің көрсетілу деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген анкеттеу нәтижелері. 2016 жылдың 15 қыркүйегі мен 1 қазан аралығында Алматы қаласы мен жалпы Қазақстанда арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызметтердің көрсетілу деңгейін анықтау үшін мектептер мен жоғары оқу орындарында анкеттеу жұмыстарын ұйымдастыру жүргізілді. Мәселен, 16-22 жас арасындағы әдейі ұйымдастырылмаған оқушы топтар (200 адам) арасында, 100 адамға ауызша (мектеп және жоғары оқу орындары студенттері), 100 адамға онлайн-режимде сауалнама жүргізілді.

Бірінші сұрақ арт-қызметтер туралы сайттардан (1-сурет), нақты ақпараттар алу мәселесі туралы болды, респонденттер көрсетілетін арт-қызметтер жөнінде жан-жақты ақпараттар беретін сайттары бар елдерді көрсетуі қажет еді. Сұрақ аздаған субъективті сипатта еді, себебі, елдерді арт-қызметтер ұсынған сайттары негізінде пайыздық тұрғыда бейнелеу қажет болды. Интернет желісінде ең қол жетімділері үш ел болғандықтан, респонденттер сәйкесінше Ресей, Украина және Қазақстанды төмендеу динамикасына сай орналастырып, оны Ресейдегі көптеген арт-қызметтердің Қазақстанға қарағанда кеңірек, тартымдырақ және жан-жақтырақ ұсынылуымен түсіндірді. Респонденттердің пікірінше, Украинаны өз қызметтерін белсенді жарнамалайтын, жеке жұмыс жасайтын арт-терапевтердің молдығы ерекшелейді, ал, Орталықтар мен қызмет көрсету орындары өз мекен-жайларын анық көрсетпеген, сайттары жазылуды талап етеді, бірақ басқа елдер өкілдері қалай жазылуы керектігі түсініксіз болып келеді.

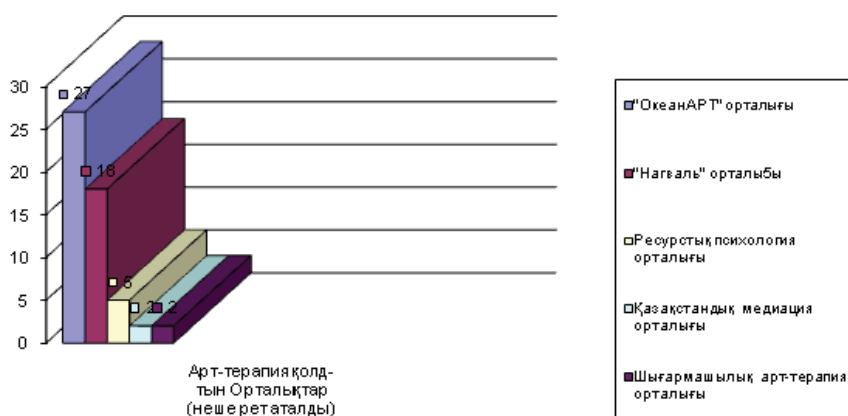


1-сурет. Сайттардағы арт-қызметтер көрсету ерекшеліктері бойынша елдердің орналасуы

Келесі сұрақ (2-сурет) респондентке белгілі Алматыдағы өз жұмыстарын арт-терапия әдістерімен жүргізетін орталықтар мен мекемелерді нақты көрсетіп атауды жайлы болды. Бұл жерде респонденттердің пікірі бес орталықтың маңында өрбіді, бірақ, олардың бәрі де анық мәліметтерге сүйенуден алшақ («ол жерде арт-терапия әдістері қолданылатынын достарымнан естідім», «сайттан жол-жөнекей көргенмін», «сол жерге көп ақша жойған туысқандарымнан естідім» және т.б.). Яғни, жауаптар мен белгілі

бір мәліметтер бар, бірақ респонденттердің ешқайсысы ол ұйымдардың көмегіне жүгінбеген және олардың жұмыстарының тиімділігі деңгейін сипаттай алмас еді.

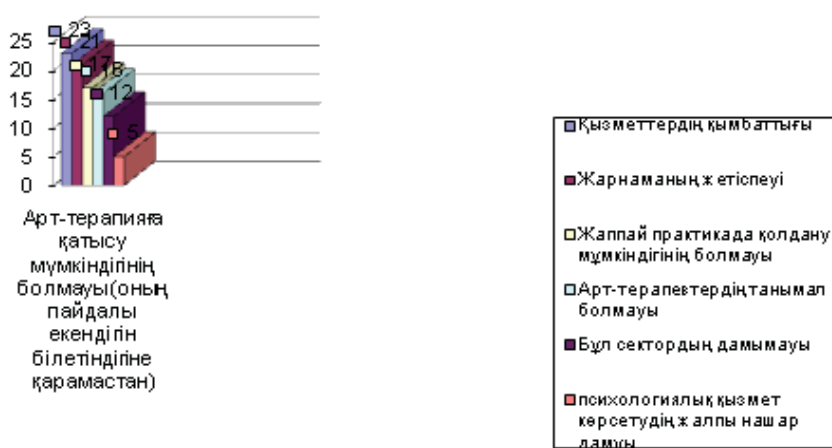
Айта кететін бір жағдай – ол орталықтардың екеуі Астана қаласында. Бұл фактор тұрғындардың басым бөлігінің арт-қызметтер туралы хабарларының аздығын тағы да бір көрсетеді. Сондықтан, біз дайындаған арт-қызметтердің сапасы туралы келесі сұрақ өз мәнін жояды. Алдыңғы сұрақтың нәтижелеріне ғана тоқталамыз.



2-сурет. Алматыдағы арт-терапияны іске асыратын үстіртін ғана белгілі орталықтар

Үшінші сұрақ арт-терапияға қатысу мүмкіндігі және ең тиімді деген арт-қызметті таңдау себептері туралы болды. Келтірілген нәтижелер (3-сурет) арт-қызметтерден бас тартудың объективті себептері жайында бо-

лып шықты (материалдық жағдай, қажетті жарнаманың болмауы, арт-терапевтер мен әдістің кең тұтынушы қауымға белгісіздігі, бұл қызмет көрсету секторының дамымай қалуы және т.б.).

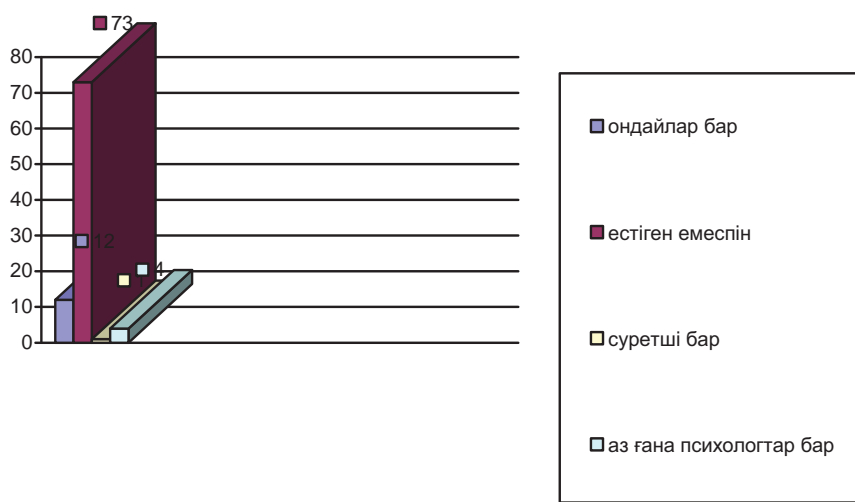


3-сурет. Респонденттердің арт-терапияға қатыса алмауларының себептері

Арт-қызметтерді респонденттердің таңдап алу себептері: ең оптималды таңдау, «үнсіздігі» үшін; өзіңнің мүмкіндіктеріңді біліп, іске асыру үшін; жасырын әлеуеттерді ашуға мүмкіндіктер беретіндігі; өзіңнің позитивті энергетиканың есебінен шығармашылық әлеуетті күшейтеді және т.б. Яғни, басым респонденттердің арт-әдістердің жеке тұлға ретінде өсу үшін, әлеуеттерді ашуға, энергетиканы күшейтуге тигізетін пайдасын білетіндігіне қарамастан, олардың көбісі арт-терапияға әртүрлі себептермен қатыспайды, бірақ, ол қызметтер арзанырақ болса, кең түрде жарнамаланатын және т.б. болса, қатысудан бас тартпас еді.

Төртінші сұрақ белгілі психологтар мен психотерапевтер іске асырып отырған арт-

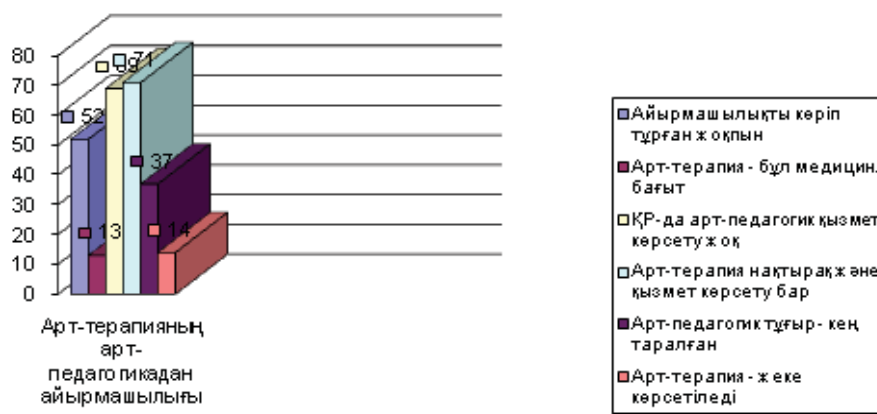
қызметтер жайында болды. Бұл жерде басым респонденттер мамандарды атап беруге киналды, тек кейбір студенттер ғана олардың арт-терапия жөніндегі ойларына суреттері сәйкес келетіндіктен шымкенттік суретші Бахтыбек Талқамбаевты айтып өтті. Сауалнаманың осы сұрағына жауаптарда респонденттер, көбінесе, Халықаралық Психология ғылымдары Академиясының Қазақстандық бөлімінің жетекшісі, психология ғылымдарының докторы – Кузубова Марияны нұсқайды. Әсіресе, оның интегративті арт-терапиядан жасалып, сертификатталған бағдарламасы еске түсіріледі. Сонымен бірге, бағдарламаның өте қымбаттығы, кезкелген студенттің оны толықтай өтуге мүмкіндігі бола бермейтіндігі де аталып өтеді.



4-сурет. Мамандар өткізетін арт-қызметтер туралы сұраққа жауаптардың нәтижелері (%)

Соңғы сұрақ арт-педагогика және арт-терапия ұғымдарының ерекшеліктерін айы-

ра білуді анықтауға және сәйкесінше белгілі арт-қызметтердің осы екі категория бойынша бөлуге бағытталды.



5-сурет. Арт-терапия немесе арт-педагогика: респонденттердің ҚР-ғы қызмет көрсетулердің айырмасы мен бар-жоғын белгілеуінің %-қ көрсеткіші

Көріп отырғанымыздай, мектеп пен жоғары оқу орындарының оқушыларына жүргізілген сауалнама көмегімен Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсету жағдайын талдау – психологиялық көмек көрсетудің бұл сфераларының дамымағандығын, өте аздығын көрсетеді. Арт-терапия арт-педагогикаға қарағанда білім беру және психологиялық жәрдем беру саласында көбірек танылған қызмет, дегенмен, кейбір объективті жағдайларға (қымбатшылық, аз жарнама және т.б.) байланысты жастар оларды пайдаланбайды. Яғни, қазақстандық жастардың суицидтік мінез-құлқының алдын алу жұмыстарының арт-іс-әрекеттермен ешқандай байланысы жоқ. Ал, жоғарыда талданған қызмет көрсетулердің мазмұны суицидтік профилактиканың талаптарына сәйкестігі ешкімнің де шүбәсін тудырмас еді.

Әлемдік үздік арт-педагогикалық және арт-терапевтік тәжірибелерді пайдаланып отырған даму және коррекция орталықтарының қызмет мазмұны мен функцияларына шолу. Сайттардағы даму және коррекция орталықтарының қызмет мазмұны мен функцияларына жасалған шолу нәтижесінде біз - олардың басым көпшілігі әлемдік үздік арт-педагогикалық және арт-терапевтік мектептердің тәжірибелерін пайдаланатын-

дығын, тіпті, олардың ресейлік арт-терапевтердің бағдарламалары мен курстарын айна-қатесіз қайталайтындығын, кейбір жағдайларда ғана жергілікті жағдайларға аздап бейімдейтіндігін анықтадық.

Халықаралық Психология ғылымдары Академиясының Қазақстандық бөлімінің инициативасы бойынша Астана қаласында, ал оған дейін Алматы, Атырау қалаларында интегративті арт-терапия аумағында сертификатталған бағдарлама іске қосылды.

Интегративтік арт-терапия – өзінің ішкі дүниесінде көркемөнердің күшін пайдалануға үйренгісі келетін, өз тәжірибесінде өнердің емдік әсерін сезінгісі келетіндердің барлығына арналған. Авторлар суицидтің алдын алу сияқты ерекше мақсат қоймайды, дегенмен, модульдердің тақырыптары тұлғаның позитивті ойлау мен өзін-өзі түсіну бағытындағы мүмкіндіктерінің кеңеюіне ықпал етеді. Мұның өзі, біздің пікірімізше, тұлғаны өзін-өзі бұзу мен суицидке алып келетін психологиялық жарақаттардан жанама түрде болса да қорғайды.

Бағдарламаны қысқаша сипаттайтын болсақ: әрқайсысында 3 тренингтен бар төрт тақырыптық модульдерден тұрады; сонымен, оқу бағдарламасында барлығы 12 тренинг бар (300 астр. сағат); оқыту жиілігі – 2 айда 1 рет.

Бағдарламаны Халықаралық Психология Ғылымдары Академиясының (ХПҒА) Қазақстандық бөлімінің жетекшісі, психология ғылымдарының докторы - Кузубова Мария жүргізеді. Бағдарлама теория мен тәжірибе арасындағы тепе-теңдікті сақтай отырып құрылған. Қатысушылар әрбір тренингте техникаларды өзінен өткереді, одан соң ғана оның жұмыс істеу механизмі қарастырылады.

Сондай-ақ, оқу барысында қатысушылар тренердің бақылауымен өздерін топтық және жұптық техникаларда терапевт ролінде байқап көреді. Бағдарламаның соңында қатысушылар өтілген материалдар бойынша емтихан тапсырады. Қатысушылар әрбір өткен тренинг бойынша сағат саны көрсетілген сертификаттар алады. Сондай-ақ, әрбір модульдің нәтижесінде және емтихан тапсырғаннан кейін толық курсты өткендігі, арт-терапевт квалификациясы берілгендігі және осы бағытта практика жүргізуге құқық берілгендігі туралы қорытынды Сертификат тапсырылады. ХПҒА Сертификаттары еуропалық психотерапевт сертификатын алуға болатын Тізімге енгізілген.

Сонымен бірге, суретшілердің де авторлық әдістемелері бар. Мысалы, Бахтыбек Талқамбаевтың патенттелген (патент №2256, №2257) – «Арт-терапия әркім үшін» авторлық әдістемесі (сауықтыратын суреттер).

Әдістеме ежелгі дәстүрлі білімдерге негізделген және суретшінің өзінің 20 жылдық тәжірибесімен дәлелденген. Оның қанық бояулы суреттері табиғатпен қарым-қатынас үрдісінде, көне мәдениеттерді зерттеу үйрену барысында туындайтын импровизациялық оюлық-белгілік жүйелер. Бұл композициялар адамға жіберілген құпия сәлемдемелер ғана емес, сондай-ақ, күшпен денсаулық беретін табиғат энергиясымен қарым-қатынастық байланысқа түсудің өзіндік каналы болып табылады. 2013 жылы Мәскеуде Бахтыбек Талқамбаевтың шеберлік-сыныптары болып өтті. 4 жастан асқан балалар мен ересектер шебермен араласа отырып сурет салып, өздері үшін жаңа шығармашылық көкжиектер ашты.

«Көк тасбақа» көркем және қолданбалы өнер студиясының директоры – суретші Жазира Джанабаеваның Мандалотерапия әдістемесі жеке қиындықтарды бастарынан өткерген ересектер үшін де, аутизммен ауыратын, сал ауруына шалдыққан немесе терең психологиялық жарақаттар алған балалармен жұмыс жасауда да қолданылады.

Шебер Зағиля Абишева арт-педагогикалық идеялардың көмегімен қазақ халқының көркем-қолданбалы өнеріне деген сыйлы көзқарасты тәрбиелеуде. Оның шығармашылықпен емдеу әдістері қазақстандық сайттарда кеңінен берілген – ерінбеген үйренушілердің барлығы да бұл әдісті еш шектеулерсіз қолдана алады.

Осы сияқты, бірақ бұдан да аумақты көлемдегі жұмыстарды Астана мен Алматы қалаларының қызмет көрсету орындары мен Орталықтары – Республикалық Қазақстандық Арт-терапевтер Ассоциациясының жанындағы «ОкеанАрт» Арт-терапиялық Орталығы («Арт-терапия» авторлық бағдарламасы) кеңінен жүргізуде; «НАГВАЛЬ» психология Орталығы («Практикалық психология негіздері «курсы аясында «Практикалық психологияда арт-әдістерді қолдану. Мінез-құлықтың түрлері, әдістері және ерекшеліктері»); Ресурстық психология орталығы (Арт-терапияға: сурет – диагностика и психокоррекция әдісі; ертегітерапия – психокоррекция и психотерапия әдісі; қуыршақтерапия – тұлғашілік коррекция және қорқыныштармен жұмыс жасау әдісі; құм терапиясы – тұлғашілік және тұлғааралық конфликтілердің психотерапиясы - бағдарламасы бойынша оқыту курстары) және т.б.

Өзіндік нақты бағдарламалары болмағанымен жеке және топтық арт-терапиялық сеанстарды қолданатындығын - «Инсайт» Арт-терапиялық орталығы, «Ренессанс» Тренингтік агенттігі, классикалық гомеопатия және психологиялық қолдау Орталығы «БРАНТ» (гештальтерапия және гомеопатиялық арт-терапия), «Добруша» балаларды дамыту Орталығы (жеке сабақтар), ЖШС «Открытый мир», Фасилитациялық Ашық университет және т.б. осы тәріздес ұйымдар мәлімдеп отыр.

Сондай-ақ, Алматы қаласының сайтында сертификатталған арт-терапиялық тренингтер туралы көптеген хабарландыруларды кездестіруге болады. Мысалы, осындай тренингті қазақ тілінде Евразиялық практикалық психология және психотерапия институты, Арт-қолдау және кеңес беру Орталығы, Дағдарыстық ахуалдарда көмек көрсету Қызметі, «Подруги» Дағдарыстық Орталығы және т.б. өткізеді.

Арт-педагогикалық и арт-терапевтік қызмет көрсетудің Қазақстан Республикасындағы үздік тәжірибелерін де атап кетуді жөн көрдік.

2011 жылы Қазақстан Республикасының Бірінші Президенті мұражайында жыл сайын өткізілетін дамуында ерекшеліктері бар балаларға арналған арт-терапиялық «Жанды тастар» семинарында «Бақытты балалық шақ» атты 2-күндік шығармашылық лабораторияның ашылуы болды.

Сондай-ақ, Алматыда арт-терапия және арт-педагогика саласындағы тәжірибелі мамандар үшін «Музыка және Би Арт-терапиясы» семинары өткізілді. Семинар Халықаралық үздіксіз білім беру колледжінің базасында Қазақстан мен Қырғызстандағы Британдық Кеңестің бастауымен, «Азия-Арт+» қоғамдық ұйымының қолдауымен ұйымдастырылды. Бұл семинарға Қазақстанның барлық аймақтары мен Алматы қаласынан үкіметтік емес ұйымдар мен өз алаңдарында арт-терапиялық әдістерді табысты қолданып, дамытып жүрген 25 маман қатысты.

ҚР-ң Денсаулық сақтау Министрлігінде 2012-2016 жылдарға арналған онкологиямен ауратындарға қызмет көрсету бағдарламасы жұмыс жасады. Бағдарламаның мақсаты – тұрғындардың онкологиялық аурулармен сырқаттануын төмендете отырып, қазақстандықтардың өмір сапасын және өмірлерінің ұзақтығын арттыру. Бағдарламаның тағы бір міндеті – онкоауруларға реабилитациялық және паллиативтік көмек көрсетудің заманауи жүйесін жасақтау.

Қорытынды. Көріп отырғанымыздай, арт-терапевтер мен арт-педагогтардың қызмет көрсету аясы еңіп, дамып отыр,

бұл салада белгілі бір әлеует те қалыптасқан – олар: суретшілер, өнертанушылар, психотерапевтер, жәй ғана өз ісінің шеберлері және т.б. Сондықтан, біз Қазақстан Республикасында арт-терапевтік және арт-педагогикалық қызмет көрсету бастапқы кезеңінде деген қорытындыға келдік. Арт-терапия мен арт-педагогиканы түрлі категориядағы адамдар арасында іске асырып отырған орталықтар мен қызметтердің тәжірибесін жинақтай келе біздің арт-терапевтер мен арт-педагогтардың өз алдарына нақты бір мақсат қоймайтындықтарына, әсіресе, суицидтің алдын алуды да көздемейтіндіктеріне көзіміз жетті. Көп жағдайда олар коммуникативтік кедергілерді жою, дезадаптация және ерекше білімдік қажеттіліктері бар балаларға жәрдем проблемаларын ғана шешеді.

Біздің анықтауымызша, мамандарда арт-терапевтік және арт-педагогикалық әдістерге қызығушылықтың, соның ішінде жалпы білім беруде қолданудың да мүмкіндіктеріне, сондай-ақ, арт-терапевтік және арт-педагогикалық қызмет арқылы тұрғындардың түрлі категорияларының (балалар, жасөспірімдер, «дағдарысқа түскендер», мүгедектер және т.б.) қолдау алуға деген сұраныстарына қарамастан, осы бағыттағы көмек пен қолдаудың механизмдерін білетін, арт-әдістерді тәжірибеде қолдана алатын мамандардың жетіспеушілігі байқалады. Мәселен, солтүстік, шығыс, орталық аймақтардағы қалаларда (Көкшетау, Петропавловск, Павлодар, Қарағанды, Өскемен), сондай-ақ бас қалалар – Астана мен Алматыда: мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс жасайтын орындардағы арт-терапиядан көркем-студиялар мен балаларды дамыту орталықтарындағы арт-педагогикалық қызметтерге дейінгі арт-қызметтер спектрінің кең тарағанына қарамастан, оңтүстік, батыс аймақтар екі бағытта да қызмет көрсету тәжірибесінен кенже қалып отыр. Мұнда арт-терапевтік қызмет көрсету медициналық орталықтарда жан ауруларымен және мүгедектермен жұмыста ғана қолданылумен шектеліп отыр.

Қолданылған әдебиет тізімі

1. Копытин А. И. Основы арт-терапии / Александр Копытин. – СПб.: Лань, 1999. – 251 с.
2. Рудестам К. Групповая психотерапия /К. Рудестам. – СПб.: Питер, 1999. – 384 с.
3. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением /М.Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
4. Копытин А.И. Системная арт-терапия / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
5. Копытин А.И. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». – СПб.: Речь, 2002. – 144 с.
6. Копытин Е.А. Арт-терапия /Е.А. Копытин. – М.: Новые горизонты, 2006. – 336 с.
7. Копытин А.И. Арт-терапия наркоманий: лечение, реабилитация, постреабилитация /А.И. Копытин, О.В. Богачев. –М.: Психотерапия, 2008. – 172 с.
8. Алексеева М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя. Учебно-методическое пособие для учителя иностранного языка. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 88 с.
9. Сергеева Н.Ю. Артпедагогика: радость самовыражения: Учебно-методическое пособие. – Чебоксары: Чувашский ГПУ им. И.Я.Яковлева, 2003. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Pedagogica/2_90069.doc.htm.
10. Гришина А.В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Волгоград: ВГПУ, 2004. – С.13.
11. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
12. Кокоренко В.Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий: [коллажи, маски, куклы] /В.Л. Кокоренко. – СПб.: Речь, 2005. – 99 с.

Аннотация

Айтбаева А.Б., Туреханова А.Т. **Современные проблемы оказания услуг арт-педагогике и арт-терапии в Казахстане** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

В статье на основе анкетирования и анализа сайтов обобщается состояние арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в г. Алматы и в целом по Казахстану. Авторы, анализируя особенности арт-педагогических и арт-терапевтических услуг, приходят к выводу, что в арт-терапии не делается акцент на целенаправленном обучении и овладении навыками и умениями в каком-либо виде художественной деятельности, а в арт-педагогике (развивающейся на стыке педагогики и искусства) - акцент делается не только на развитии художественной культуры и помощи в нахождении подхода к успешному овладению практическими умениями в различных видах художественной деятельности, но и в приобщении к общечеловеческим ценностям через собственный внутренний опыт, через личное эмоциональное переживание, через личное участие в творческом процессе.

По мнению авторов, использование элементов арт-терапии в профилактике способствует усилению защитных факторов по отношению к возможному вовлечению в негативную среду, в том числе суицидально направленную. В соответствии с этим они считают, что чем шире в обществе представлены формы поддержки населению, созданные на основе арт-методов, тем сильнее анти-суицидальный барьер.

Тем не менее, анализ состояния арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в Казахстане, проведенный с помощью опроса обучающихся школ и вузов, позволяет им сделать вывод о недостаточной представленности данной сферы психологического обслуживания. Арт-терапия в отличие от арт-педагогической деятельности шире представлена на рынке образовательных и психологических услуг, но в силу определенных обстоятельств (дороговизна, слабое рекламирование и т.д.) молодежь не пользуется ими. Авторы убеждаются, что профилактика суицидального поведения казахстанской молодежи никак не связана с арт-деятельностью, хотя и содержание проанализированных услуг вполне может отвечать требованиям суицидальной профилактики.

В заключении, авторы приходят к выводу, что в Республике Казахстан арт-терапевтические и арт-педагогические услуги находятся в начальной стадии.

Ключевые слова: арт-педагогика, арт-терапия, арт-методы, арт-педагогические услуги, арт-терапевтические услуги, анти-суицидальный барьер.

Abstract

Aitbaeva A., Turekhanova A. **Current problems in providing services of the art-pedagogy and art-therapy in Kazakhstan** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article deals with innovative content and modern art teaching methods applied in training and retraining specialists in the sphere of education. Justifying the need for creative component in training and retraining specialists in the sphere of education, the authors argue that art and artistic creation present and future specialists in the sphere of education to sufficiently contribute to the development of intellectual activities that have a positive effect on the activity of perceiving information, and improve the overall human creativity, develop their imagination.

Also proved by the evidence of the “healthy” nature of art education. In this regard, the creation of a special intellectual and creative environment in which the powerful potential of art will help to realize the creative potential of the individual - an important condition for training and retraining specialists in the sphere of education. According to this hypothesis, the authors design and test creative profession-oriented training with the use of innovative art teaching methods. The main aim of the training is managed by the inclusion of creative mode of the brain. In this mode to activate the ability to ask questions and find them non-trivial answers in any field of activity.

The proven results of the training are summarized through the analysis of reflective interviews with participants; the article summarizes the statements of respondents in the histogram presented information about the appearance of emotions and the new States of the participants, the preference for art materials, etc.

Key words: innovation of the content of the art pedagogical methods, energy, fractal drawing, digital art, mind maps, collage.

УДК 373-056.26

Б.М.МАЖИНОВ

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет
(Алматы, Қазақстан)*

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕР ҮШІН ТЕҢ
ЖАҒДАЙ МЕН КЕДЕРГІСІЗ ҚОЛ ЖЕТІМДІЛІКТІ ЖАСАУ МӘСЕЛЕСІ**

Аңдатпа

Бұл мақалада автор ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін қолайлы жағдайлар жасауға байланысты Абай атындағы ҚазҰПУ-да Республика бойынша ең алғаш құрылған «ЖОО мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың консультациялық-практикалық» орталығының үлгісін ұсынады.

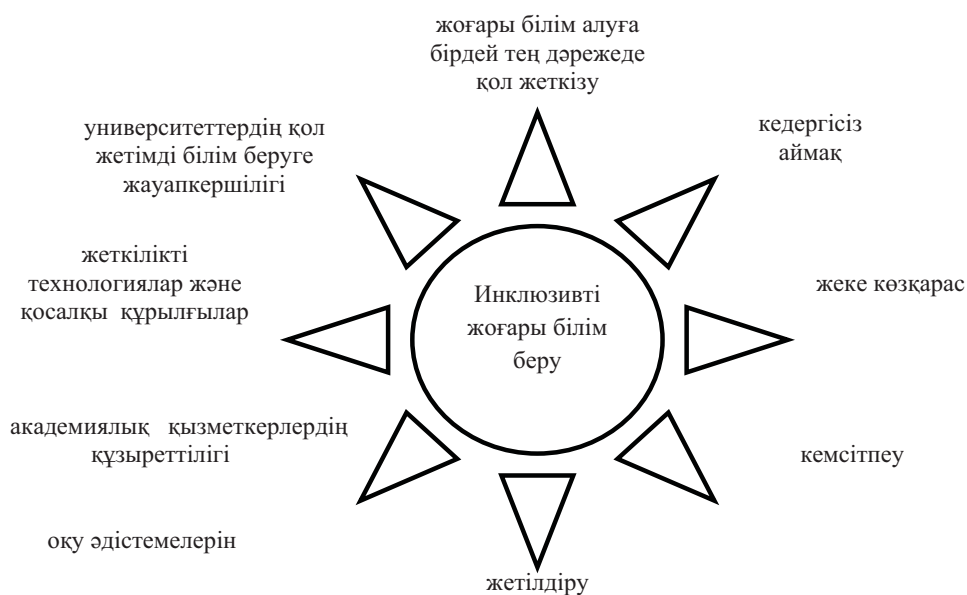
Орталықтың мақсаты: мүмкіндігі шектеулі студенттерге арнайы жағдайлар жасауды, техникалық құралдармен, сондай-ақ, әлеуметтік қызмет көрсетулерді, оның ішінде педагогикалық-психологиялық, мәдени, тұрмыстық, спорт және дене шынықтыру-сауықтыру іс-шаралары арқылы бейімделуге көмек көрсету. ҚР заңнамаларында белгіленген тәртіпте мүмкіндігі шектеулі студенттерге арнайы

жағдайлар жасауды, техникалық құралдармен, сондай-ақ, әлеуметтік қызмет көрсетулерді, кәсіби жоғары білім берудің арнайы бағдарламалары мен әдістерін қарастыру, диагностикалау мен консультация беруді қамтамасыз ететін орталық болып табылады. Автор қалыптасқан жағдайды жақсы жағына қарай өзгертуге болады деп санайды.

Түйін сөздер: интерактив, мүгедектердің құқықтары туралы конвенция, ратификация, консультациялық-практикалық

Кіріспе. Соңғы уақытта мүмкіндіктері шектеулі тұлғаларға қолжетімді жоғары білім беру мәселелері қоғамда айқын ерекше өзектілігімен танылып, оны ғылыми-педагогикалық тұрғыдан қарастыру жолдарын назарға алу қажеттілігі туындап отыр. Дегенмен де, мүгедек жандардың сапалы жоғары білім алуларына кедергі келтіретін көптеген инфрокұрылымдық шектеулер мен білім беру жүйесіндегі сирек интеграцияланған оқу бағдарламалары әлі де толық шешімін таппаған күрделі қалпында қалып отыр. Мүгедек студенттердің ерекшеліктері ескерілмеген мұндай олқылықтар олардың жоғары оқу орындарындағы білім беру кеңістігіне толықтай енулері мен оқу үрдісіне икемделулеріне қиындықтар туғызады. Осы санаттағы адамдар жоғары білім алу үшін үлкен күрделі факторларды бастан кеше, түрлі әлеуметтік топтар, институттар, ұйымдармен өзара іс-қимыл нәтижесінде өзін-өзі дамыта

отырып, белсенді өмірлік ұстанымы бар тұлға болып қалыптасады. Көптеген педагогикалық әдебиеттерді талдау арқылы, қолжетімді жоғары білім беру мәселесі бұрыннан қарастырылып келе жатқанын көруге болады. «Қолжетімділік» термині педагогика теориясында, оның ішінде, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, М.Н.Скаткин, Д.Б.Эльконин еңбектерінде білім алушылардың оқу-танымдық қызметін басқару принциптерінің бірі ретінде кездеседі. Бұл жерде принцип, білім алушылардың нақты және жеке жас ерекшеліктерін есепке ала отырып, олардың интеллектуалдық, физикалық және психикалық денсаулығына теріс әсер ететін артық жүктемелерді ескеруге негізделген [4]. Жоғары білім беру қолжетімді болу үшін сарапшылар жалпы стратегия әзірлеуге байланысты қазірше төмендегі принциптерді ұсынып отыр:



Сурет 1. Инклюзивті жоғары білім беру принциптері

Міне, бұл принциптер қолжетімді жоғары білім берудің нормалары болуы тиіс. Осы принциптерді жүзеге асыруға көбінесе мемлекеттік қаржыландыру қажет етіледі. Көршілес Ресейде қабылданған бірқатар мақсатты бағдарламалар арқылы бірнеше жоғары оқу орындары мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды оқытуға мемлекет тарапынан тікелей қаржыландыруға қол жеткізе отырып, материалдық-техникалық базасын нығайту, вариативті білім беру бағдарламаларын жасауды жүзеге асыруда. Яғни осылайша мүгедек жандардың жоғары оқу орындарына көбірек түсулеріне кеңірек жол ашып беріп отыр. Олардың саны бірте-бірте өсуде. Осыған сәйкес, жоғары кәсіптік білім беретін университеттерде бірқатар үлгілік (модельді) орталықтар жұмыс істеуде. Айта кетейік, Польшада жоғары оқу орындарын қаржыландыру көлемі рейтинг көрсеткіштеріне қарай мемлекет тарапынан қаржыландырылмайды. Керісінше, мүгедектер мен әлеуметтік жағдайы төмен отбасынан шыққан талапкерлердің статистикасына қарай қарай бюджеттен мақсатты қаржыландырылып отырады. Мүмкіндігі шектеулі адамдарды қоғам өміріне қосудың негізгі тәсілдернің бірі, оларды білім беру процесіне интерактивті белсенді қосу болып табылады. «Интерактив» ұғымы ағылшын тілінен аударғанда – *inter* – өзара және *act* – әрекет *interaction* – өзара іс-қимыл [8]. Ал, интерактивтілік – бұл біреумен диалог, өзара іс-қимыл қабілеті. Мысалы, мүгедек арбасымен қозғалатын адам үшін оқу ғимаратында кедергісіз жүріп, басқалармен қарым-қатынас жасау. Ал есту қабілеті нашар адамдар көрнекі құралдармен жабдықталған ақпараттарды, оқу материалдарын неғұрлым сапалы қабылдайды. Олар үшін ең дұрыс, тиімді әдіс-сурдоаудармашылардың болуы. Көру қабілеті нашар студенттерді бедерлі Брайль жүйесімен оқу-жазу, электронды техникаларды сөйлету, диктофондарды пайдалану арқылы интерактивтілікке қол жеткізуге болады. Бірақ, оқытушы алдымен мүмкіндігі шектеулі студенттен оның қандай қолайлы тәсілдермен интерактивті білім алуға мүмкіншілігі мен қабілеті бар екенін сұрауы

тиіс. Егер интерактивті оқыту әдісі топтың бірлескен өзара іс-қимылын қамтитын болса, онда әрбір мүмкіндігі шектеулі студенттің оқу материалын игеруге жеке өз үлесін қосуға мүмкіндік туады. Мүмкіндігі шектеулі студенттерді сүйемелдеу технологиясын Мартынова өз еңбегінде ұсынып, оны былайша бөліп қарастырады:

- ұйымдастырушылық-педагогикалық сүйемелдеу;
- психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу;
- медициналық-сауықтыру сүйемелдеу;
- технологиялық сүйемелдеу [7].

Негізгі бөлім. Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы 2006 жылғы 13 желтоқсанда Нью-Йорк қаласында қабылдаған және 2008 жылғы 11 желтоқсанда Қазақстан Республикасының атынан қол қойған Мүгедектердің құқықтары туралы конвенция 2015 жылғы ақпанның 22 жұлдызы Қазақстан Республикасында Заң жүзінде ратификацияланды. Қазіргі таңда әлемнің 151 мемлекеті, оның ішінде ТМД елдеріне кіретін – Армения, Азербайжан, Грузия, Молдова, Ресей федерациясы және Украина заң жүзінде қабылдады [1].

Конвенцияның 24 бап., 5 тармағында көрсетілгендей «Қатысушы мемлекеттер мүгедектердің жалпы жоғарғы білім алуына, кәсіптік білім алуына, ересектерге арналған білім алуына және өмір бойы оқуына кемсітусіз әрі басқалармен тең дәрежеде қол жеткізуін қамтамасыз етеді. Осы мақсатпен қатысушы мемлекеттер мүгедектердің жүйелі бейімдеумен қамтылуын қамтамасыз етеді». Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Білім беру ұйымдарында 2016 жылдан бастап мүмкіндіктері шектеулі адамдарды кәсіби даярлау үшін жағдайлар жасалатын болады, модульдік білім беру бағдарламалары жасалады.» «Инклюзивті білімді дамыту тиісті бейіндегі мамандарын даярлауды жүзеге асыратын жоғары оқу орындарының жанынан консультациялық-практикалық орталықтардың құрылуына ықпал етеді» делінген.

Осыған сәйкес, Абай атындағы ҚазҰПУ Ректоры, академик С.Ж.Пірәлиевтің 2015 жылғы 6-мамырдағы №311 Бұйрығымен және Университеттің Ғылыми Кеңесінің 2015 жылғы 28-сәуірдегі шешімімен (№8 хаттама) «Жігер» мүмкіндігі шектеулі жастар ұйымы» қоғамдық бірлестігімен бірге Республика бойынша ең алғашқы «ЖОО мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың консультациялық-практикалық орталығы» ашылды. Орталық қызметінің үлгілік қағидалары мен жалпы ережелері, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңына, «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 Қазақстан Республикасының Заңына, 2010 жылғы 7 желтоқсандағы №1118 «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын» жүзеге асыру мақсатында жасалып бекітілді. «ЖОО мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың консультациялық-практикалық орталығы» – бұл ҚР заңнамаларында белгіленген тәртіпте мүмкіндігі шектеулі студенттерге арнайы жағдайлар жасауды, техникалық құралдармен, сондай-ақ, әлеуметтік қызмет көрсетулерді, кәсіби жоғары білім берудің арнайы бағдарламалары мен әдістерін қарастыру, диагностикалау мен консультация беруді қамтамасыз ететін орталық болып табылады [2].

Орталықтың негізгі міндеті:

1) студенттің денсаулығы мен өмірін сақтау;

2) мүмкіндігі шектеулі студенттердің ерекшеліктерін ескере отырып кешенді түрде сапалы білім алуларына қолайлы жағдайлар жасау;

3) әлеуметтік бейімдеу, қолжетімді орта қалыптастыру және консультациялық, әдістемелік көмек көрсету.

Сонымен бірге, мүмкіндігі шектеулі талапкерлердің ЖОО түсулеріне курстар ұйымдастыру, оқу төлем ақыларына жеңілдіктер қарастыру, жұмыспен қамтамасыз етуді басты назарға алу, басқа да қоғамдық

ұйымдармен ынтымақтастықты жүзеге асыру болып табылады.

Орталықтың сараптамалық-құқықтық қызметінің бағыттары:

– мүмкіндігі шектеулі азаматтарға жоғары білім беру бойынша мемлекеттік білім беру бағдарламаларын іске асыру

– олардың кәсіби қалыптасуына заңнамалық актілерді сараптау

– жергілікті, аймақтық білім басқару органдарымен, министрлікпен бірге мүгедектер үшін жоғары білім алудың қол жетімділігін дамытуға бағытталған жобаларды іске асыратын өзара әрекеттер

– жоо-ның білім алушыларына мүгедектер құқықтары жөніндегі заңгерлік консультациялар беру.

Орталықтың ұйымдастырушылық бағыттағы қызметі

– жоғары оқу орындарында қолжетімді ортаны қалыптастыруға бағытталған іс-шараларды жүзеге асыруға қатысу;

– ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді анықтау бойынша факультеттермен тікелей ынтымақтастық орнату;

– мүгедек студенттердің өндірістік практикадан өтулеріне ұйымдастырушылық қолдау көрсету;

– академиялық ұтқырлық бағдарламалары бойынша Қазақстандағы және алыс-жақын шетелдік жоғары оқу орындарына мүмкіндіктері шектеулі студенттер мен магистранттарды жіберу, қабылдау;

– жоғары оқу орындарында мүгедек студенттерге білім беру және әлеуметтік қолдау бойынша волонтерлік қызметтерді ұйымдастыру;

– мүмкіндігі шектеулі түлектерді жұмысқа орналастыруға көмектесу;

ұйымдастыру мақсаттарына

– Орталық мақсатына сәйкес қоғамдық іс-шараларды ұйымдастыру [3].

Орталықтың білім беру бағытындағы қызметі

– білім беру үрдісінің қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін Орталықтың материалдық-техникалық базасын университет әкімшілігі мен демеуші-ұйымдардың қолдауымен жетілдіріп отыру;

– мүмкіндігі шектеулі студенттердің қабілеттері мен мүмкіндіктеріне қарай оқу-әдістемелік материалдарды бейімді құру (аудио-, видео-, тактильді және электронды қамтамасыз ету);

– оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету, профессор-оқытушылар ұжымын ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттермен таныстыру;

– Университет әкімшілігінің мен мүгедектігі бар студенттерге олардың жеке және тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, оңтайлы жеке білім траекторияларын әзірлеуге жәрдемдесу;

– қашықтықтан оқыту түрі мен құралдарын жетілдіру.

Реабилитациялық бағыттағы орталық қызметі

– мүгедек студенттерге әлеуметтік оңалту, оның ішінде педагогикалық-психологиялық, мәдени, тұрмыстық, спорт және дене шынықтыру-сауықтыру іс-шаралары арқылы бейімделуге көмек көрсету;

– университетте студенттің денсаулық мүмкіндігінің Әлеуметтік паспортын; енгізу;

– мүгедектерді оңалту мәселелері бойынша кеңес беру және ақпараттандыру, техникалық оңалту құралдарымен қамтамасыз ету;

– техникалық оңалту құралдарының базасын құру, техникалық қызмет көрсету және жөндеу; оларды жалға алу жолдарын қарастыру;

– мүгедектер үшін қолжетімді тіршілік ортасын қалыптастыру.

Орталықтың ақпараттық қызмет бағыты

Төменде көрсетілген мақсаттарды жүзеге асыру бойынша Орталықтың ақпараттық интернет-ресурсын құру:

– білім беру процесін ұйымдастыру және әлеуметтік жағдайлар бойынша оларға арналған мүмкіндіктер туралы ақпараттандыру;

– жедел хабарламалар;

– тиімді ресурстар мен міндеттерді бөлу;

– қазақстандық және шетелдік жоғары оқу орындарының қол жетімді жоғарғы

білім саласындағы тәжірибелерін сараптау, шоғырландыру;

– еліміздің жоғары оқу орындарында бар мүгедектерді қолдау-бейімдеу орталықтарымен желілік өзара іс-қимылдар;

– орталық қызметін ұйымдастыру тақырыбы бойынша республикалық және халықаралық конференциялар, семинарлар, «дөңгелек үстелдер», көрмелер және өзге де іс-шаралар және өткізу;

– университетке түсуге мүгедек балаларды тарту мәселелері бойынша білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылды ұйымдастыру;

– БАҚ-мен өзара әрекет;

– мүгедек балаларға кәсіби бағдар беру жұмыстарын жүргізу үшін ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді, буклеттерді дайындау және басып шығару, сондай-ақ бейнефильмдер түсіру [6].

Орталық қызметін техникалық қамтамасыз ету

Персоналдардың қызметтерін жүзеге асыру үшін орталыққа:

– синхронды аударма жүргізуге мүмкіндік беретін аудио - және сурдоаударма техникалар;

– бағдарламалық қамтамасыз ету, оның ішінде экрандық қол жетімді бағдарлама;

– арнаулы құрал-жабдықтар: брайльдік принтер, брайльдік дисплей, фотосканер, бедерлі-графикалық көрнекіліктерді шығаруға арналған жабдықтар, аудио құрылғылар (микрофондар, наушниктер), арнайы қағаз басып шығаруға арналған бедерлі-нүктелі материалдар мен бедерлі кестелер;

– шақыруға арналған қоңырау нүктелері, арнайы техника, нашар еститіндерге арналған техникалық оңалту құралдары.

Қорытынды. Мүмкіндігі шектеулі студенттерге қолдау көрсету орталығының қолда бар тәжірибесі жеке дара болғандықтан, мынадай ұсыныстар береміз:

1. Абай атындағы ҚазҰПУдың құрылымдық бөлімшесі болып саналатын Превентивті суицидология және ЖОО арналған инклюзивті білім берудің Ресурстық кеңес беру орталығына еліміздегі барлық ЖОО орын-

дарында бар, немесе ашылатын мүмкіндігі шектеулі студенттерге қолдау көрсететін орталықтар мен кабинеттердің жұмысын шоғырландыру

2. Республикадағы жоғары оқу орындардың әлеуметтік-педагогикалық қолдау тәжірибелерін тарату

3. Мүмкіндігі шектеулі студенттермен жұмыс жүргізіп жатқан орталықтарға қолдау көрсету мақсатында республикалық ғылыми-практикалық семинарлар өткізу, МШ студенттерді оқыту және әлеуметтендіру бойынша тәжірибе алмасу

4. Мүмкіндігі шектеулі студенттерді оқытудың кешенді әдістемелерін, оқу бағдарламаларын, оқу үрдісін әдістемелік сүйемелдейтін кредиттік модульдер банкісін құруды ұсынамыз [5].

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. ҚР 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 «Білім туралы» Заңы.

2. ҚР 2016 жылғы 1 наурыздағы №205 «Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы».

3. Конвенция о Правах инвалидов, ратифицированная Республикой Казахстан 22 февраля 2015 года [ст. 24 п. 5].

4. Мартынова, Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями /Е. А. Мартынова. – Челябинск: ЧГУ, 2002. – 383 с.

5. Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы от 7.12.2010 года № 1118. – Астана, Акorda.

6. Мовкебаева З.А. Современная модель подготовки специального педагога //Вестник КазНПУ им. Абая (Сер. «Специальная педагогика»). – № 1(44), 2016. – С.6-9.

7. Агавелян О.К., Мартынова Е.А., Агавелян В.С. Психологическое сопровождение интегрированного обучения инвалидов в университете. – Челябинск: ЧГУ, 2002. – 231 с.

8. Научная библиотека диссертаций и авторефератов. Альберт Б. Британское движение инвалидов и социальная модель инвалидности //К независимой жизни. – М.: Перспектива, 2000. – С.87-92.

References

1. Закон РК 27.07.2007 № 319-III «Об образовании» (по состоянию на 04.12.2015 г.).

2. Programma razvitiya obrazovaniya 2016-2019 gg. № 205 ot 01.03.2016.

3. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya na 2011-2020 gody ot 7.12.2010 goda № 1118. - Astana, Akorda.

4. Martynova, E.A. Socialnye i pedagogicheskie osnovy postroyeniya i funkcionirovaniya sistemy dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya lic s ogranichennymi fizicheskimi vozmozhnostyami / E.A. Martynova. Chelyabinsk: Chelyaba. State. University Press, 2002.383p.

5. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya na 2011-2020 gody ot 7.12.2010, # 1118. - Astana, Aqorda.

6. Movkebaeva Z.A. Sovremennaya model podgotovki specialnogo pedagoga// Vestnik KazNPU. Abay (. Ser “Specialnaya pedagogika”).- № 1 (44), 2016. - P. 6-9.

7. Agavelyan O.K., Martynova E.A., Agavelyan B.C. Psychologiceskoe soprovojdnie itegrirovannogo obucheniya invalidov v universitete. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University, 2002. - 231 p.

8. Nauchnaya biblioteka dissertacii i avtoreferatov. Albert B. Britanskoe dvijenie invalidov i socialnaya model invalidnosti// K nezavisimoi jizni. M.: ROOI «Perspectiva», 2000 - S.87-92.14

Аннотация

Мажинов Б.М. **Проблемы по созданию равных условий и безбарьерного доступа для студентов с особыми образовательными потребностями** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В этой статье автор предлагает примерную модель по созданию благоприятных условий для студентов с особыми образовательными потребностями на примере в первые созданного в РК «Консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями в ВУЗЕ» на базе КазНПУ Абая.

Целью деятельности центра является психолого-педагогическое, информационно-адаптивное и материально-техническое сопровождение студентов-инвалидов, направленное на создание соци-

ально-средовых условий (социальная независимость, социальное общение, возможность решения круга индивидуальных проблем в доступе к образованию, возможность занятий спортом, физкультурой, культурно-досуговой деятельностью) и обеспечение им всесторонних возможностей достижения высокого уровня качества высшего образования. Разработано положение, которое определяет порядок организации деятельности Вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями. На основании деятельности центра в статье раскрыты психолого-педагогические проблемы и научный подход к ее рассмотрению

Ключевые слова: интерактив, конвенция о правах инвалидов, ратификация, консультативно-практический центр, безбарьерная среда, студенты с особыми образовательными потребностями, доступность, доступное высшее образование, модель.

Abstract

Mazhinov B.M. **Problems on creation of equal terms and access for students with the special educational necessities** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

In this article an author offers an exemplary model on creation of favourable terms for students with the special educational necessities on an example in the first created in PK of «consultative-practical center of support of students with limit possibilities in INSTITUTION» of higher learning on a base Kazakh National Pedagogical University named after Abai. An author sees a fit to change existent position in the best side.

Keywords: convention about rights for invalids, ratification, consultative-practical center, безбарьерная environment, students with the special educational necessities, availability, accessible higher education, model.

УДК 378.14

Д.И.МУХАТАЕВА

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

**К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БАКАЛАВРА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И
САМОПОЗНАНИЕ»**

Аннотация

В статье рассматривается проектная компетентность бакалавра специальности «Социальная педагогика и самопознание». Востребованность специалистов, владеющих проектной деятельностью, подтверждается и запросами работодателей, связывающих этот вид деятельности с такими качествами и умениями, как инициативность, самостоятельность мышления, креативность, деловая успешность.

Проектная компетентность, по мнению автора, должна определяться уровнем готовности обучающегося к проектной деятельности, его индивидуальными способностями к проектированию, мотивированным стремлением к самообразованию и направлена на развитие культуры мышления и профессиональной деятельности. Опыт проектной деятельности приобретает обучающимся в процессе выполнения проектных заданий, решения проблемных учебно-познавательных задач и ситуаций; формирования проектного мышления; анализа собственных проектов, участие в выставках, конкурсах и др.

Для формирования компетентности бакалавра социальной педагогики и самопознания были рассмотрены характеристики компетенций, оформленных в ГОСО по направлению подготовки бакалавра «5В012300 – Социальная педагогика и самопознание».

Ключевые слова: бакалавр специальности социальная педагогика и самопознание, формирование проектной компетентности, профессиональная деятельность.

Введение. Социально-экономический прогресс в обществе предполагает постоянное повышение требований к уровню подготовки будущих специалистов. В современных социально-экономических условиях весьма актуальна проблема адаптации подрастающего поколения к динамично изменяющимся требованиям рыночной экономики. Решение данной проблемы необходимо рассматривать в контексте подготовки подрастающего поколения к реализации имеющегося личностного потенциала, активному отношению к построению своей профессиональной карьеры.

В Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года отмечено, что «повышение престижности науки среди молодежи и привлечение их к разработке инновационных проектов должны стать одним из основных ориентиров молодежной политики» [1]. В связи с этим в числе видов деятельности, к которым должны быть подготовлены выпускники высшей школы, наряду с научно-исследовательской, организационно-управленческой, называется проектная деятельность.

В современных вузах с целью удовлетворения потребности рыночной экономики в кадрах, обновляют содержания технологий образования в соответствии с образовательными запросами общества и перспективными тенденциями рынка труда.

Востребованность специалистов, владеющих проектной деятельностью, подтверждается и запросами работодателей, связывающих этот вид деятельности с такими качествами и умениями, как инициативность, самостоятельность мышления, креативность, деловая успешность.

Понятие «проектная компетентность» в контексте современной образовательной парадигмы представляет собой довольно сложный феномен.

Казахстанские ученые отмечают наличие «проектного стиля мышления», соединяя в

этом понятии систему теоретических и практических составляющих деятельности человека, открывающих каждому доступ к информационным ресурсам образования, что позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности [2].

Идея проектирования в образовании получила своё начало и дальнейшее развитие в работах Я.А. Коменского, Дж. Дьюи, А.С. Макаренко, Г.П. Щедровицкого и др. В трудах П.П. Блонского, С.Т. Шацкого и др. она представлена с помощью метода проектов. В трудах многих ученых (В.И. Байденко, В.В. Адольф, Зеер Э.Ф., Ю.Г. Татур, А.П. Тряпичина, И.А. Зимняя, Е.С. Полат, Н.В. Кузьмина, А.В. Хуторский, Б.Оскарсон, Дж.Равен, Р.Уайт, Г.Халаж В.Хутмахер и др.) представлены основные положения компетентностного подхода, даны характеристики различных компетенций, в том числе и проектной.

Вопросы подготовки будущих педагогов к осуществлению проектной деятельности, трактовка проектирования как культурной формы образовательных инноваций рассматриваются Н.Г. Алексеевым, Ю.В. Громыко, Э.М. Никитиным, В.В. Рубцовым и др.

Рассмотрением вопросов формирования различных компетентностей у современных специалистов занимались и отечественные ученые Б.А. Тургунбаева, А.А. Бейсембаева, А.К. Ковжасарова, Ж.К. Ахмадиева, Н.Д. Иванова, Л.Е. Агеева, С.С. Сейтенова, А.А. Рысбекова и др. Ими предлагались различные классификации компетентностей, определяется список ключевых компетенций, которыми должен овладеть современный специалист, рассматриваются структурные компоненты и сущностные характеристики каждой из предлагаемых ключевых компетенций. Вопросы теории проектной компетентности в связи с проектным содержанием деятельности рассмотрены в работах И.Ю. Малковой, А.П. Суходимцевой, А.Г. Куликова, В.П. Наумова, И.Б. Бондаренко и др.

Сущность и содержание проектной компетентности специалиста. Проведенный нами анализ различных научно-педагогических источников показывает, что уровень разработанности проблемы развития проектной компетентности будущего специалиста не является достаточным. В существующей теории и практике профессиональной подготовки в высшей школе не в полной мере целостно представлены работы, выявляющие и конкретизирующие сущность проектной компетентности обучающихся, четко определяющие ее содержание, структуру, а также педагогические условия и технологию развития данного феномена в образовательном процессе.

Проектная компетентность, на наш взгляд, должна определяться уровнем готовности обучающегося к проектной деятельности, его индивидуальными способностями к проектированию, мотивированным стремлением к самообразованию и направлена на развитие культуры мышления и профессиональной деятельности. Опыт проектной деятельности приобретает обучающимся в процессе выполнения проектных заданий, решения проблемных учебно-познавательных задач и ситуаций; формирования проектного мышления; анализа собственных проектов, участие в выставках, конкурсах и др.

Проектная деятельность развивает исследовательские умения (умение анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из литературы, проводить наблюдение практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, обобщать, делать выводы); учит умению работать в команде (происходит осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности); развиваются коммуникативные умения [3, с. 19].

Опираясь на анализ исследований в области системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов в образовании, мы пришли к выводу, что проектная компетентность студента должна интегрировать управленческий

[4], эмоционально-личностный, творческий и интеллектуальный компоненты, которые отразят ее сущность как профессионально-значимого, интегративного качества личности, характеризующегося степенью освоения совокупности компетенций, связанных с разработкой проекта, оценкой учебно-познавательных задач в результате выполнения проекта, отбором средств, методов и форм организации проектной деятельности соответственно индивидуальным особенностям и траектории обучения.

Анализ ГОСО по направлению подготовки бакалавра «5В012300 – Социальная педагогика и самопознание». Для формирования компетентности бакалавра социальной педагогики и самопознания необходимо рассмотреть компетентностную модель обучения. Ее основой выступает характеристики компетенций, оформленных в ГОСО по направлению подготовки бакалавра «5В012300 – Социальная педагогика и самопознание».

Объектами профессиональной деятельности бакалавра специальности 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание согласно ГОСО по специальности 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание, утвержденного приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан, являются государственные структуры (Комитет по охране прав детей МОН РК, областные департаменты по защите прав детей), учреждения социальной направленности (органы социального обеспечения, поддержки и помощи безработных, малообеспеченных, нетрудоспособных, трудоспособных с ограничением); образовательные учреждения государственного и негосударственного финансирования (дошкольные организации образования, школы, детские дома, интернаты, специализированные образовательные учреждения); учреждения, связанные с проблемами воспитания и развития подрастающего поколения в общественной среде (центры коррекции и реабилитации, спецшколы, детские приемники, колонии); учреждения, связанные с организацией детского досуга и поддержкой детского творчества, полноцен-

ной социализации и личностного развития подрастающего поколения (общественные организации, детские клубы, студии, оздоровительные лагеря) [5]. Область и объекты профессиональной деятельности выдвигают объективные требования к качеству освоения образовательных программ и обладанию профессиональными и личностными качествами, которые заложены в ГОСО в виде ключевых компетенций бакалавра специальности 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание.

Раскалинас В.Н. отмечает, что «проблема качества подготовки будущих социальных педагогов тесно связана со сформированной способностью сознательно оценивать собственные действия и действия объектов социально-педагогической деятельности, продуктивно организовывать деятельность и самостоятельно к ней готовиться» [6].

Разделяет понятия «компетенция» и «компетентность» А.В. Хуторской [7]. По его мнению, компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Связывают характеристику компетентности с выполнением будущей профессиональной деятельности, имеющей социальный характер С.А. Дружилов и Е.А. Климов [8].

Компетентность подразумевает проявление активности личности. Личные характеристики, которые выражают направленность на активную деятельность, играют важную роль в высшем профессиональном образовании.

Итак, понятие «компетентность» шире, чем просто знания умения и навыки. Компетентность включает в себя направленность личности (мотивацию, ценностные ориентиры и т.д.), способность личности преодолевать стереотипы, чувствовать пробле-

мы, проявлять проницательность, гибкость мышления, черты характера, такие как самостоятельность, целеустремленность, волевые качества и др.

Современный человек умеет наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения, умеет преодолевать конфликты и противоречия – все эти качества личности формируются при выполнении учебных проектов [9, с.5].

Проектное содержание деятельности меняет образовательную практику, давая возможность студентам проявлять собственные инициативы, замыслы, разворачивать личностное содержание деятельности участникам образовательного процесса. Проектную деятельность можно рассматривать как самостоятельную структурную единицу учебно-воспитательного процесса. Проектная деятельность включает в себя все свойства деятельности в целом и поэтому обладает основными признаками и структурой человеческой деятельности. Она ставит студента перед необходимостью синтезировать полученные в вузе знания в конкретном творческом проекте, реализовывающем функции предмета деятельности. В осознании смысла и значимости проектной деятельности, владении специальными знаниями, умениями и навыками проявляется проектная компетентность.

Проектная компетентность – это интегративная личностная характеристика, выражающаяся в способности и готовности человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах социальной практики на основе личностно-осмысленных принципов природо-и культуросообразности [10].

Для формирования проектной компетентности бакалавров специальности социальная педагогика и самопознание более приемлем проектный метод обучения. В основу метода проекта заложено развитие познавательных, коммуникативных, творческих навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Специальные умения и навыки как элементы проектной компетентности формируются в процессе работы над проектом, причем одна и та же компетенция может формироваться на различных этапах проектной деятельности, усложняясь по своей структуре и приобретая взаимосвязь с другими умениями и навыками.

В основе проектной компетентности лежит способность и готовность к выполнению профессиональной деятельности.

Рассматривая характеристику компетентности А.И. Субетто, выделяет ее основные составляющие – «владение» и «готовность». «Владение» выступает основой «готовность», которая конкретизируется в понятие «способность» [11].

Следовательно, «способность», «готовность» отражают процессуальный аспект рассмотрения проектной компетентности бакалавра социальной педагогики и самопознания.

Согласно требованиям к профессиональной компетентности в ГОСО по направлению подготовки бакалавра социальной педагогики и самопознания выделяется владение профессиональной деятельностью в области социальной педагогики и самопознания на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие; проектирование коррекционно-воспитательного процесса, планирование, диагностирование, организация и прогнозирование результатов педагогической деятельности.

В ГОСО по направлению подготовки бакалавра социальной педагогики и самопознания проектная компетентность не заявлена, но подразумевается в квалификационной характеристике. В квалификационной характеристике отмечено, что в процессе подготовки специалиста по социальной педагогике и самопознанию должно уделяться внимание выполнению профессиональной деятельности. А это в свою очередь предполагает выполнение следующих видов профессиональной деятельности: социально-педагогической, учебно-воспитательной, культурно-просветительской, организационно-методи-

ческой, рекламно-пропагандистской, научно-исследовательской, аниматорской и т.д. В результате будущий специалист выполняет профессиональную деятельность, имеющую исследовательско-аналитический характер. У студента формируются прогностические, аналитические умения, которые необходимы для приобретения профессиональных навыков в процессе решения социально-педагогических проблем. Хотелось бы отметить, что аналитические умения входят в состав умений, направленных на формирование проектной компетентности.

Заключение. Проектная компетентность вырабатывает у бакалавра социальной педагогики и самопознания качества творчески думающей, активно действующей и легко адаптирующейся личности, способной к непрерывному развитию, самообразованию и к успешной жизнедеятельности.

В заключении хотелось бы отметить, что в современном образовании проектная компетентность очень важна, так как она дает возможность студентам стать социально гибкими, конкурентоспособными, более успешным в дальнейшей жизни, что и определяет значимость её формирования.

Список использованных источников:

1. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее». Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 февраля 2013 года № 191.
2. Касен Г.А. и др. Личностно-ориентированный, проектный и проблемно-ориентированный подходы в обучении: методические рекомендации/Касен Г.А., Мынбаева А.К., З.М. Садвакасова – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 78с.
3. Кормакова В.Н. Формирование проектной компетентности у будущих специалистов дизайна одежды / В.Н. Кормакова, Т.М. Щеглова // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 10. – С. 18-21.
4. Хэлдман К. Управление проектами. – М.: ДМК Пресс, 2007. – 352 с.
5. Государственный общеобразовательный стандарт образования РК по специальности 5В012300 – Социальная педагогика и самопознание, утвержденный приказом Министерства об-

разования и науки Республики Казахстан от 03.11.2010 г. №514

6. Раскалинов В. Н. Профессиональная подготовка социальных педагогов на основе компетентностного подхода // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 9. – С. 126–130. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95042.htm>.

7. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов. Проект «Стандарт общего образования»/ А.В. Хуторской.–М., 2002. – 160 с.

8. Дружилов С.А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста/ С.А. Дружилов. – Новокузнецк: ИПК, 2000. – 127с.

9. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.

10. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ.учреждений высш.проф. образования.-М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 160 с.

11. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода: классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. СПб. – М.: Политиздат, 1989. – 398 с.

Аңдатпа

Мухатаева Д.И. «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының бакалаврының жобалық құзыреттілігін қалыптастыру сұрағына» //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының бакалаврының жобалық құзыреттілігі қарастырылады. Жобалау іс-әрекетін білетін мамандардың қажеттілігін жұмыс берушілердің сұраныстары арқылы да расталады, ол іс-әрекетін келесі сапалармен және біліктермен байланыстырады, олар: ынталылық, ақыл дербестігі, креативтілік, іскерлік жетістілік.

Жобалақ құзыреттілік автордың пікірінше, білім алушылардың жобалақ іс-әрекетіне дайын деңгейі арқылы анықталуы тиіс, білім алушылардың жобалауға жеке қабілеті, өз бетінше білім алуға талпыну және ойлау мәдениетімен кәсіби іс-әрекетін дамытуға бағытталған болу керек. Жобалақ іс-әрекетінің тәжірибесі білім алушылармен жобалық тапсырмаларды орындау арқылы, оқу-танымдық есептерді, жағдаяттарды шешу арқылы; жобалық ойлауды қалыптастыру; жеке жобаны талдау, көрме, байқалауларға қатыса отырып алуға болады.

Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының бакалаврының құзыреттілігін қалыптастыру үшін «5B012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» бакалаврының дайындау бағыты бойынша Қазақстан республикасының мемлекеттік Жалпыға міндетті білім беру стандартында рәсімделген құзыреттіліктердің сипаттамасы қарастырылды.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының бакалавры, жобалық құзыреттілігін қалыптастыру, кәсіби іс-әрекет

Abstract

Mukhatayeva D. **To the question of formation of project competence of the bachelor of specialty «Social pedagogics and self-cognition»** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article discusses the design competence of the bachelor of specialty «Social pedagogics and self-cognition». The demand for specialists in project activities, confirmed by the needs of employers, linking this activity with such qualities and abilities as creativity, independent thinking, creativity, business success.

Project competence, according to the author, should be determined by the level of readiness of the student to the project activities, their individual abilities to a Pro design, motivated by a desire for self-education and aimed at developing a culture of thinking and professional activities. Project experience acquired by students during the execution of project tasks, solving problems, teaching and learning tasks and situations; formation of design thinking; analysis of own projects, participation in exhibitions, competitions etc.

For the formation of competence of the bachelor of social pedagogics and self-cognition were considered, characteristics of competence, decorated in SGSE in the direction of bachelor «5B012300 – Social pedagogic and self-cognition».

Key words: bachelor degree in social pedagogy and self-cognition, formation of project competence, professional activity.

УДК 373.1

Н.Н.КЕРИМБАЕВ

*Казахский национальный университет имени Аль-Фараби,
(Алматы, Казахстан)*

А.С.АКРАМОВА

*Университет Алматы
(Алматы, Казахстан)*

ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В центре внимания данной статьи находятся вопросы, связанные с оценкой деятельности учителя, работающего в малокомплектной школе. Авторами анализируется образовательная деятельность учителя малокомплектной школы, как одного из фактора повышения качества обучения в сельской школе. Мы постарались рассмотреть и другие ресурсы, успешно решающие задачи повышения качества обучения в сельской малокомплектной школе. Учитель в сельской школе является ключевой фигурой в обучении, развитии и воспитании детей. От его профессионализма, квалификации, умения работать с небольшим, но разновозрастным контингентом учащихся всецело зависят и результаты обучения учащихся. Поэтому, образовательная деятельность учителей малокомплектных школ должна анализироваться и подвергаться мониторингу не просто с целью дать оценку его работы, но с целью оказать посильную помощь в специфических условиях работы малокомплектной школы.

Ключевые слова: Оценка образовательной деятельности, малокомплектная школа, система электронного обучения.

Современная сельская образовательная среда по-прежнему остается инертной. Причина этого кроется в инертности сельского социума, недостаточной информированности педагогов в новых технологиях, негативном отношении к различного рода преобразованиям. Зачастую педагоги воспринимают предлагаемые новшества как очередные реформаторские шаги, от которых уже не раз страдала сельская школа. «Это уже было, просто называлось по-другому», «так мы уже пробовали», «в наших условиях это бесполезно», «у нас и так всё хорошо» – такие реакции весьма характерны для многих сельских педагогов и ряда руководителей школ, когда им предлагаются для освоения новые педагогические технологии.

Кроме того, многие учителя малокомплектных школ считают, что современные педагогические технологии предназначены для школ с большим количеством учащихся, где техническая база соответствует современным условиям обучения. Все это естественно отражается на качестве образования учащихся, влияют на низкую мотивацию детей обучению. Такое положение дел показывает низкий процент качества, отсутствие победителей во всевозможных олимпиадах и конкурсах среди городских школ.

Учащиеся малокомплектных школ зачастую находятся вдали от «цивилизаций», лишены возможности посещать музеи, театры, зоопарк, цирк, заниматься дополнительным образованием. Поэтому перед учителем

МКШ стоит задача создать новый комфортный образовательный процесс, построить систему воздействия на детский коллектив, на отдельную личность ребенка, изменить школу, сделать ее современной. В основе таких преобразований всегда лежит освоение новых образовательных технологий как совокупности традиционных и инновацион-

ных методов и приемов для повышения качества обучения и воспитания [4].

Для оценки образовательной деятельности учителя использовались соответствующие методы и инструменты. Их взаимосвязь со сферами оценки качества представлена в таблице 1, где определены объекты исследования в процессе оценки качества и предложены соответствующие методы.

Таблица 1

Соответствие сфер оценки и конкретных методов

| № п/п | Темы, меры / фокус оценки качества | Методы |
|-------|--|--|
| 1 | Умение разработать школьную программу по предмету обучения и программу для родителей | Система отслеживания результатов |
| 2 | Имеет представления о системе школьного менеджмента и умеет её реализовывать | Отчет, аналитические материалы |
| 3 | Определяет критерии успеха и стремиться к их достижению | Оценка результатов деятельности (портфолио, презентации) |
| 4 | Проводит самоанализ и анализирует качество самооценки | Тест, анкета. Интервью, беседа. Наблюдение |
| 5 | Проводит мониторинг собственной деятельности | Диагностические и аналитические материалы |

Инструментарий, выбранный нами, тоже был достаточно разнообразным: наблюдения, анкеты, тесты, микроэксперименты, социометрические методы. Нами была организована оценочная деятельность – это своеобразное исследование: были составлены планы, сформулированы задачи, гипотезы, выбраны методы. [3]

В рамках деятельности малокомплектной школы актуальным является понятие разновозрастной ученической группы (РУГ). По причине малочисленности ученического контингента в малокомплектных школах создаются разновозрастные классы-комплекты. Разновозрастное обучение – это отход от традиционной классно-урочной системы. При организации такого обучения становит-

ся возможным продвижение ученика в индивидуальном темпе. При разновозрастном обучении необходим специальный учебный план, который позволял бы новым членам разновозрастной группы вписаться в работу. После изучения данного курса становится возможной более эффективная организация образовательного процесса в разновозрастных группах, учет ведущей деятельности учащихся согласно природосообразной логике индивидуального развития учащегося. В данном случае ребенку предоставляется свобода выбора образовательной траектории.

Рассматривая систему управления качеством, была выбрана универсальная модель TQM (Total Quality Management). Мы выделили 3 ключевых момента данной модели (Рис. 1):

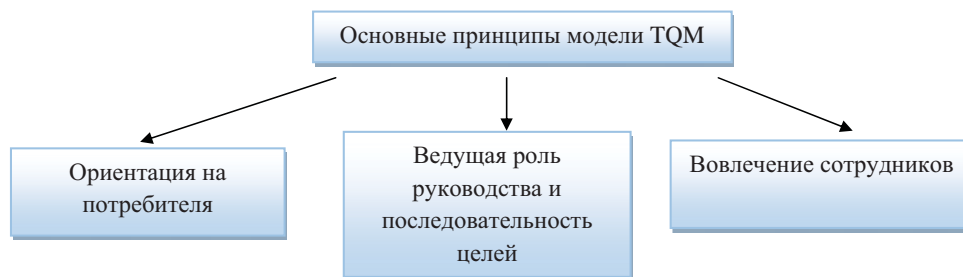


Рисунок 1. Модель управления

Малокомплектная школа ориентируется на потребителя. Несмотря на специфические условия организации учебного процесса, МКШ выполняет все общие требования, обозначенные обществом и государственными стандартами образования.

Руководство МКШ развивает культуру организации: определяет стратегию, способы её воплощения, постоянно следит за согласованностью всех мероприятий, единством целей работников и контролирует достижение ими поставленных целей. Весь педагогический коллектив, все сотрудники – от уборщицы до директора школы – каждый на своём месте участвует в повышении качества. Чтобы повышение качества было эффективным, каждый сотрудник, реализующий цели школы, должен иметь квалификацию, соответствующую выполняемым обязанностям, все школьные процессы должны быть чётко структурированы, информация о них должна быть доступна максимальному количеству сотрудников и потребителей, а цели отдельных сотрудников – максимально согласованы с целями школы в целом. Школьный коллектив должен выступать как единая команда, деятельность по постоянному улучшению качества должна осуществляться в группах (достигается синергетический эффект: результат работы группы существенно превосходит сумму результатов отдельных исполнителей).

Результаты проведённого анализа и оценки образовательной деятельности позволили выявить наиболее значимые причины, затрудняющие работу малокомплектных школ, а также пути и разрешения:

1. В целенаправленной подготовке кадров для малокомплектной школы. Дело в том,

что многие учителя не знакомы или же не сталкивались в собственной деятельности со спецификой работы в условиях малокомплектной школы.

2. Имеющееся современное компьютерное оборудование, необходимая техническая оснащённость малокомплектной школы и неподготовленность учителей к её использованию.

3. «Замкнутость» работы МКШ из-за её удалённости от других населённых центров и пунктов, отсутствие интеграции с другими образовательными, научными, общественными организациями.

В современном мире все эти проблемы и противоречия могут быть решены с помощью информационно-коммуникационных и сетевых технологий. Одним из ресурсов повышения качества образовательной деятельности МКШ мы видим во внедрении системы электронного обучения. Основным целевым ориентиром системы электронного обучения для малокомплектных школ (МКШ) явилось создание нами условий с целью:

- повышения качества образования посредством эффективного использования современных информационно-коммуникационных технологий;

- повышения качества обучения посредством организации доступа отдалённых сельских школ к образовательным ресурсам;

- создания электронных учебных материалов, программно-методического обеспечения.

Для того, чтобы электронная система обучения была успешно внедрена в МКШ, необходима внутренняя готовность и способность воспринять достижения научно-технического прогресса и эффективно использовать эти достижения для решения ос-

новых образовательных и воспитательных задач, стоящих перед школой.

Создание и реализация модели электронной системы обучения (E-learning) в целостный педагогический процесс малокомплектной начальной школы должно повысить конкурентоспособность и способствовать её развитию [1]7

Система электронного обучения в малокомплектных школах Республики Казахстан осуществляется в рамках данного проекта. С учащимися малокомплектных школ нами проводились уроки в режиме он-лайн, Интернет-конференции и круглые столы.

Внедрение образовательных средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и их возможности в организации предпрофильного и профильного обучения в МКШ будут иметь огромное значение для поднятия качества образования учащихся. Информационно-коммуникационные технологии могут быть использованы в различных вариантах организации профильного обучения в сельской школе:

- обучение по индивидуальной программе на основе индивидуального плана;
- обучение по индивидуальной программе при создании в школе профильных групп (внутри класса) и профильных классов;
- при реализации межшкольной дифференциации (открытие профильных классов сборного состава учащихся) [2].

Необходимо отметить, что для малокомплектной сельской школы, удаленной от культурно-образовательных центров, с ограниченным кадровым ресурсом, наиболее приемлемым вариантом является организация профильного обучения на основе межшкольной дифференциации, которая может осуществляться через заочные формы профильного обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Однако, не все современные технологии эффективны при проведении урока. Если класс совмещенный, то применение интерактивной доски для объяснения темы в одном классе, будет отвлекать учащихся от самостоятельной работы другого класса. Также желаемого результата не будет от применения работы в группах и некоторых видов игровых технологии, которые применимы для большого класса. Поскольку учителя МКШ работают с разновозрастной ученической группой (РУГ), то они выбрали такую технологию обучения, как КСО – коллективный способ обучения. Опыт работы показал, что КСО является наиболее приемлемой в малокомплектной школе.

При коллективном способе обучения структура общения представляет собой диалогические пары и выглядит следующим образом (Рис.2):

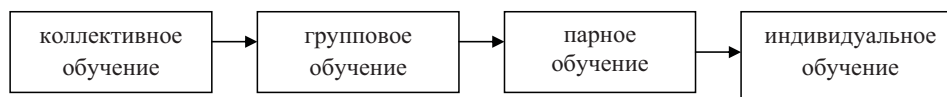


Рисунок 2. Структуры обучения

В малокомплектных школах, где внедряется технологии КСО, учителя убеждаются в том, что коллективный способ обучения способствует повышению качества знаний учащихся.

Можно не сомневаться, что подобная организация учебной работы дает хорошие результаты, обеспечивает умственное развитие, и, главное, развитие самостоятельно-

сти, уверенности в себе, трудолюбия, что не может дать ни одна существующая система обучения.

Список использованных источников

1. Kerimbayev N., Akramova A., Suleimenova J. E-learning for ungraded schools of Kazakhstan: Experience, implementation, and innovation. *Education and Information Technologies*. (2016) 21.2. pp. 443-451. Springer.

2. Керимбаев Н. Н. Профессиональное использование ИКТ как один из компонентов методической системы подготовки будущих учителей // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №. 5.

3. Kerimbayev N., Akramova A., Azieva N. Evaluation of educational activities ungraded school teachers: development resources to improve the quality of teaching in a rural school // arXiv preprint arXiv:1406.7515. – 2014.

4. vsa.kaznpu.kz/docs/akramova.doc

Аңдатпа

Керімбаев Н.Н., Акрамова А.С. **Шағын комплектілі мектеп мұғалімінің білім беру қызметін бағалау** // Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада шағын комплектілі мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдердің қызметін бағалау мәселелеріне басты назар аударылады. Ауыл мектебінде оқушыларға білім беруде, дамытуда, тәрбиелеуде басты роль атқаратын мұғалім. Оның кәсіби шеберлігі, әртүрлі жастағы шағын контингентпен мақсатты түрде жұмыс жүргізе білуі оқыту сапасын жақсартып нәтиже береді. Сондықтан да шағынкешенді мектеп мұғалімдерінің оқыту қызметі үнемі талданып, мониторинг жасалып отыруы керек. Автор шағынкешенді ауыл мектептегі мұғалімнің білім беру қызметін білім сапасын артыратын фактор ретінде қарастырып, талдау жасайды.

Түйін сөздер: Білім беру қызметін бағалау, Шағын комплектілі мектеп, электрондық оқыту жүйесі.

Abstract

Kerimbayev N., Akramova A. **Evaluation of educational activities of ungraded school teacher** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The focus of this article are issues related to the assessment of the teacher, working in small schools. The author analyzes the educational activities ungraded school teacher, as one of the factors increasing the quality of teaching in a rural school. We have tried to consider other resources to successfully solve the problem of increasing the quality of education in rural schools. Teacher in a rural school is a key figure in the training, development and education of children. From his profession, qualification, ability to work with a small but different age student population is entirely dependent and learning outcomes of students. Therefore, the educational activities of teachers of small schools should be analyzed and monitored not only with a view to assessing his work, but with the aim to provide all possible assistance in the specific conditions of ungraded schools.

Keywords: Evaluation of educational activities, ungraded school, e-learning

ӘОК: 378

Ж.Б. КУДЬЯРОВА, Б.К. ДІНІСТАНОВА, М. НӘЖІПҚЫЗЫ

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

**БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ
СТУДЕНТТІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫНЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

Аңдатпа

Ұсынылып отырған мақалада кәсіби білікті, шығармашылыққа бейім тұлғаларды қалыптастырудағы студенттің өзіндік жұмысының маңыздылығы көрсетілген. Студенттің өзіндік жұмысындағы мақсат – жаңа білім алу әдістерін игеру, әлеуметтік құбылыстар мен үдерістерде өзіндік талдау машықтарын иемдену, тәжірибелік әрекеттің ғылыми негіздерін күшейту болып табылады. Студенттердің өзіндік жұмысы білім үрдісінің бөлінбес бір бөлігі екені белгілі, өйткені жоғары

оқу орындарының негізгі міндеті өз бетінше білім алуға, алған білімін өз бетінше дамытуға бейім шығармашыл мамандарды қалыптастыруға бағытталып отыр. Оқытушының білімді студентке дайын күйінде бере салуынан бұл міндеттің шешуін табу мүмкін емес. Мақалада студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыру формаларына талдау жасалған. Нәтижесінде студенттің өзіндік жұмысын дұрыс ұйымдастыру оқуды басқаруды оңтайландыратындығы, сонымен қатар, оқу үдерісінің тиімділігі мен әділдігін айтарлықтай жоғарылататындығы көрсетілген.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, студенттің өзіндік жұмысы, шығармашылық ізденіс, біліктілік.

Кіріспе. Қазіргі заман үшін адамнан Кикемділікті, мобилділікті, жаңа жағдайларға бейімделе алуды, әр түрлі ақпарат көздерімен жұмыс жасауға деген қабілеттілікті, өзінің кәсіби деңгейін арттырып отырды талап ететін жаңарулар мен өзгерістердің жоғары жылдамдығы тән. Осыған орай жоғары білімнің мақсаттарының бірі болып дүниетанымы мен ойлау стилі тек заманауи жағдайларға жауап беріп қана қоймай, алға қарай дамуға бағытталған белсенді, шығармашылыққа бейім, кәсіби дайындалған тұлғаларды қалыптастыру саналады.

Жоғарғы мектеп алдында тұрған негізгі мәселелердің біріне мамандарды даярлау сапасын арттыру жатады.

Адамдардың кәсіби қалыптасуына әсер ететін факторлардың біріне жоғарғы білім жатады. Сондықтан ұсынылып отырған білім сапасына қарай жеке адамның жетістікке жетуі, барлық қоғамның да толықтай дамуы анықталады. Білімнің жетістікке жету көрсеткіштерінің бірі болып оқудағы қиындықтарды жеңу үрдісіндегі әрекеттері мен өзіндік көзқарас қалыптастыруға қажетті студенттердің өз бетінше әрекет ете білуі саналады. Кез келген жас маман негізгі білімге, кәсіби қабілет пен өз кәсібіне қатысты машықтарға ие болуы, жаңа мәселелерді шешу бойынша шығармашылық және зерттеушілік тәжірибеге, әлеуметтік-бағалау саласындағы тәжірибеге ие болуы тиіс. Білімнің соңғы екі құраушысы студенттердің өз бетінше жұмыс жасауы кезінде қалыптасады.

Студенттердің өзіндік жұмысындағы мақсат – жаңа білім алу әдістерін игеру, әлеуметтік құбылыстар мен үрдістерде өзіндік талдау машықтарын иемдену, тәжірибелік әрекеттің ғылыми негіздерін күшейту.

Студенттердің өзіндік жұмысының (СӨЖ) мәні оның мобилділік, жағдайды болжай алу қабілеті мен оған белсенді әсер ете білуі, өз бетінше бағалау секілді біліктілік сипаттамаларының параметрлерін қалыптастыруға, студенттердің өз еңбектерінің оң нәтижелерін көруі мен жетілген жетістіктер жанама мүдделердің тікелей мүдделерге айналуына қабілетті бола білуіне әсер етуінде [1].

Негізгі бөлім. Студенттердің өзіндік жұмысына оның әр түрлі формаларын жатқызуға болады: конспект жазу, құжаттармен, алғашқы ақпарат көздерімен жұмыс; дәріс материалдарын аяқтау не рәсімдеу; материалдарды оқулық, қосымша нұсқаулар және басқа да ақпарат көздері мәліметтерімен толықтыру; мәнжазбалар жазу; семинарларға, практикалық сабақтарға, конференцияларға, дөңгелек үстелдерге дайындық; оқу және зерттеушілік бағыттары бойынша мәселелерді талдау; іскерлік ойындарға дайындық; курстық жұмыстар мен жобаларды орындау; емтихандарға, сынақтарға дайындық және ақырында – дипломдық жоба орындау. Осыған орай, студенттің өзіндік жұмысы келесі мүмкіндікті береді:

- білімнің тереңдеуі мен ұлғаюына;
- танымдық әрекетке қызығушылықты дамыту;
- білім үрдісін қабылдауға дайындық;
- танымдық және шығармашылық қабілеттіліктерді дамыту.

Пән бойынша өзіндік жұмыстарды сәтті орындау келесі шарттармен қамтамасыз етіледі:

- оқу тапсырмаларын белсендіру;
- мақсаттарды, тапсырмаларды нақты қоя білу;
- тапсырманы орындаудағы реттілікті анықтау;

- топтық және жеке дара кеңес берулер жүргізу;
- есептелік формасын, жұмыс көлемін және нәтижелерді беру мерзімін анықтау;
- тапсырманың жекешелендірілуі.

Студенттердің өзіндік жұмысын бақылауды ұйымдастыру студенттің тиімді жұмысының міндетті базасы. Бұл кезде келесі талаптарды орындау қажет:

- өзіндік жұмыс көлемін арттырмастан бұрын тапсырмалар күрделілігін біртіндеп арттыра отырып, өзіндік машықтарды қалыптастыру;
- орындалатын жұмыстың шығармашылық элементтерін, статикалық материалдарды таңдауды, практикалық тәжірибені жалпылауды, ғылыми зерттеу жүргізуді енгізу;
- оқытушы студенттің өзіндік жұмысын басқаруы керек, қойылған тапсырмалар сатыларының орындалу мониторингін жүргізуге, оқудың әрбір сатысында студентке көмектесіп нұсқау көрсетуге міндетті [2-4].

Студенттердің белсенді өзіндік жұмысы тұрақты және байсалдық ынталандыру болған жағдайда ғана мүмкін. Ең күшті ынталандырушы фактор – алдағы тиімді кәсіби әрекетке дайындық. Өзіндік жұмыстарды белсендіруге қабілетті ішкі факторларды қарастыралық:

- Орындалатын жұмыс пайдалылығы. Егер студент өзінің жұмыстары дәрістік жұмыстарда, әдістемелік нұсқауда, зертханалық жұмыстарда, баспаларда жарияланатынын білсе, онда тапсырманы орындауға деген қарым-қатынас жақсы жағына қарай өзгереді, және орындалатын жұмыс сапасы да артады. Бұл кезде студентті психологиялау дайындау, оған ол орындайтын жұмыстың қаншалықты маңызды екенін көрсету керек.
- Студенттердің шығармашылық жобаларға қатысуы. Бұл қандай да болмасын кафедрадағы ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-нұсқаулық немесе әдістемелік жұмыстарға қатысуы түрінде болуы мүмкін.
- Маңызды ынталандыру факторына қарқынды педагогиканы жатқызуға болады. Ол оқу үрдісіне белсенді әдістерді, ең алдымен

инновациялық және ұйымдастырушылық-әрекетке негізделген ойын тренингтерін енгізуге алға тартады. Мұндай ойындарда нысан туралы бірсарынды жеке білімдерден жан-жақты білімдерге өту, оның маңызды қарама-қайшылықтарды көрсете отырып модельденуі жүзеге асады.

– Пәндік сабақтар бойынша олимпиадаларға, ғылыми-зерттеу немесе қолданбалы жұмыс байқауларына қатысу;

– Білімді бақылауда ынталандырушы факторларды қолдану (жинақтаушы бағалар, рейтинг, тестілер, стандартты емес емтихан үдерістері). Бұл факторлар белгілі бір жағдайларда студенттерді ең күшті ынталандырушы фактор ретінде бәсекелестікке итермелейді.

– Оқу мен шығармашылық әрекетте студенттердің жетістіктері үшін ұмтылдырылуы (шәкіртақылар, үлгі ету, белсендіру баллдары) және нашар үлгерім үшін жазалаулар. Мысалы, мерзімінен бұрын тапсырылған жұмыс үшін жоғары баға қою және керісінше жағдайда оны түсіру.

– Аудиторияда және одан тыс орындалатын тапсырмаларды дараландыру, және оларды үнемі жаңартып отыру.

– Қарқынды оқу жұмысында ең алдымен ынталандырушы фактор болып оқытушы тұлғасы саналады. Оқытушы студент үшін маман, шығармашылық тұлға ретінде үлгі бола алады. Оқытушы студентке өзінің шығармашылық мүмкіндігін ашуда, өзінің ішкі дамуын анықтауда көмектесе алады.

– Оқу үрдісінің ынталандырылуы циклдік оқыту секілді оқу үрдісінің ұйымдастырылу формасын қолдану кезінде өзіндік оқу үрдісін ынталандыру күшейе түседі («ойландыру әдісі»). Бұл әдіс материалды игеруді қарқынды етуге мүмкіндік береді, себебі қандай да бір пән бойынша сабақтар интервалын қысқарту курс мазмұнын үнемі бақылауды талап етеді және ұмытшақтық деңгейін төмендетеді.

Сабақтардың бұл түрінің алуан түрлілігі болып курстың бірнешеуін қамтитын және жанама тапсырмалардың шешілуіне бағытталған көпсағаттық практикалық сабақтар жүргізу саналады.

Студенттің өзіндік жұмысы репродуктивті немесе жаттықтырушы дейгейге, қайта құрылымдық немесе шығармашылық, ізденістік деңгейге ие. СӨЖ-дердің келесі деңгейлері болады:

– жаттықтырушы өзіндік жұмыстар (тапсырмаларды шешу, кестелер, графиктер толтыру). Студенттің танымдық әрекеті тануда, түсінуде, есте сақтауда пайда болады. Мұндай жұмыстардың мақсаты — білімді бекіту, қабілеттілік пен машықтарды қалыптастыру.

– құрылымдық өзіндік жұмыстар (жоспарлар құру, тезистер, аннотация жасау). Бұл деңгейде мәнжазбалар орындауға болады.

– шығармашылық өзіндік жұмыс мәселелік жағдайды талдауды, жаңа ақпарат алуы талап етеді. Студент өз бетінше шешу әдістері мен құралдарын таңдай алады (оқу-зерттеу тапсырмалары, курстық және дипломдық жұмыстар).

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру үрдісі келесі үш сатыдан тұрады:

– дайындық сатысы (мақсаттарды анықтау, бағдарлама құру, әдістемелік қамтамасыз етуді, жабдықтарды дайындау);

– негізгі саты (бағдарламаны жүзеге асыру, ақпарат іздеу амалдарын қолдану, білімді игеру, өңдеу, қолдану, беру, нәтижелерді тіркеу, жұмыс үрдісін өздігінен ұйымдастыру);

– қорытынды (зерттеудің маңыздылығын бағалау мен нәтижелерді талдау, оларды жүйелендіру, бағдарлама тиімділігі мен жұмыс қабылдауын бағалау, еңбекті оңтайландыру бағыттары жөніндегі қорытындылар жасау).

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің химия және химиялық технология факультетіндегі «Кристаллохимия» курсына оқу аясында студенттер жекелей және топтық жобалар жасайды және оқу жылында оны бекітілген тапсыру апталарында қорғайды. Жобамен жұмыс сатыларына толығырақ тоқталайық. Жобамен жұмыс сатылары:

- жобалық тапсырма жасау;
- жұмыс жоспарын жасау;

– ақпаратты іздеу;

– жобаны аяқтау және есеп беру.

Студенттердің жобалау жұмыстарын бағалау өлшемдері:

1. Коммуникативті тапсырмаларды шешу: нақты құрылым (ену, негізгі бөлім, қорытынды), мазмұндау логикасы, мақсаттарды айқын қоя білу және тапсырманы түсіндіру сәйкестігі.

2. Өзара әрекеттесу: сұрақтарға жауап бере білу, пікірталас жүргізу білу.

3. Жалпы көзқарас, материалды меңгеру, иемдену.

Өзіндік жұмыс барысында оқытудың маңызды функциясы жүргізілу керек, ол – білімді бекіту, жаңа білім алу, сонымен қатар оларды тұрақты қабілет пен машыққа айналдыру.

Қорытынды. Қазіргі заманғы жоғарғы мектепте студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру оқытудың барлық үрдісінің маңызды бағытына айналуда. Бұл болашақ мамандардың танымдық белсенділігін арттыру қажеттілігінен, оқыту үрдісін есте сақтау мектебінен ойлау мектебіне айналдыруға негізделген. Қазіргі заманғы маман көбіне ізденістік сипаттағы мәселелерді шешеді. Сондықтан жоғарғы мектеп тек маман дайындап қана қоймай, шығармашылық тұлға қалыптастыруы керек. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің химия және химиялық технология факультетіндегі химиялық физика және материалтану кафедрасында «Кристаллохимия» курсына оқу аясында студенттер жекелей және топтық жобалар жасайды және оқу жылында оны бекітілген тапсыру апталарында қорғайды. Осыдан жоғарғы оқу орындарындағы жұмыстарды жетілдірудің бастапқы жолдарының бірі – ақпараттандырылған оқыту формасының басқарылатын формаға өтуі, студенттердің қабілеттіліктерін анықтау мен олардың дамуын қалыптастыру. Міне, сондықтан да өзіндік дамуға қабілетті оқыту формасы маңызды болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Садыкова О.И. Теоретико-методологические основы развития познавательной самостоя-

тельности студентов в учебном процессе технического вуза /О.И. Садыкова // Сб. науч. работ докторантов, аспирантов и соискателей психолого-педагогических кафедр ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2001. – С. 109-113.

2. Зими́на И.В., Мазурская З.Я. О самостоятельной работе студентов /Специалист №11, 2005 г.

3. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие. – Ростов н/Д: МарТ, 2002. – 217 с.

4. Асанов Н. Өзіндік жұмыстардың ерекшеліктері. – Алматы, 2004.

Аннотация

Кудьярова Ж.Б., Динистанова Б.Қ., Нажипқызы М. **Значимость самостоятельной работы студентов в процессе образования** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В статье показана значимость самостоятельной работы студентов в формировании творческой, профессионально подготовленной личности. Цель самостоятельной работы – освоение методов получения новых знаний, приобретения навыков анализа социальных явлений и процессов, усиление научных основ практической деятельности. В статье проведен анализ форм организации самостоятельной работы студента. В результате показана, что применение самостоятельной работы студента позволяет оптимизировать управление обучения, а также значительно повысить эффективность и объективность учебного процесса.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, самостоятельная работа, творческий поиск, квалификация.

Abstract

Kudyarova Zh.B, Dinistanova B.Q., Nazhipkyzy M. **The importance of independent work of students in the educational process** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article shows the importance of independent work of students in the formation of a creative, professionally trained person. The purpose of independent work - the development of methods for obtaining new knowledge, acquire skills of analysis of social phenomena and processes, strengthening the scientific basis of practical activities. The article analyzes the forms of organization of independent work of students. The result shows that the use of students' independent work to optimize the management of training, as well as significantly increase the effectiveness and objectivity of the educational process.

Keywords: higher education, independent work, creative search, qualification.

ӘОЖ (УДК) 796/799.378

Е.К.СЕЙСЕНБЕКОВ, А.Қ.ҚАРАҚОВ, М.Т.ДӘУЛЕНБАЕВ, Ғ.Р.ӘШІМХАНОВ

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНДЕ ШАБУЫЛДЫҚ ЖЕКПЕ-ЖЕК ӘДІСТЕРІН ЖАТТЫҚТЫРУ БАРЫСЫНДА ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Қазіргі кезеңде өскелең ұрпақтың салауатты өмір сүру салты, денсаулық сақтау мәселелері осы салада қызмет ететін мамандардың назарында әрдайым жүр. Студент жастардың денсаулығын жақсартатын спорт бөлімдері де баршылық. Жекпе-жек түрлері жастардың денсаулығына пайдасы тиіп, шеберлілігін арттырып қана қоймай, сонымен бірге, олардың моральдік-психологиялық және рухани дамуына да оң үлесін қосады. Мақалада классикалық бокс, таэквондо және басқа да шығыс

жекпе-жек түрлерінің оқу орнында алатын орны мен жеткен жетістіктері, оған үлес қосқан спорт түрлерінен жаттықтырушы бапкерлер жайлы айтылады.

Түйін сөздер: дене тәрбиесі, спорт, оқу үдерісі, жекпе-жек түрлері, спорттық жарыстар, дағды-машықтар.

Кіріспе. Қазіргі кезеңде ақпараттық технологиялардың жедел түрде дамуымен байланысты, әлемде болып жатқан шұғыл өзгерістер жоғарғы оқу орнында оқитын студенттердің кәсіби дайындығындағы талаптарының едәуір өсуіне әкелуде. Әр мамандықтардағы әртүрлі пәндердің дәрістік материалдарын қайталаумен, жіктеумен, түсіне қабылдаумен байланысты күнделікті, өте жоғары жиіліктегі өздігінше жұмыс түрлері студенттер үшін қажеттілік болып қалды. Тереңдетілген теориялық дайындық пен ғылыми-зерттеу жұмыстары дағды-машықтарының нәтижелілігін жоғарылататын қосымша сабақтар белсенді демалыс және дене жаттығуларын орындау үшін уақыт табу өзектілігін тудырады. Бірнеше жыл бойы оқу барысында осындай қарбалас тәртіптегі жүктемелер студенттердің денсаулығын құртады, дене даярлығының деңгейін төмендетеді. Сараманда күні ертең әртүрлі салаларда жұмыс істейтін болашақ мамандардың денсаулығын жақсарту үшін әбден ескіріп қалған дене тәрбиесі амалдарының әдістемелерін жетілдіру мен олардың жаңа жолдарын іздестіруге, еңбек және демалыстың бұрыс тәртібінің теріс зардаптарын азайтуға, сонымен бірге, студенттердің дене тәрбиесімен айналысатын академиялық сағаттардың тиімділігін әжептәуір арттыруға ат салысады [1].

Заманауи дене тәрбиесі теориясында халықтың әртүрлі топтары үшін дене тәрбиесі жүйесін ұйымдастырудың бірнеше жолдары қалыптасқан. Солардың бірі ретінде, халықтың әртүрлі топтарының дене қасиеттері хал-ахуалдарын түзеуге арналған, халық арасында кеңінен тараған ана немесе мына спорт түрлерінде пайдаланылатын дене жаттығуларын қолдану болып табылады [2].

Соққылау тәртібіндегі шығыс жекпе-жек түрлерінің адамдарды таң қалдырарлық ғажайыптылық көрінісі ретінде жапондардың каратэ-до жекпе-жегі әлемде әртүрлі

нұсқаларының кеңінен таралуымен ерекшеленіп, спорт ілімін зерттеушілердің ерекше назарында болып келеді. Кейіндірек танымал болған қытай ушу жекпе-жегі мен корей таэквондосы, тіптен, олимпиадалық статус алған-ды. Соңғы 15-20 жыл ішінде әлемде көрермендердің көзайымына айналған кик-боксинг пен тайланд боксы кеңінен танымал бола бастап, олимпиадалық статусқа үміткер есебінде, өте жоғары деңгейде дами бастады [3].

Еліміздің жоғары оқу орындарында соққылау жекпе-жек түрлерін даярлау, спорттық жаттықтыру жүйесін оңтайландыру үшін, алдыңғы қатарлы кең спектрлі дидактикалық технологияларды тиімді қолданудың кешенді зерттеулері өткізілуде. Солардың бірі ретінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетін атауға болады. Ғылыми ізденіс жоғары жетістіктер спортындағы жаттықтырудың әртүрлі аспектілерін зерттеуге, сонымен бірге, студенттердің дене тәрбиесіндегі оқу үдерісін жетілдіруге бағытталған. Арнайы әдебиеттердің шолуы мен алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибенің талдауы жоғары оқу орындарындағы заманауи, ғылыми негізделген дене тәрбиесі жүйесінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Өз кезегінде, бұл уақыт талабына сәйкестігін және жоғары деңгейдегі білім беру мәртебесін нақтылайды [4].

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде соңғы жылдары шабуылдау типіндегі спорттық жекпе-жек түрлері студенттердің дене тәрбиесінде алдыңғы орындарды алады. Бұл ретте, 2016 ж. сәуір айында спорт шебері, ҚР еңбек сіңірген жаттықтырушысы К.М. Ахметов атындағы өткізілген бокстан ЖОО-лар арасында қалалық жарысы мысал бола алады. Ол жарысқа университеттің Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының меңгерушісі п.ғ.к., профессор Әділбай Тастановтың – п.ғ.к., до-

цент Е.К. Сейсенбеков, п.ғ.к. К.С. Абишев, ҚР еңбек сіңірген жаттықтырушысы, доцент М.Т. Дәуленбаевтың еселі еңбектерін атап өткен жөн. Келешекте бұл жарыстың мәртебесін республикалық деңгейге көтеруге болады. Бұған университетте жастар арасында таэквондодан спорттық үйірмеге қатысатын студенттерді де қосуға болады. Оқу үдерісінде классикалық бокстың, таэквондоның, күрес түрлерінің қол жетімді элементтерін кең түрде қолдану едәуір деңгейде білім беру және спорттық нәтижелер береді, деген сенімде. Жыл сайын бокс, күрес, соның ішінде, ұлтымызды дәріптейтін қазақ күресі, таэквондо спорт түрлерін таңдаушы студенттер қатары көбеюде. Бірінші курсқа түсуші студент жастардың батылдық пен ерлікті дәріптейтін осы спорт түрлерін саналы түрде таңдауы оқу орнындағы соққылау типіндегі жекпе-жек түрлерінің тұрақты түрдегі дәстүрлі және сабақтастық екенін, сонымен бірге, оқу сабақтары мен спорттық үйірмелерді жүргізетін мамандардың кәсіби шеберлігі мен тәжірибесіне деген сенімділігін көрсетеді. Соққылау типіндегі жекпе-жек түрлерінің базистік элементтерімен алғашында танысқан студенттердің 30% спорттық үйірмелерде өз шеберліктерін одан әрі жалғастыра беретіндігін тәжірибе көрсетіп берді [5]. Үйірмелік жұмыстар, біріншіден, әртүрлі оқу ауысымдарында оқитын студенттердің жаттығуына, екіншіден, соққылау типіндегі жекпе-жек түрлері мен тарауларының кең түрдегі таңдауына, үшіншіден, спортшының біліктілік деңгейін есепке ала дайындықты ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Университеттегі Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының аталмыш спорт түрлерінің қалалық, облыстық федерацияларымен келісіле жасақталған спорттық іс-шаралар жоспарына сәйкес, университеттің көптеген спортшыларының шеберліктерін көрсетуге мүмкіндік беретін университеттің институттары арасындағы жарыстар, сонымен бірге, облыстық, қалалық деңгейдегі ашық турнирлер өткізіледі. Университеттің ең үздік деп танылған спортшылары республикалық, облыстық құрама

командаларға кіретінін мақтанышпен айтуға болады. Ал, сол спортшыларды дайындауда кафедрадағы білікті бапкерлер өз үлестерін қосуда. Мысалы, кафедра доценті, ҚР еңбек сіңірген жаттықтырушысы Мұхит Тойлыұлы Дәуленбаев байырғы тәжірибесін ортаға салып, кафедра доценті болып, 2015 ж. бастап кірсе де, қаншама спорт шеберлерін даярлап шықты. Олардың ішінде атақтыларын тізбектесек: мәселен, Мәзімбаев Марат – 2005 ж. әлем чемпионы, ҚР еңбегі сіңген спорт шебері, кезінде кәсіпқой бокспен айналысып, еліміздің даңқын асырған тұлға. Қазіргі кезде еліміздің кәсіпқой босшыларын даярлауда өз үлесін қосып жүрген азамат. Мұхит ағаның даярлаған келесі спортшысы – кикбоксингтен әлем чемпионы болған, ҚР еңбегі сіңген спорт шебері Хамзатов Аслан. Сол сияқты, Вашингтонда өткен ушу-сандадан (каратэнің бір түрі) әлем чемпионатында әлем вице-чемпионы атанған Есжанов Қанат, кикбоксингтен әлем чемпионатында, ушу-сандадан Азия ойындарында, Азия Кубогында жүлдегер атанған Сәкен Аубакиров, Есжанов Жабай секілді есімдері спорт әлеміне белгілі, елге танымал спортшыларды атап өткен жөн.

Сол секілді, республикамыздың бокс мамандарының арасында ұлттық дәрежедегі төреші, КСРО спорт шебері, п.ғ.к., аға оқытушы Әбішев Кендебай Сәметұлы да атап өткен жөн. Республикада өтіп жүрген атаулы жарыстарда тәжірибелі төреші ретінде, бокс мамандарымен қатар, спортшылардың да, жанкүйерлердің де есінде республика біріншіліктері, республикалық және халықаралық турнирлерде әділ, білікті төреші ретінде қалды. Мысалы, жуырда ғана (2016 ж. қазан айында) Шымкентте өткен Кеңес Одағының Батыры Қ. Әбдалиевті еске алу халықаралық турнирінде әділқазылығымен көзге түсіп, марапатталып қайтты.

Жыл сайын көптеген спортшылар ҚР спорт шеберлігіне үміткер, тіптен, ҚР спорт шебері спорттық атақтарын алуда. Техникалық-тактикалық шеберліктің жоғары деңгейіне жеткен студенттер спорттық

төреші ретінде түрлі деңгейлі жарыстарда көмек жасай, қызмет етеді, сонымен бірге, нұсқаушылық іс-қызметтің дағды-машықтарын игереді.

Салауатты өмір сүру салтын, заманауи спорттық жекпе-жек түрлерінің әдемілігін, жаттықтырушылық үдерісті насихаттау тиімділігін арттыру үшін жоғарыда аталған спорт түрлерінен өткен әртүрлі деңгейлі жарыстардың нәтижелері бұқаралық ақпарат құралдарында, университет баспасынан жарық көретін газет-журналдарда, фотогазеттер мен қалалық, облыстық телеарналардың спорттық жаңалықтар бөлімі шығарылымдарында жарық көруде. Бұрыннан келе жатқан ғылыми-зерттеу жұмыстар 2015 ж. бастап одан әрі жандана бастады. Онда спорттық бөлімдеріне соққылау типіндегі шабуылдық жекпе-жек түрлері бар дене тәрбиесі сабақтары мен спорттық үйірмелерге қатысушы студенттердің денсаулығы жақсарып, аурулары азайған, көңіл-күйді құртатын әртүрлі стресстік факторларға замандастарына қарағанда әлдеқайда тұрақты, өмірге деген қызығушылықтары жоғары, шығармашылық әлеуеттері күшті болып табылады.

Сонымен, соққылау типіндегі шабуылдық жекпе-жек түрлерін қазіргі кезеңде студенттердің дене тәрбиесінде қолдану айналысудың педагогикалық тиімділігін арттырады, студенттерде салауатты өмір сүру салты дағды-машықтарын қалыптастыруына

көмектеседі, өз кезегінде, ол оқу қызметінің нәтижелілігін арттыруына әжептәуір көмегін тигізеді [6].

Пайдаланылған әдеби қайнар көздер тізімі

1 Ашанин В.С. Влияние восточного и западного мировосприятия на формирование систем физического воспитания населения /В.С. Ашанин, А.Н. Литвиненко //Педагогика здоров'я: збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 7 квітня 2012 року, ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2012. С. 27-29.

2 Ашанин В.С. Індивідуалізація техніко-тактичної підготовки в спортивних єдиноборствах /В.С. Ашанин, А.М. Литвиненко //Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Ч.: ЧНПУ, 2013. Вип. 107. – С. 102-107.

3 Е.К.Сейсенбеков Спорт теориясы мен әдістемесі, Оқулық, Астана, ЕҰУ, Нұрлы бейне баспасы, 2013, 331 бет.

4 Дворкин Л.С. Силовые единоборства. Атлетизм, культуризм, пауэрлифтинг, гиревой спорт. Серия «Хит сезона» /Л.С. Дворкин. – Ростов н /Д: Феникс. – 2001. – 384 с.

5 Seisenbekov Y.K. Scientific-theoretical aspects of new organizational forms of physical education in the educational process of secondary schools of the Republic of Kazakhstan. Journal Scientific Review of Physical Culture, University of Rzeszów, 2014, P. 97-102.

6 Перл Билл. Статъ сильнее: Пер. с англ. В.М. Баженов/Билл Перл. – Мн.:«Поппури». – 2004.– 432 с.

Аннотация

Сейсенбеков Е.К., Қарақов А.Қ., Дәуленбаев М.Т., Әшімханов Ғ.Р. **Применение атакующих методов единоборств на тренировках в физическом воспитании студентов** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В настоящее время проблемы ведения здорового образа жизни, здравоохранение подрастающего поколения всегда на острие внимания ведущих специалистов в этой области. Есть и разделы спорта, которые вносят свой вклад в улучшение здоровья студенческой молодежи. Виды единоборств не только улучшают здоровье студенческой молодежи и повышают их спортивное мастерство, но и делают значительный вклад в их морально-психологическое, нравственное развитие в свете современных требований. В статье освещаются место, значение и достижения студенческой молодежи в таких видах единоборств, как, классический бокс, таэквондо, а также, про тренеров-наставников по видам спорта.

Ключевые слова: физическое воспитание, спорт, учебный процесс, виды единоборств, спортивные соревнования, навыки и умения.

Abstract

Seisenbekov Y.K., Karakov A.K., Daulenbaev M.T., Ashimhanov G.R. **Application method of attack on the martial arts training in physical training of students** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Currently, the problem of a healthy lifestyle, Public health of the younger generation is always at the forefront of the attention of the leading experts in this field. There are also sections of the sport, which contribute to improving the health of students. Combative activities not only improve the health of students and improve their athletic skills, but also make a significant contribution to their moral and psychological, moral development, in the light of modern requirements. The article deals with the place, value and achievements of students in these types of martial arts like classic boxing, taekwondo, as well as promoters coaches in sports.

Keywords: physical education, sports, educational process, martial arts, sport competitions, skills and abilities.

УДК 808.2

Д.А.АЛИЕВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация

В статье рассматривается понятие фонетической интерференции в устной и письменной речи иностранных студентов, изучающих русский язык, исследуются виды фонетической интерференции, причины ее возникновения.

Цель статьи: определить пути преодоления фонетической интерференции. В статье представлены некоторые методические приемы по формированию фонетического навыка и аудированию: имитационные упражнения, направленные на восприятие нового звука на слух; дифференциальные и аналитико-ситуативные упражнения, направленные на предотвращение и устранение интерференции; тренировочные упражнения, направленные на закрепление уже отработанных звуков русского языка в процессе чтения и заучивания стихов, скороговорок и т.д.

Вывод: приоритетное направление совершенствования системы образования в настоящее время связано с разработкой новых подходов в обучении русскому языку как иностранному, обеспечивающих более эффективное формирование фонетических навыков в коммуникативных целях.

Ключевые слова: звуковая система русского языка, интерференция, произносительные навыки, восприятие и репродукция.

Интерференция – термин, заимствованный из точных наук, обозначающий подавление, изменение. В языкознании данным термином обозначают последствия влияния родного языка на изучаемый. Общепринятой считается точка зрения В.А. Виноградова, который рассматривает интерференцию как взаимодействие языковых систем в условиях многоязычия, при котором

происходит неконтролируемое перенесение определенных структур или элементов одного языка в другой. Интерференция проявляется как в устной, так и в письменной речи. [1].

Как правило, выделяют несколько видов интерференции: фонетическую, семантическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, стилистическую, линг-

вострановедческую, социокультурную. Интерференция может проявляться на всех языковых уровнях и во всех языковых аспектах - на любом участке контактирующих систем, где имеются структурные расхождения. В зависимости от «направления» интерференция может быть прямой, обратной или двусторонней; в зависимости от вида речевой деятельности – импрессивной (рецептивной) или экспрессивной (продуктивной); в зависимости от формы проявления - явной или скрытой; внутриязыковой (внутренней) или межъязыковой (внешней); в зависимости от результата – затрудняющей, нарушающей или разрушающей [2, с.9-16].

В процессе изучения русского языка как иностранного студенты сталкиваются с трудностями, прежде всего, при формировании фонетических навыков, что обусловлено интерферирующим влиянием фонетики родного языка говорящего.

Исследователи считают, что к основным причинам, приводящим к ошибкам, относятся:

1. Убежденность в однозначности слов и грамматических форм;
2. Смещение графического облика слова;
3. Ошибочное использование аналогии;
4. Перевод слов более конкретными значениями, чем они фактически имеют;
5. Незнание закономерностей изложения русского материала.

Что касается фонетической интерференции, то С.И. Бернштейн определяет основную причину трудностей в овладении иноязычным произношением тем, что «учащиеся воспринимают звучание чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка. Обладая устойчивыми навыками слышания и произнесения звуков родного языка, они подгоняют под эти шаблоны свое восприятие и воспроизведение непривычных звуков чужой речи» [3].

При контакте двух языков происходит так называемое «противоборство» языковых норм, и возникает явление интерференции – процесс подчинения норм одного языка другому.

Все это выдвигает перед методикой преподавания русского языка как иностранного последовательность решения важных проблем теоретического и прикладного характера. Приоритетное направление совершенствования системы образования в настоящее время связано с разработкой новых подходов в обучении русскому языку как иностранному, обеспечивающих более эффективное формирование фонетических навыков в коммуникативных целях.

Главным способом преодоления фонетической интерференции являются специальные фонетически направленные упражнения, которые могут быть двух видов: а) в слушании; б) в воспроизведении. Обе группы тесно связаны между собой и одинаково важны как для слуховых, так и для произносительных навыков. Слушание всегда должно сопровождаться заданием, концентрирующим произвольное внимание учащихся на определенной характеристике фонемы [4].

Упражнения в воспроизведении также направлены на формирование произносительных навыков. Эффективность этих упражнений значительно возрастет, если воспроизведению предшествует прослушивание образца независимо от того, тренируется ли новый материал или повторяется ранее изученный. Доступным и достаточно эффективным способом борьбы с интерференцией является использование стихов, рифмовок, считалок, загадок. Подобранные на ту или иную фонетическую трудность, они способствуют разработке речевого аппарата учащихся, формированию прочности и гибкости навыка.

Однако прежде чем начинать бороться с интерференцией, необходимо попытаться ее предупредить на различных ее уровнях. В той или иной мере это можно сделать за счет следующих факторов:

- Методически грамотно организовывать фонетическую отработку учебно-речевого материала;
- Недопустимость нагромождения трудностей, а, следовательно, и ошибок;
- Обращать внимание учеников на возможные трудности и помогать с ними справляться;

– Умело использовать транспозицию в обучении фонетическим навыкам.

Таким образом, основной путь преодоления интерференции слухопроизводительных навыков заключается в систематической и целенаправленной тренировке на базе специальных упражнений в слушании и воспроизведении.

На начальном этапе обучения объясняем студентам своеобразие фонетической системы русского языка с точки зрения дисциплины «Русский язык как иностранный». Обращаем внимание на специфику гласных и согласных звуков русского языка. Определенно, важнейшим из условий снижения влияния является образцовое произношение преподавателя, как носителя языка.

Характерными особенностями фонетической системы русского языка являются звуковые законы, которые объясняют все звуковые процессы.

Для характеристики отдельных звуковых процессов следует учитывать фонетические условия, в которых проявляется их действие:

- а) качество соседних и несоседних звуков;
- б) место звука в ударном и безударном слоге;
- в) положение звука в начале, в середине или конце слова;
- г) положение звука в ряду других слов или перед паузой.

Рассмотрим систему согласных звуков в русском языке. В системе согласных звуков русского языка различаем их как по способу артикуляции, по действующему органу, противоплагаются по глухости – звонкости и по твердости – мягкости.

Качество русских гласных, также как и согласных, во многом определяется фонетическим контекстом: позицией в слове относительно ударения, характером слога, а также соседством с другими звуками. Позиционные оттенки гласных обусловлены, прежде всего, позицией гласного относительно места ударения в слове. В связи с этим различаются ударные и безударные гласные.

Итак, при усвоении фонетической системы русского языка особое внимание следует

уделять звуковым законам, с помощью которых объясняются все звуковые процессы. Наиболее важными звуковыми законами являются следующие:

- в области гласных – редукция;
- в области согласных – оглушение и ассимиляция.

Все эти особенности гласных и согласных звуков русского языка впоследствии определяют основные позиции в подборе упражнений для обучения фонетике иностранных студентов.

Известно, что в момент восприятия и репродуцирования нового звука учащиеся уподобляют его близкому звуку звуковой системы исходного языка. В случаях различия, когда учащиеся неосознанно подменяют звук русского языка близким по звучанию звуком исходного языка, такое уподобление значительно затрудняет усвоение звуковой системы русского языка.

Например, наиболее распространенной ошибкой является неразличение на слух русских [и] и [ы] и произнесение на месте [ы] гласного, близкого к [и]. А на месте [и] нередко слышится звук, сходный с [ы]. Например, не различается такая пара слов, как быть и бить. Ошибка обнаруживается уже при попытке произнести звуки [и] и [ы] изолированно.

Рассмотрим некоторые особенности произношения интерферентных согласных звуков русского языка. Трудным и непривычным для студентов является произношение русских мягких согласных во всех позициях. Прежде всего, необходимо указать учащимся на графическое обозначение мягкости согласных звуков в русском языке. Для этого существуют три способа: 1) в конце слова и перед согласным мягкость обозначается специальной буквой – мягким знаком (ь), который сам никакого звука не обозначает (что также вызывает определенные трудности у иностранцев): мать, письмо; 2) на мягкость согласного перед гласным указывают буквы я, е, ё, ю, и: Нина; 3) мягкость согласного перед мягким согласным иногда не обозначается: е[с'л']и – если, по[з'н']ий – поздний.

В процессе освоения фонетической системы русского языка как иностранного все звуки русского языка следует вводить последовательно. Существуют два способа их представления: 1) на первом занятии дается весь печатный и письменный алфавит; параллельно приводятся звуковые соответствия всех графем; далее постепенно рассматривается произношение отдельных звуков; 2) буквы алфавита вводятся поочередно в соответствии с представлением отдельных звуков. В обоих случаях звуки русского языка вводятся не все сразу.

Основная цель обучения произношению и задача преподавателя заключается в развитии фонетического слуха обучаемых и автоматизации слухопроизносительных навыков. Слухопроизносительные навыки делятся на аудитивные и собственно произносительные. Аудитивные, или слуховые, навыки направлены на действия и операции по узнаванию и различению отдельных фонем, слов, смысловых синтагм, предложений и т.д. Собственно произносительные навыки предполагают умение правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях, предложениях [2, с.65-66].

Понять артикуляцию звуков помогают подробные рисунки-схемы (положение губ, языка, раскрытие рта) с параллельным изображением (пунктиром) артикуляции звука. Также данный способ предполагает использование специальных терминов для характеристики каждого звука. Усвоение звуков идет не изолированно, а в речевом потоке, в речевых структурах и моделях. В основе упражнений лежит повторение, или имитация. Чистоте фонетического навыка в данном случае не придается большое значение.

Часто применяется имитационный способ, когда студенты имитируют услышанный звук. Большое значение придается формированию фонетического навыка и аудированию.

В методике обучения иностранным языкам разные авторы выделяют различные фонетические упражнения:

- 1) Имитационные упражнения, направленные на восприятие нового звука на слух;
- 2) Дифференциальные и аналитико-ситуативные упражнения, направленные на предотвращение и устранение интерференции;
- 3) Тренировочные упражнения, направленные на закрепление уже отработанных звуков русского языка в процессе чтения и заучивания стихов, скороговорок, считалок, рифмовок, песенок, отгадывания загадок и т.д. [5].

Что касается борьбы с интерференцией на фонетическом уровне, то здесь большие надежды возлагаются на ТСО.

После постановки каждого звука необходимо провести специальные упражнения сначала изолированно, затем в слогах, далее в словах, располагая их по позициям изучаемого звука: в начале, в середине и в конце слова. При отработке произношения звуков очередность приводимых позиций определяется степенью трудности их произношения учащимися в зависимости от характера межъязыковых соотношений. Постановка звуков происходит путем их повторения после произнесения преподавателем, произнесения с опорой на текст или непосредственного образования.

Список использованных источников

1. Энциклопедический словарь /Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 1990. – 685 с.
2. Карлинский А.Е. Типология речевой интерференции //Зарубежное языкознание и литература. – Алма-Ата, 1972. Вып. 2. – С. 9–16.
3. Балыхина, Т.М. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся /Т.М. Балыхина, О.П. Игнатъева. – М.: РУДН, 2006. 195 с.
4. Карлинский А.Е. Проблемы теории языковых контактов. Языковые контакты и интерференция. – Алма-Ата: ГПИ, 1985.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2003. – 239 с.

Аңдатпа

Алиева Д.А. **Орыс тілін шет тілі ретінде оқудағы фонетикалық интерференциядан арылудың тәсілдері** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада орыс тілін оқитын шетелдік студенттердің ауызша және жазба сөздеріндегі фонетикалық интерференция ұғымы, фонетикалық интерференциялар түрлері, оның пайда болуының себептері қарастырылады.

Мақаланың мақсаты: фонетикалық интерференциядан арылудың жолдарын анықтау. Мақалада фонетикалық дағдымен тыңдалымды қалыптастырудың кейбір әдістемелік тәсілдері келтірілген: жаңа дыбысты естуге бағытталған еліктеу жаттығулар; интерференциялардың алдын алу және жоюға бағытталған дифференциалды және аналитикалық-ситуативті жаттығулар; дауыстап оқу және тақпақ жаттау, шапсаң сөйлеу т.с.с. барысында игерілген орыс тілінің дыбыстарын нығайтуға арналған пысқтау жаттығулар.

Қортынды: Кәзіргі таңда білім беру саласын жетілдірудің басымды бағыты орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың коммуникативті мақсатта фонетикалық дағдыларды тиімді түрде қалыптастыруды қамтитын жаңа тәсілдемелерін өңдеуге байланысты.

Түйін сөздер: орыс тілінің дыбыс жүйесі, интерференция, сөйлеу дағдылары, ұғыну және репродукциялау

Abstract

Alieva D. **Ways of overcoming of a phonetic interference when studying russian as foreign** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

In article the concept of a phonetic interference of oral and written language of the foreign students learning Russian is considered, types of a phonetic interference, the reason of its emergence are investigated.

Article purpose: to define ways of overcoming of a phonetic interference. Some methodical receptions on formation of phonetic skill and audition are presented in article: the imitating exercises directed on perception of a new sound aurally; the differential and analitiko-situational exercises directed on prevention and elimination of an interference; the training exercises directed on fixing of already fulfilled Russian sounds in the course of reading and learning of verses, tongue twisters, etc.

Conclusion: the priority direction of improvement of an education system is connected with development of new approaches in training in Russian as foreign, the phonetic skills providing more effective formation in the communicative purposes now.

Keywords: sound system of Russian, interference, proiznositelny skills, perception and reproduction.

УДК 78 (075.8)

А.К.АХМЕТОВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Қазақстан)*

**СОДЕРЖАТЕЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

Аннотация

Статья рассматривает содержательно-коммуникативный компонент в структуре совершенствования педагогической техники учителя музыки. В основе его выступают механизмы воздействия на эмоциональные и интеллектуальные сферы, позволяя достигать адекватной художественно-коммуникативной деятельности.

Содержательная направленность критерия «знание и осознанное понимание глубинных механизмов педагогической техники в управлении коммуникативным общением», а показатели структуры

совершенствования педагогической техники учителя музыки: знание вербальных и невербальных приёмов художественно-коммуникативного воздействия на обучающихся; ярко выраженная способность вызывать положительные эмоциональные реакции, эмпатию, готовность к диалогу в художественно-педагогическом общении; механизмы овладения приёмами музыкально-педагогического общения средствами актёрского мастерства связаны с приобретением сенсорного опыта в создании неповторимого облика профессионально-развитой личности.

Ключевые слова: диалог, эмпатия, саморегуляция, артистизм, актерское мастерство, коммуникация, профессиональная интуиция.

Содержательно-коммуникативный компонент структуры совершенствования педагогической техники учителя музыки обусловлен единством содержательного и коммуникативного сторон в его педагогической деятельности, составляя синтез знаний и средств коммуникаций о специфике педагогической технологии специалиста, включающего в себя образное мышление и выступающего, по мнению А.Л.Андреева, В.В.Селиванова и др. [1; 2] важнейшей стержневой способностью, «овладением технологией создания образов» (И.С.Якиманская) [3]. Педагог-музыкант обязан тонко чувствовать свою аудиторию, владеть комплексным арсеналом педагогических средств, при помощи которых он преподносит свое «Я», где даже глаза, будучи «зеркалом души» (Л.Н.Толстой) [4], способны привлечь к себе внимание чуткой публики, отражая целую гамму переживаний, различные оттенки чувств и настроений.

В частности, для С.Л.Франка взаимопроникновение «Я» в «Ты» и «Ты» в «Я», при котором происходит трансцендирование во вне, то есть выход из себя в другого, является неперменным условием общения. По мнению исследователя, для начала общения иногда достаточно мгновенной встречи двух пар глаз, возникающей искры между индивидами, чтобы они почувствовали себя личностями, некоторыми «Я»: «Это явление встречи с «Ты» именно и есть место, в котором впервые в подлинном смысле возникает само «Я» [5, с.355]. Причем Н.А.Бердяев признает, что личность вне общения подвержена самоистреблению: «Абсолютное уединение «Я» от всякого другого, от всякого «Ты» – есть самоистребление. «Я» перестает существовать, когда внутри существова-

ния ему не дано существование его другого, «Ты» [6, с.267]. В целом, можно констатировать, что коммуникация, опирающаяся на учение о духовно-коммуникативной сущности человека, характеризует педагогическую технику учителя музыки в аспекте межличностных отношений «Я» и «Ты», которая понимается как неотъемлемая сторона духовного общения.

Отмечая общение как форму взаимодействия между двумя и более лицами, подчеркнем, что «коммуникация» – это целенаправленный обмен информации посредством звукового (вербального) языка и сопровождающих его невербальных сигналов (жесты, мимика, позы и др.). В основе коммуникации лежит единая модель: отправитель – информация – получатель, которая определяется исследователями (В.Н.Куница, Н.В.Казаринова, В.М.Погольша), как линейная, отражающей коммуникацию как действие, в результате которого передается определенное сообщение, информация [7; 8; 9]. Следовательно, моделью коммуникации является интерактивная, в которой в качестве определяющего элемента выступает обратная связь:

отправитель → информация → получатель;
получатель → информация → отправитель.

Диаметрально противоположным фактом является тот, когда в коммуникации участвуют несколько субъектов, то есть происходит общение с самим собой. Такая модель коммуникации определяется как транзакционная: партнер → информация → партнер.

Другими словами, партнеры по общению в каждый момент могут получать, декодировать и отправлять сообщение с помощью

знаковых (речь) и неязыковых (невербальные) систем. Причем умения общения проявляются в таких сферах индивидуальности человека, как: интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, предметно-практическая. Содержательная часть педагогической техники характеризуется знаниями концептуальных основ общения, взаимоотношений, взаимопониманий. В данном направлении учителю музыки следует осмыслить следующие умения: адекватно кодировать свои и декодировать вербальные и невербальные сигналы; проявлять наблюдательность, сообразительность, критичность в различных ситуациях общения; развивать профессиональную эрудицию и интуицию; воспроизводить и осваивать новые знания, виды и формы общения.

Совершенствование педагогической техники учителя музыки имеет свою специфику, которая прежде всего заключается в том, что одним из участников общения выступает музыка, точнее – скрывающийся в её интонационно-художественной природе «квази-субъект». Мы исходим из того, что получение знаний о таких исходных теоретических положениях, как сущность, функции, структура художественно-коммуникативной деятельности, направленной на совершенствование у педагога-музыканта педагогической техники, приобретение необходимых в связи с этим практических умений и навыков – приоритетная задача каждого специалиста. Выдвигая показатель «знание вербальных и невербальных приёмов художественно-коммуникативного воздействия на обучающихся», мы считаем целесообразным уточнить понятие – «художественно-коммуникативная деятельность». Ранее нами было отмечено, что «коммуникация» и «коммуникативная деятельность» – понятия, смысл которых отличается определенной широтой. В обобщенной философской трактовке их значение раскрывается как «соединение», «взаимосвязь», «общение» [10, с.269]. Исходя из того, что педагогика по своей природе представляет живой процесс, являясь коммуникативной, специфика её в том и состоит, что она предполагает не «субъект – объектные»

отношения, а «субъект – субъектное» взаимодействие, общение учителя и учащихся. С этих позиций и раскрывается в нашем исследовании сущность художественной направленности коммуникативной деятельности педагога-музыканта, которая понимается нами, как профессиональная деятельность по установлению соответствующих специфике предмета музыкального образования коммуникативных связей и отношений между всеми его «участниками».

Осуществляемая на музыкальных занятиях «коммуникация при помощи искусства» (выражение Л.Н.Столочича) приобретает качественно новое, художественно-эстетическое содержание, вследствие чего деятельность учителя музыки по её организации в реальном учебно-образовательном процессе становится по характеру художественно-коммуникативной. При этом особая роль музыки в направленности художественно-коммуникативной деятельности заключается в ярко выраженной способности вызывать положительную эмоциональную реакцию у обучающихся, оказывать воздействие на аффективные стороны их личности, что и дает основание говорить о такой функции деятельности педагога-музыканта, как аффективно-коммуникативная. Со своей стороны заметим: автор музыкально-педагогической концепции по музыкальному образованию школьников Д.Б.Кабалевский утверждал мысль о первостепенной значимости пробуждения у учащихся эмоционально насыщенного интереса к музыке, того эффекта, который надолго сохраняется в их памяти от общения с музыкой. Данная идея явилась руководством в работе учителя музыки по совершенствованию педагогической техники [11].

Основой содержательно-коммуникативного компонента совершенствования педагогической техники специалиста-музыканта выступают механизмы воздействия на эмоциональные и интеллектуальные сферы, позволяя достигать адекватной художественно-коммуникативной деятельности. Внутренняя функция его педагогической техники проявляется в умении его владеть частями

своего тела, управлять эмоциями, настроением, творческим состоянием, адекватно выражать содержание своей речи, оказывая прямое влияние на личность педагога, поскольку она обеспечивает развитие социально-перцептивных способностей (внимания, наблюдательности, общительности, воображения). Внешняя функция педагогической техники проявляется в художественно-коммуникативном взаимодействии учителя музыки с обучающимися в различных педагогических ситуациях. Знание вербальных и невербальных приемов художественно-коммуникативного воздействия на учащихся способствует тому, что названные способы поведения педагога-музыканта:

- выступают в качестве показателя статусно-ролевых отношений;
- поддерживают оптимальный уровень психологической близости между обучающимися;
- являются индикатором психических состояний личности;
- создают образ партнера по общению;
- выступают в роли уточнения, изменения, понимания информации, усиливают эмоциональную насыщенность сказанного.

Совершенство приемов невербального общения развивает коммуникативные возможности специалиста, вследствие чего он становится более способным к межличностным контактам и открывает для себя более широкие возможности для воздействия на окружающих. В частности, в мимическом выражении шести основных эмоциональных состояний (радость, гнев, страх, удивление, отвращение, грусть) все движения мышц лица скоординированы, где основную информативную нагрузку несут брови и области вокруг рта. Функции же взгляда как визуального контакта составляют:

- информационный поиск, то есть «запрос об обратной связи»;
- оповещение об освобождении канала связи;
- «самоотдача»;
- установление и признание определенного уровня социального взаимодействия;

– поддержание стабильного уровня психической близости [12, с.32].

Немаловажно для учителя музыки владеть сведениями о таких движениях тела, как поза, жест, походка, жестикуляция, уметь не только слушать, но и слышать интонационный строй речи, оценивать силу и тон голоса, скорость речи, которые практически позволяют выражать чувства, мысли, волевые устремления не только наряду со словом, но и помимо него, а иногда и вопреки ему.

Значимую роль в создании ситуации художественно-коммуникативного воздействия педагога-музыканта на обучающихся выполняет речь, как неотъемлемый «инструмент», с помощью которого он может усилить эмоционально-эстетические и другие психологические процессы, проявляющиеся у него и учащихся в ходе непосредственного общения с музыкальным произведением. Наполненная интонационной выразительностью, образностью и привлекательностью, речь учителя музыки оказывается мощным фактором воздействия на личность, глубинные стороны психики, ибо слово, сказанное о музыке, является как бы продолжением самой музыки и поэтому окрашивается в те тона и краски, которые присущи её эмоционально-образному строю. При этом речь педагога в ситуации художественной коммуникации призвана предвосхищать и подчеркивать особенности содержания музыки, алаконичные, образные и эмоционально насыщенные обращения к обучающимся на уроке должны касаться тех сторон художественной действительности, отраженных в музыкальном произведении, в которых прежде всего раскрываются чувства, мысли и отношения. Слово педагога-музыканта должно помочь учащимся личностно осознать смысл и значение утверждения, сформулированного В.В.Медушевским: «Музыки нет там, где за звуками не стоит человек» [13, с.47].

Определенную нагрузку в содержательно-коммуникативном компоненте структуры совершенствования педагогической техники учителя музыки несет показатель – «ярко выраженная способность вызывать положи-

тельные эмоциональные реакции, эмпатию, готовность к диалогу в художественно-педагогическом общении». В организации процесса педагогического общения выполняет еще одна стадия, условно названная художественно-аналитической, основная функция которой – установление обратной связи в общении, что связано с решением целого ряда художественно-коммуникативных задач:

- определением эмоционального состояния отдельных учащихся и класса в целом;
- выявлением особенностей художественно-мыслительной деятельности обучающихся;
- установлением степени готовности учащихся к взаимодействию с музыкой, друг с другом.

Успешное решение обозначенных выше художественно-коммуникативных задач обеспечивается специальными умениями и способностями, которые в своей совокупности и составляют содержание исполнительского элемента художественно-коммуникативной деятельности. Совершенствование педагогической деятельности невозможно без ярко выраженного эмоционального посыла, энергетического заряда учителя музыки, благодаря которому у учащихся возникает интерес к музыкальному искусству. Артистизм педагога формирует эстетические переживания, приводящие к более глубокому восприятию, усвоению материала, а в свою очередь диалогический характер взаимодействия между обучающимися, учителем музыки и самим искусством способствует эффективности педагогического процесса. В частности, основоположник теории диалога М.М.Бахтин считал, что «диалогические отношения – почти универсальное явление, пронизывающее все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение» [14, с.71]. В настоящее время диалог выступает «всеохватывающим способом существования культуры у человека, основой понимания всех явлений мира, универсальной категорией бытия» [15, с.405].

Со своей стороны М.Рац предлагает различать диалог в широком, обыденном смыс-

ле – в качестве способа общения, который квалифицируется как обмен «монологами», и диалог в узком смысле – в качестве «уникальной и неповторимой реализации мыслительности, в которой детерминирующее значение имеют процессы рефлексии, понимания и мышления» [16, с.21]. Не менее важным сущностным свойством диалога, по мнению Н.Г.Юровских, является присутствие в его процессе чувства эмпатии, разделенности понимания, принятие единых духовных ценностей. Автор считает, что диалог – это способ общения индивидов, при котором личности оказываются заинтересованными друг в друге [17, с.97-98]. На наш взгляд, выделяя сущностное свойство диалога, вслед за М.С.Каганом полагаем, что диалог ярче всего моделируется языком музыки, отражающим реальное общение людей в процессе её восприятия.

В целом, во внутреннем диалоге (в отношениях «Я» к самому себе как «Другому») учителю музыки постоянно приходится контролировать, оценивать себя, задавать себе вопросы, спорить с самим собой. При этом, раскрывая себя как другого, он осуществляет процессы самопознания и саморегуляции, позволяя ему активизировать, направлять и регулировать свои психические возможности с поставленными на занятия задачами, добиваться конгруэнтности в форме соразмерности своей активности как условия музыкально-педагогического диалога. Это означает, что акты самопознания и саморегуляции в музыкально-педагогическом диалоге обеспечивают возможности действовать свободно и открыто, выражать свои подлинные переживания, чувства, мысли, а также справиться с психологическими зажимами и неуверенностью в себе. Данное обстоятельство способствует установлению на уроке музыки естественных, доверительных взаимоотношений в художественно-коммуникативном общении педагога с обучающимися.

Следующий показатель содержательно-коммуникативного компонента структуры совершенствования педагогической техники учителя музыки – «механизмы овладения приёмами музыкально-педагогического

общения средствами актерского мастерства». Согласно предположению, выдвинутому исследователями (Г.П.Афанасьева, В.Н.Рождественская и др.) [18; 19], в основе способности человека к перевоплощению как важнейшей акции актерского мастерства лежит сознательная или бессознательная идентификация, основанная на вчувствовании творца в ранее созданную им воображаемую модель. Отмечая значимость развитой эмоциональной сферы, ученые устанавливают круг способностей, изначально необходимых для актерского творчества: «аналитический ум, наблюдательность, подкрепленная артистической интуицией и мощной памятью, которая в состоянии перерабатывать обширный запас интуитивных представлений, проявляясь в строго регламентированных условиях». Не менее значимость придается способности личности «переживать аффективные состояния других, не сохраняя при этом постоянный контроль над исполнением и способностью экспрессии». Важную роль как для решения музыкально-педагогического общения в целом, так и для осмысления особенностей становления педагога-актера в подготовке будущего специалиста имеют психоаналитические исследования Э.Берна. В данном случае имеются в виду его идеи транзакционного анализа, который ставит своей задачей «изучение состояний «Я» (EGO), представляющих собой целостные системы идей и чувств, проявляющихся в соответствующих моделях поведения» [20, с.163]. По мысли Э.Берна, важно чтобы индивид понимал себя в состоянии своего «Я», и не только потому, что оно «сопровождает» его в течение жизни, но еще и потому, что это одна из самых значимых сторон его личности» [20].

В системе К.С.Станиславского закрепился ряд специальных понятий: переживание и представление как антиподы; правда как адекватность художественного образа существующей действительности; талант, который существует в природной данности, но требует сознательного отношения к себе; самочувствие как совокупность психофизических характеристик актера; предлагаемые

обстоятельства, которые созданы драматургом и воспринимаются актером; действие, в аспекте которого определяется духовное содержание роли. Касаясь непосредственно понятия «общение», непосредственно связанного с актерским мастерством, отметим: оно выступает как зондирование чужой души, как умение слушать и слышать, как обращение с воображаемыми предметами, как «передача всевозможных чувств и способность воспринимать партнера» («лучеиспускание и лучевосприятие») – со всеми близкими, далекими, реальными, воображаемыми, существующими, отсутствующими, присутствующими объектами, ощущение исходящей и входящей в вас праны» [21, с.228-229]. Иными словами, «Система К.С.Станиславского» имела в виду утверждение достаточно скромного, но непреложного представления о значимости и необходимости исследовательского и углубленного изучения и воспитания актёр-творца (педагога-актера – А.А.): «Творческая техника артиста направляется к тому, чтобы помогать природе в её созидательной работе» [21, с.131]. Причем, подчеркнем, что актерская техника педагога-музыканта должна регулировать процесс общения с обучающимися, опираясь на умения в области ритма, пластики, законов речи, как и в области голоса, дыхания. Мы разделяем позицию В.Э.Мейерхольда, утверждающего, что основой актерского мастерства выступают «темперамент, возбудимость, способность к трансформации, изобретательность, находчивость, вкус, чувство меры» [22, с.276], которые, на наш взгляд, крайне необходимы в общении с учащимися при решении музыкально-педагогических задач.

Касаясь актерского мастерства учителя музыки средствами педагогической техники, заметим, что данный механизм музыкально-педагогической деятельности требует от него способов перевоплощения в соответствии с проектировкой занятия, свободы в оперировании определенным кругом знаний по предмету, владения методикой педагогического общения, чтобы «войти в роль», принимая обстоятельства, воплощенные в

реальной ситуации занятия. Так, технология педагогических действий складывается из мимических, пластических, интонационных, лексических умений педагога-музыканта, его темпоритма в проведении урока, чувства меры и др. операционных умений. Это – владение средствами актерской выразительности в управлении своим психофизическим аппаратом и творческим самочувствием для успешного педагогического общения с обучающимися и др., где особая роль отводится технике передачи информационного материала. В данном случае приоритетная роль принадлежит речевой культуре, ибо «дар словесного общения с аудиторией – необходимое качество, которое нужно развивать постепенно», а средством актёрской выразительности речевого высказывания информации в педагогическом общении учителя музыки является интерпретация, сущностная характеристика которой даётся исследователями в разных значениях:

- раскрытие содержательной направленности (О.М.Миллер) [23];
- освоение идейно-эстетической, смысловой и эмоциональной направленности произведения (Т.А.Ладыженская) [24];
- совокупность операций в ходе обработки поступающей информации (Э.Б.Абдуллин) [25];
- текст, производный от структуры исходного художественного текста (Н.П.Вербовая) [26].

Методологическая основа на нашего исследования опирается на труды учёных, раскрывающие значимость эмоциональных чувств и переживаний в процессе восприятия искусства. В частности, воспитательное значение музыкального искусства Г.Г.Шпет [27,с.93] видит в том, что «переживания бессознательны и потому вызывают эмоции слушателей тогда, когда разум мог бы отвергнуть данные идеалы». Он настаивает на том, что формирование самосознания происходит в процессе восприятия искусства, в котором учёный выделяет несколько уровней бытия: реального, идеального, духовного. Ценность искусства как такового

заключается именно в том, считает исследователь, что при помощи внутренней формы слушатель как-бы соединяется с творцом, непосредственно соприкасается с ним, утверждая своё и его бытие через сочувствие, сердечное помогая социализации учителя музыки в ходе актёрского перевоплощения, регулировать процесс вхождения в тот социум, который его окружает.

Таким образом, содержательно-коммуникативный компонент структуры совершенствования педагогической техники учителя-музыканта позволил обозначить следующий критерий: «знание – осознанное понимание глубинных механизмов педагогической техники в управлении художественно-коммуникативным общением» и, вслед за этим, выделить соответствующие показатели:

- знание вербальных и невербальных приёмов художественно-коммуникативного воздействия на обучающихся;
- ярко выраженная способность вызывать положительные эмоциональные реакции, эмпатию, готовность к диалогу в художественно-педагогическом общении;
- механизмы овладения приёмами музыкально-педагогического общения средствами актёрского мастерства.

Содержательно-коммуникативный компонент педагогической техники учителя музыки непосредственно связан с приобретением сенсорного опыта, так как сенсорная культура специалиста вкупе с явно выраженным мыслительным потенциалом создают неповторимый облик профессионально-развитой личности, способной выразить психологически любое педагогическое действие. Безусловно, роль учителя музыки в содержании педагогической техники является ведущей, включающей:

- осознание того, что его воспринимают как образец для подражания;
- освоение и использование соответствующих навыков для развития общения;
- поощрение творческих подходов к решению педагогических проблем;
- обеспечение условий для совместной конструктивной активности участников образовательного процесса;

– содействие вовлеченности обучающихся в разработку программ совместной деятельности;

– обучение умениям мыслить критически, определять собственную позицию в решении спорных вопросов.

Список использованных источников

1 Андреев А.Л. Художественное мышление как эстетическая категория. – М.: Знание, 1981. – 64 с.

2 Селиванов В.В. О побудительных силах поведения личности //Вопросы психологии, 1957, №3. – С. 110-116.

3 Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М., 1979. – 144 с.

4 Толстой Л.Н. Педагогические сочинения, 2-изд. – М.: Учпедгиз, 1953. – 444 с.

5 Франк С.Л. Непостижимое. – М.: Правда, 1990. – 603 с.

6 Бердяев Н.А. Я и мир объектов /Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – 480 с.

7 Куница В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 554с.

8 Казаринова Н.В. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 554 с.

9 Погорьша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 554с.

10 Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – 840 с.

11 Кабалевский Д.Б. Сила искусства. – М.: Музыка, 1984. – 142 с.

12 Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. – М.: Пресс, 1980. – 124 с.

13 Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.

14 Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 384 с.

15 Каган М.С. Философия культуры. – СПб: Петрополис, 1996. – 414 с.

16 РацМ. Диалог в современном мире //Вопросы философии.– 2004. – №10 – С.20-32.

17 Юровских Н.Г. Толерантность как личностный культурный феномен: Дис...канд.филол.наук. – Омск, 1994. – 200 с.

18 Афанасьева Г.П. Общение как основа формирования способностей студентов к педагогической деятельности: Автореф. дисс...канд.пед.наук. – М., 1985. – 16 с.

19 Рождественская Ю.В. Культура речи как прикладная дисциплина //Язык: Система функционирования. – М.: Наука, 1988. – С. 207-216.

20 Берн Э. Познай себя! Эффективная тактика улучшения вашего имиджа. – Мн.: Амалфея, 1996. – 208 с.

21 Станиславский К.С. Работа актёра над собой. Собр. соч. в 9 т. Т.3. – М., 1989. – 509 с.

22 Мейерхольд В.Э. Статьи, письма, речи, беседы. – М.: Искусство, 1968. – 575 с.

23 Миллер О.М. Психологический анализ эмоционального аспекта речи преп. иностр. языка: Дисс...канд.псих.наук, 1984. – 240 с.

24 Ладыженская Т.А. Живое слово //Методические рекомендации к проведению занятий по методике преподавания русск. языка в вузе. – М.: Просвещение, 1984. – 127 с.

25 Абдуллин Э.Б. Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: Дисс. докт. пед. наук. – М., 1991. – 433 с.

26 Вербова Н.П. Искусство речи: Учебное пособие /Изд. 2-е, доп. и испр. – М.: Искусство, 1977. – 303 с.

27 Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. – СПб: ПЭТ, 1996. – 153 с.

Аңдатпа

Ахметова А.Қ. **Музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру құрылымындағы мазмұндық-коммуникативтік компонент** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру құрылымындағы мазмұндық-коммуникативтік компоненті қарастырылады. Оның негізіне адекваттық көркемдік-коммуникативтік әрекетке жетуге мүмкіндік беретін эмоциональдық және интеллектуальдық ықпал ететін механизмдер жатқызылады. «Білім және коммуникативтік қарым-қатынасты басқаруда педагогикалық техниканың терең механизмдерін жете түсіну» мазмұндық бағыттылық критерийін, ал музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру құрылымының көрсеткіштері: оқушыларға көркемдік-коммуникативтік әсер ететін вербальдық және вербальдық емес тәсілдерін білу; дұрыс эмоциональдық реакцияны, эмпатияны, көркемдік-педагогикалық қарым-қатынасқа дайындықты

ашық көрінетін қабілет жасай алады; әртістік шеберлік құралдары арқылы музыкалық-педагогикалық қарым-қатынас тәсілдерін меңгерту механизмдері кәсіби-дамыған тұлғаның қайталанбас кейіпін жасаудағы сенсорлық тәжірибені алуына байланысты.

Түйін сөздер: диалог, эмпатия, өзін-өзі реттеу, әртістік, әртістік шеберлік, коммуникация (байланыс), кәсіби интуиция.

Abstract

Akhmetova A.K. **The meaningful and communicative component of improvements in the structure of teaching technology of teacher-musician** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article deals with the content-communicative component in improving the structure of educational technology of teacher-musician. The core component of it is the mechanisms of influence on the emotional and intellectual sphere; allow achieving adequate artistic and communicative activity. The substantive focus of the criterion “knowledge and informed understanding of the underlying mechanisms of pedagogical techniques in the management of communicative communion”, and improve the performance structure of pedagogical techniques of music teacher: knowledge of verbal and non-verbal methods of artistic and communicative impact on students; a pronounced ability to cause a positive emotional reaction, empathy, willingness to dialogue in artistic and pedagogical communication; mechanisms of mastering the techniques of musical-pedagogical dialogue by means of acting related to the acquisition of sensory experience in the creation of the unique appearance of professionally-developed personality.

Keywords: dialogue, empathy, self-regulation, artistry, acting, communication, professional intuition.

УДК: 37.022:81

А.Н ЖОРАБЕКОВА., Г.О.РАХИМБЕКОВА

*Казахский агротехнический университет имени С.Сейфуллина
(Астана, Казахстан)*

ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВАНИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема подготовки будущих учителей на основе полилингвального подхода. Целью данной работы является анализ источников по проблеме полилингвального образования, выделить особенности полилингвального подхода, а также его положительное влияние на развитие познавательных способностей личности будущего учителя. На основе проведенного анализа источников по проблеме полилингвального подхода авторами дается определение полилингвального образования как целенаправленного процесса изучения вузовских дисциплин на дополнительном (иностранном) языке, в котором обеспечивается интеграция предметных и языковых целей обучения, формируются профессионально-языковые и поликультурные компетенции студентов, характеризующие освоение ими содержания учебных дисциплин и иностранного языка на уровне требований стандартов высшего профессионального образования, формирующий готовность студентов к многоязычному обучению и поликультурному воспитанию школьников.

Ключевые слова: многоязычие (полилингвизм), полилингвальный подход, полилингвальное образование, полиязычная личность, будущий учитель

Введение. Сегодня система образования Казахстана претерпевает кардинальные изменения, сущность и направленность которого определяется главным образом процессом становления независимого государства, переходом его экономики на

рыночные отношения. Именно это обстоятельство требует подготовки качественно нового специалиста, готового работать в новых условиях, способного адаптироваться к сегодняшним инновациям и своевременно реагировать в соответствии с требованиями времени. В новых социально-экономических и политических условиях назрела общественная потребность в повышении качества высшего профессионального образования и соответствия его мировому уровню образования. Поэтому процесс реформирования образования, интенсивно осуществляемый в настоящее время в Казахстане, нацелен на реализацию идеи полилингвального образования своих граждан. Одинаково грамотное владение государственным (казахским), официальным (русским) и одним из мировых языков (прежде всего английским) каждым выпускником школы и вуза становится не просто престижем, а жизненной необходимостью.

Не случайно в своей речи на XVI съезде партии «Нур Отан» «Современное государство для всех: Пять институциональных реформ» Глава государства обращает внимание на важность проблемы триединства языков: «Развитие триединства языков – казахского, русского, английского – это залог консолидации общества, роста его конкурентоспособности» [1].

Основная часть. Сегодня владение тремя языками становится неотъемлемой частью личной и профессиональной деятельности человека в современном обществе, условием его успешности. Всё это обуславливает потребность в конкурентоспособных специалистах, способных владеть несколькими языками на профессиональном уровне и использовать их в своей профессиональной деятельности, мобильных в международном образовательном пространстве, готовых самостоятельно решать и критически анализировать проблемные ситуации.

В этом контексте интересна точка зрения исследователя А.А. Куздыбаевой, которая отмечает, что полиязычное образование на сегодняшний день выступает мощным фактором и действенным механизмом:

а) повышения конкурентоспособности родного языка за счет того, что он активизируется в сфере получения культурной и другой значимой информации;

б) закрепления статуса русского языка как официального языка межгосударственных отношений в странах СНГ (объективна необходимость функционирования единого языка-посредника, а в силу исторического фактора таковым является только русский язык);

в) продвижения английского и немецкого языков до уровня казахско-русского двуязычия (трехязычие – это реальность) [2].

Отсюда следует вывод, что полилингвальный подход в наше время становится важным ориентиром модернизации деятельности организаций высшего профессионального образования. Поскольку сегодняшнему выпускнику вуза мало быть билингом, важно и нужно быть полиглотом и причем не просто знающим языки, а умеющим говорить и общаться с профессионалами своей отрасли на разных языках. Это значит, что полилингвизм становится неотъемлемым компонентом современного профессионального образования [3].

Определяя многоязычие (полилингвизм) как массовое явление, Ф.Ф. Харисов утверждает, что «оно имеет свои проблемы, которые в перспективе требуют исследования в следующих аспектах:

– психологическом – вопросы изучения речи (обучение + изучение) на нескольких языках, которое происходит при общении: психические явления многоязычного поведения, закономерности формирования многоязычия, раннее или позднее двуязычие;

– лингвистическом – вопросы языковых контактов и в связи с этим изменения, происходящие в структуре лексики, семантики отдельных языков, явления транспозиции и интерференции;

– педагогическом – разработка эффективных методов и приемов обучения языкам в условиях полилингвизма;

– философском и социологическом – проблемы влияния многоязычия на различ-

ные процессы и роль многоязычия в обществе [4].

Таким образом, современная отечественная система высшего профессионального образования нуждается в модернизации содержания и процесса подготовки будущих специалистов, которые должны способствовать формированию профессиональных компетенций конкурентоспособного специалиста, готового жить и трудиться в современном поликультурном и полилингвальном обществе, глобальном мире:

1) директивные документы, определяющие развитие образования в Республике Казахстан, ставят задачи постановки билингвального и полиязычного образования детей с организаций дошкольного образования;

2) изучение государственного, русского и английского языков с начальных классов уже стало нормой для учащихся общеобразовательных школ. 12-летнее общее среднее образование, содержание которого выстроено на основе компетентностного подхода, определяет в качестве конечного результата наличие развитых лингвистических, коммуникативных компетенций выпускника школы на родном, русском и на одном из иностранных языков;

3) в республике в рамках культурного проекта, инициированного Президентом Н.А. Назарбаевым, функционирует сеть школ, работающих по программе «Триединство языков», где преподавание многих предметов ведется на иностранном языке;

4) глава государства поставил задачу, чтобы к 2020 году общеобразовательные школы республики работали по модели «Назарбаев Интеллектуальных школ», где преподавание ведется на английском языке. Передовые коллективы школ уже принимают и внедряют этот опыт;

5) школы с национальным языком обучения республики (с узбекским, уйгурским и таджикским языками обучения) внедряют адаптированные модели многоязычного образования в рамках «Плана продвижения многоязычного образования в школах с национальными языками обучения Республики Казахстан на 2013-2015 гг. (дорожная кар-

та)», международных программ Верховного Комиссара ОБСЕ по делам национальных меньшинств;

6) в центре реализации всех задач, связанных с внедрением полилингвального образования в школе, стоит учитель. К сожалению, школьные учителя еще не должным образом готовы к должной постановке полилингвального образования. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя к реализации полилингвального образования нужно осуществить еще в вузе, в процессе вузовской подготовки будущих учителей [5].

Отсюда следует, что все вышеуказанные условия и задачи настоятельно требуют подготовки учителей, которые не только владеют тремя языками, но и умеют преподавать свои предметы на этих языках. Речь идет о необходимости реализации полилингвального подхода в подготовке будущих учителей в вузе, которая, к сожалению, как в теории, так и на практике находится только в начальной стадии.

Проблема подготовки будущих учителей на основе полилингвального подхода представляется очень важной, так как именно этот методологический принцип является решением всего комплекса проблем полилингвального образования в школе.

Сердцевиной полилингвального образования является полилингвальный подход, целью которого является достижение обучаемыми многоязычия, то есть возможности осуществлять общение в рамках тематики изучаемой дисциплины как на родном, так и на иностранном языках.

Изучение и анализ источников по проблеме полилингвального образования свидетельствуют, что оно тесно связано с такими понятиями, как «полилингвальный подход», «полиязычная личность».

Так, известный исследователь Ф.Х. Киргуева под полилингвальным подходом понимает «интеграцию многообразия культуры языков, создающих образовательную среду, в основе которых лежат ценности толерантности, диалога, сотрудничества, потребно-

стей к познанию других культур, освоению опыта межкультурных коммуникаций в глобальном информационном поликультурном пространстве на основе ценностей постижения личности другой национальности, открытия языковой культуры и средств межкультурных коммуникаций, что обеспечивает дифференцированность образовательной системы и непрерывность формирования культурного мира личности, ее поликультурности, начиная с дошкольного возраста до окончания школы» [6, с. 24].

Как видно, Ф.Х. Киргуева ассоциирует полилингвальный подход с созданием образовательной среды на основе культурного многообразия языков, формированием поликультурной личности, однако исходя из целей и задач проведенного исследования применительно к системе дошкольного и общего среднего образования.

Неоценимое значение в разработку идеи реализации полилингвального подхода имеют труды казахстанского ученого Б.А. Жетписбаевой. Отметим, что известный исследователь полиязычное образование понимает как «целенаправленный, организуемый, нормируемый триединный процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» социально значимого опыта человечества, воплощенного в языковых знаниях и умениях, языковой и речевой деятельности, а также в эмоционально-ценностном отношении к языкам и культурам» [7, с. 12].

По мнению казахстанских исследователей Ж.З. Торыбаевой и Б.А. Тойбековой «полилингвальное образование – это основа формирования поликультурной личности» [8]. Они отмечают, что «знание языков, в том числе казахского, русского и иностранных языков, расширяет кругозор личности, формирует межкультурную коммуникацию, толерантность и планетарное мышление» [8, с.134].

Подобного мнения придерживается А.В. Вареница, определяя полилингвальное образование как «важнейшую часть совре-

менного общего образования, способствующего освоению студентами знания других языков, культурных ценностей, традиций, образа жизни, а также служащего средством для развития диалектического мышления, расширения кругозора и формирования личности в целом» [9].

З.Н. Зангиева рассматривает полилингвальное образование как «целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами родного и русского языков, при котором язык может быть эффективным средством приобщения к материальной и духовной культуре народов, его обычаям и традициям, поскольку в современных условиях проблема возрождения и сохранения духовной культуры, формирования национального самосознания является одной из наиболее актуальных» [10].

Как видим, целостный педагогический процесс в условиях полилингвального подхода направлен на формирование полиязычной (полиязыковой) личности. Далее рассмотрим, как определяют содержание этого понятия в своих работах исследователи.

Подчеркивая особенности полилингвизма, В.П. Белянин, в частности, отмечает, что «оно бывает двух видов – национальное (употребление нескольких языков в определенной социальной общности) и индивидуальное (употребление индивидуумом нескольких языков, каждый из которых предпочитается в соответствии с определенной коммуникативной ситуацией)» [11].

Изучая проблемы полилингвизма, многие ученые обратили внимание на взаимосвязь изучения другого языка (нескольких языков) и развития когнитивной и познавательной сфер личности. Такой подход открывает широкие возможности для отхода от одностороннего, лингвистического подхода к полилингвальному образованию, когда его приоритетной задачей считается развитие речевых и коммуникативных навыков человека.

Выдающийся психолог Л.С. Выготский особо отметил, что влияние многоязычия на мышление и уровень развития человека может быть только положительным. Под положительным влиянием ученый понимает

«способность выразить одну мысль на нескольких языках, что дает человеку возможность увидеть свой язык как одну определенную систему среди многих других, что приводит к особой сознательности в его лингвистических операциях» [12].

Продолжая эту мысль, Л.С. Выготский отметил, что «усвоение иностранного языка также подымает на высшую ступень родную речь, как усвоение алгебры подымает на высшую ступень арифметическое мышление» [13].

С такой точкой зрения мы вполне солидарны с Ч.Д. Лам, который отмечает: «О полиязычном образовании можно говорить в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются еще другие учебные дисциплины, например, литература изучаемого языка, страноведение и т.п.» [14].

Наряду с этим, представляет интерес определение, данное в работах А.Г. Ширина [15], который «билингвальное обучение понимает как взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков, в результате которой достигается синтез определенных компетенций, обеспечивающий высокий уровень владения иностранным языком и глубокое освоение предметного содержания» [15, с. 18].

Как видно из приведенного выше определения А.Г.Ширина, билингвальное (также полилингвальное) образование не может быть ограничено изучением языков и культур. Суть его, прежде всего, заключается в изучении отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков, которые в итоге обеспечивают синтез языковых и предметных компетенций.

М.Г.Хаскельберг отмечает положительное влияние полилингвизма на развитие познавательных способностей ребенка, считает, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике [16].

Заключение. На основе проведенного нами анализа источников по проблеме полилингвального подхода, а также с учетом специфики подготовки педагогических кадров в системе высшего профессионального образования, нами дается следующее определение полилингвального образования будущего учителя.

Полилингвальное образование будущего учителя – это целенаправленный процесс изучения вузовских дисциплин на дополнительном (иностранном) языке, в котором обеспечивается интеграция предметных и языковых целей обучения, формируются профессионально-языковые и поликультурные компетенции студентов, характеризующие освоение ими содержания учебных дисциплин и иностранного языка на уровне требований стандартов высшего профессионального образования, формирующий готовность студентов к многоязычному обучению и поликультурному воспитанию школьников [5, с. 47].

Итак, полилингвальный подход является одним из ведущих методологических принципов подготовки будущего учителя, который обусловлен современными требованиями формирования полиязычной, поликультурной личности как условий его интеграции в современное общество, конкурентоспособности на рынке труда и образовательных услуг. Задачи формирования полиязычной, поликультурной личности тесно переплетаются с подготовкой педагогических кадров, которые будут реализовывать полилингвальный подход в школе. Нужны учителя, в совершенстве владеющие государственным (казахским), официальным (русским) и иностранным (прежде всего английским) языками. Однако полилингвальный подход к образованию этим и не исчерпывается. Будущих учителей необходимо научить преподаванию своих предметов на иностранном языке.

В целом вышеизложенное актуализирует педагогические вузы искать пути повышения своей конкурентоспособности на рынке профессионально-образовательных услуг, обеспечивающие модернизацию педагогического образования в РК.

Список использованных источников:

1. Современное государство для всех: Пять институциональных реформ: Выступление Президента Республики Казахстан, Председателя партии «Нур Отан» Н.А. Назарбаева на XVI съезде партии «Нур Отан» //Казахстанская правда. – 2015. – №47 (27923).

2. Куздыбаева А.А. Проблемы полиязычия в гуманитарном образовательном пространстве // Полиязычие и диалог культур: сб. науч. статей – Актөбе: РГУ им.К.Жубанова, 2014. – С. 83-87

3. Трунтова Е.С., Волкова О.А. Профессиональное образование менеджеров в контексте полилингвизма //Образование и общество. – 2010. – № 5. – С.18-22.

4. Харисов Ф.Ф. Социолингвистические проблемы двуязычия в условиях российского социокультурного пространства //Полиязычие и диалог культур: сб. науч. статей – Актөбе: РГУ им.К.Жубанова, 2014. – С.12-20.

5. Жорабекова А.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего учителя на основе полилингвального подхода: Дисс. ... PhD. – Астана, 2015. – 203 с.

6. Киргуева Ф.Х. Подготовка учителя начальных классов в системе многоуровневого образования на основе компетентностного и полилингвального подходов: Дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Владикавказ, 2010. – 424 с.

7. Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Автореф. ... докт. пед. наук. – Караганды, 2009. – 44 с.

8. Торыбаева Ж.З., Тойбекова Б.А. Қазіргі мектеп жағдайында көптілді тұлғаны қалыптастыру

ерекшеліктері //Педагогика және психология – Алматы. – №3(24), 2015. – С.132-137.

9. Вареница А.В. Психолого-педагогические условия развития личности в полилингвальном образовательном пространстве //Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия и языкового наследия человечества: Материалы II междунар. науч. конф. – Владикавказ: СОГПИ, 2008. – С. 49-53.

10. Зангиева З.Н. Проблемы взаимосвязи языка и культуры //Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия и языкового наследия человечества: Материалы II междунар. науч. конф. – Владикавказ, 2008. – С. 94-96.

11. Белянин В.П. Психолингвистика. – М.: МПСИ, 2003. – 232 с.

12. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

13. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М: АПН РСФСР, 1956. – 516 с.

14. Чан Динь Лам. Полиязычное образование – важная стратегия развития Казахстана // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 130-132.

15. Ширин А.Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике. Автореф. ...докт. пед. наук: 13.00.08. – Великий Новгород, 2007. – 56 с.

16. Хаскельберг М.Г. Билингвизм http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=48%3Ahaskelberg-m-bilingvizm&catid=4%3Avek-nyneshniy&Itemid=37&lang=ru

Андапта

Жорабекова А.Н., Рахимбекова Г.О. **Полилингвалды тұғыр болашақ мұғалімдерді даярлаудың мәселесін шешу негізі ретінде** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада полилингвалды тұғыр негізінде болашақ мұғалімдерді даярлаудың мәселесі берілген. Берілген жұмыстың мақсаты полилингвалды білім беру мәселесі бойынша талдау жасау, полилингвалды тұғырдың ерекшеліктері және оның болашақ мұғалімі тұлғаның танымдық қабілеттерінің дамуына жақсы ықпал ететіндігін анықтау. Полилингвалды тұғырдың мәселесі бойынша әдебиеттердің талдауы негізінде пәндік пен тілдік оқыту мақсаттарының интеграциялауын қамтамасыз етілетін, студенттердің көптілділі оқытуға және мектеп оқушыларын полимәдениетті тәрбиелеуге дайындығын қалыптастыратын, жоғары кәсіби білім беру стандарттарына сай студенттердің оқу пәндері мен шетел тілінің мазмұнын үйренуді сипаттайтын кәсіби-тілдік және полимәдениеттік құзыреттіліктерін қалыптастыратын, қосымша (шетел) тілінде ЖОО пәндерін оқытудағы үдеріс ретінде полилингвалды білім берудың анықтамасы берілген.

Түйін сөздер: көптілділік, полилингвалды тұрғы, полилингвалды білім беру, полилингвалды жеке тұлға, болашақ мұғалім

Abstract

Zhorabekova A.N., Rakhimbekova G.O. **Polylingual approach as a basis for solving the problem of future teachers' training** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article presents the problem of future teachers' training on the basis of polylingual approach. The purpose of the paper is to analyze references on the problem of polylingual education, to highlight features of polylingual approach, as well as its positive impact on development of cognitive abilities of the future teacher's personality. Based on the analysis of the references according to the problem of polylingual approach the authors define polylingual education as a purposeful process of studying university courses on the additional (foreign) language, which is provided by the integration of content and language learning objectives, there are formed students' professional lingual and multicultural competence, describing the development of content of training courses and foreign language at the level of higher professional education standard requirements, forming the students' readiness to multilingual education and schoolchildren's multicultural education.

Keywords: multilingualism, polylingual approach, polylingual education, polylingual person, future teacher

МРНТИ 17.01.07

Қ.Қ. СҮЛЕЙМЕНОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚЫРМАНДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында жоғары сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру білім беру жүйесінің негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Сондай-ақ, аталған мәселенің қазіргі таңдағы, әрі республикалық деңгейдегі өзектілігі мен оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру мәселелері қарастырылған. Қазақ мектептерінде әдебиет пәнін оқыту, оқушылардың кітап оқу мәдениеттерінің өсуі ерекшеліктерін анықталған. Оқушылардың оқырмандық қызығушылығын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері талданған. Оқушылардың оқырмандық қызығушылығының төмендеуінің негізгі себептері және ол мәселені шешудің алдыңғы кезектегі міндеттері келтірілген. Оқырмандық қызығушылық, оқырмандық қабілет ұғымдары анықталған, сондай-ақ, оқушылардың оқырмандық қызығушылығын қалыптастырудың негізгі көрсеткіштері ерекшеленген.

Түйін сөздер: оқырмандық қызығушылық, оқырмандық құзырлық, жоғары сынып оқушылары, іс-әрекет, жүйелілік тәсіл, құзыреттілік тәсіл, оқуға деген қызығушылық, оқу мәдениеті

Кіріспе. Бүгінгі таңда жеке тұлғаның оқырмандық мәдениеті жоғары бағаланып отырғаны белгілі, 2003-2013 жылдар әлемде сауаттылық он жылдығы болып хабарланды. Бұған әлеуметтанушылардың жүргізген зерттеулерінің нәтижесі дәлел. PISA-2000 және PISA-2003 жылдары жүргізілген халықаралық педагогикалық зерттеулер қорытындылары мектеп оқушыларының оқырмандық сауаттылық деңгейінің салыстырмалы түрде төмендігін және оның біртіндеп бәсеңдеп бара жатқандығын көрсетеді. Әлемнің көптеген елдерінде халықтың оқырмандық мәдениеті деңгейінің төмендегені байқалатыны аталды. Қоғамдағы болып жатқан сан алуан әлеу-

меттік-экономикалық өзгерістер оның «оқуға», әрбір тұлғаның қоғамдағы алатын орнына деген көзқарастар айтарлықтай өзгеріске ұшырағанын практика көрсетіп отыр.

Негізгі бөлім. 2011-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы мен 2012-2016 жылдарға арналған оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың Ұлттық жоспарында PISA (математикалық және жаратылыстану ғылымдарынан мәліметтер ғылыми сауаттылығын, сондай-ақ, әртүрлі мәтіндерді түсіну деңгейлерін салыстырмалы бағалау), PIRLS (мәтінді оқу және түсіну сапасын зерттеу) сынды халықаралық салыстырмалы зерттеулердің нәтижелерін жетілдіру қажеттілігі аталып көрсетілген [1]. Осы аталған мәселелерге байланысты қазақстандық білім беру жүйесі алған оқырмандық білімдерін мектеп деңгейінде және өмірлік жағдайларға байланысты қолдана білу дағдысын дамытуға бағдарлануы тиіс.

Оқушының кітап оқуға қызығушылығын дамытуды орта мектептің бастауыш сыныптарынан қажеттілік ретінде қарастырған жағдайда негізгі оқырмандық қабілеті мен дағдысы қалыптасады. Оқушының кітап оқуға бейімділік дәрежесін, оның оқырмандық құмарлығын, шынайы әдебиетке икемділік дәрежесін ескерген жағдайда, оқушылардың оқырмандық мәдениетін педагогикалық тұрғыдан ұтымды ұйымдастырып, қалыптастыруға болады. Оқырмандық қызығушылығы мен қабілеті көбінесе оқушының жеке тұлғасының деңгейін анықтайды. Сондықтан олардың оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру үдерісі тек педагогикалық, психологиялық қана емес, сонымен бірге, әлеуметтік мәселеде болып есептеледі.

Оқушылардың оқырмандық қызығушылықтарын дамытудың негізіне А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.И.Слободчиков, Н.Е. Щуркова сынды зерттеуші ғалымдардың ұсынған іс-әрекеттік әдістері мен қарым-қатынас тәрбиесінің негізгі ұстанымы алынған:

– сезімдік даму кезеңдерін ескеру ұстанымы;

- «жақын арадағы даму аймағын анықтау» ұстанымы және оқушылардың сыныптастарымен бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыру;
- кез келген іс-әрекет түріне жоғары мотивацияның болуы;
- кез келген іс-әрекетке міндетті жауаптың болуы;
- іс-әрекет түрлерін басқаруды ұйымдастырудағы ынтымақтастық ұстанымы;
- қарым-қатынас ұстанымы [2].

Оқырмандық қызығушылықтың мәнділігі қазақ ғұламаларының шығармаларынан да негізгі орын алған. Абай Құнанбаевтың «Он бесінші қара сөзінде» адамның адам ретінде қалыптасуындағы қызығушылықтың мәнділігі туралы айтылса [3], ағартушы педагог Ы.Алтынсарин оқулықтың оқушының қызығушылығына жауап бере алатындығы ерекше мәнге ие екендігін атап көрсетеді [4].

Бұл аталған мәселе тек біздің елімізде ғана емес, әлемдегі өзекті мәселелер қатарынан орын алып отыр. Қазіргі уақытта мектеп жасындағы балалардың кітап оқу іс-әрекеті өте төмен, олар кітап оқудың орнын телебағдарламалар мен бейне фильмдерді көруді дұрыс деп есептейді және оқушылардың көпшілігі компьютерлік ойын ойнауға басымдық береді, соның есебінен олардың сауаттылық деңгейінің, сонымен қатар, көптеген әлеуметтік топтағы балалардың оқырмандық мәдениетінің төмендеуі етек алып бара жатқаны байқалады.

Осы уақытқа дейінгі жүргізілген зерттеулер көрсетіп отырғанындай, баланың оқырмандық қызығушылығы төмендеуіне ата-аналар да алаңдауда. Педагогқа кеңес сұрап жүгінетін ата-аналар тарапынан: «баланың оқуға деген қызығушылығын қалай оятуға болады», «кітапқа қалай қызықтыруға болады», «баланы кітапты сүйуге қалай үйретуге болады» деген тәрізді сұрақтар жиі қойылып жатады.

Сондықтан, педагогикалық білім беру жүйесінің алдындағы тұрған өзекті мәселелердің бірі – мектеп оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру тәсілдерін анықтап, оны шешу жолдарын көрсету қажеттілігін көздейді.

Оқушылардың оқырмандық қызығушылығының оянуы бастауыш сыныптан бастау алады. Бала мектепке келе сала, оқуды меңгерген сәттен бастап кітап оқуды ұнатып, ол оның өміріне еніп, өз бетімен оқуға қызығушылығы бірден артады деп айтсақ қателескен болар едік. Ал, бірақ баланың болашақтағы оқу үдерісі тұтасымен оның оқу іскерлігіне тікелей тәуелді. Тәжірибе көрсетіп отырғанындай, егер оқушы бастауыш сыныпта жеткілікті деңгейде сауатты оқи алмаса, біріншіден, оның сөйлеу, баяндау тілі жеткілікті деңгейде дамымайды; екіншіден, ол математикадан есептің шартын оқи алмайды, әрі оны шығара алмайды және басқа пәндерден де басқа адамның көмегінсіз білуге қажетті материалды өз деңгейінде түсіне алмайды. Сондай-ақ, басқа да тапсырмаларды талап етілген деңгейде орындай алмайтын дәрежеде болады. Бұл оқушының оқырмандық қызығушылығының бастауыш сыныптағы оның «оқи білу» сауаттылығынан басталатынын көрсетеді.

Іс-әрекеттік, жүйелілік және құзыреттілік тәсілдерге негізделген ҚР жалпы білім беретін орта мектептің мемлекеттік білім стандарты ақпараттық қоғамның талаптарына жауап бере алатын, ақпараттар ағынында еркін бағдарлай алатын, бір-бірімен ынтымақтастықта қарым-қатынас жасай білетін, өмірлік қызметінде оқу және танымдық есептерді тиімді шығара білуге қабілеті жеке тұлғаның сапаларын дамытып, тәрбиелеуді ұсынады. Бұл мәселе барлық оқушылар оқырмандық мәдениетті меңгерген жағдайда ғана мүмкін болады.

Қазіргі уақытта мектептің алдында тұрған басты мақсат – білімді, мәдениетті тұлғаны қалыптастыру. Бұл мақсатқа жетудің жолы – оқушыларды мәдениеттілікке баулу, адамзат тарихында ғасырлар бойы жинақталған мәдени мұралар мен мол тәжірибелерді оқушылардың бойына сіңіру.

Осыған орай, бүгінгі таңдағы білім беру жүйесінің алдына қойылатын міндеттер де өзгеше. Ол – «білім беру», «дамыту» сөздерімен анықталады, оның мәні оқушы өзінің жеке тұлғалық іс-әрекетінде қандай да бір адамгершіліктің, жалпы адамзаттық

мәдениеттің үлгісінен «өзінің бейнесін» сомдайды. Ол өмірдегі, өнердегі бейнелерді тани отырып, оқушы адамгершілікті меңгереді, оны өзінің болмысына енгізе отырып, адамдық құндылықтарды бойына дарытады.

Бүгінгі таңда оқушыларға білім беру және тәрбиелеу оларды дамыту міндеттерін шешудегі көркем шығарма оқудың мәнін бағалау қиын. Дәл қазіргі кезеңде бұқаралық ақпарат құралдары ғасырдан ғасырға созылып келе жатқан адами құндылықтарды өскелең ұрпақтың санасына сіңірудің орнына оны «бұзатындай» болып көрінеді. Бұл шын мәнінде солай ма?

Көптеген педагогтар оқушылардың оқырмандық қызығушылығының төмендігіне алаңдаулы. Ата-аналардың көпшілігі өз балаларының немен айналысып, нені қызықтыратыны және қандай кітаптар оқығысы келетінін біле де бермейді. Олардың арасында балаларына арнап мерзімді басылымдарға жазылып, оқытуға назар аудармайтындары да кездеседі. Ал оқушыларды сәнді журналдар немесе сканворд тәрізді басылымдар ғана қызықтырады. Мұндай жағдайларда көркем әдебиет оқу қажеттілігін мектеп анықтайды. Оқушылардың кітапханаға баратынын жоққа шығара алмаймыз. Ол қандай жағдайда және қандай қажеттілікпен кітапханаға барады? Осы бағытта жүргізілген зерттеулер нәтижесіне сүйенсек, кітапханаға баратын оқушылардың көпшілігі мұғалімнің үйге берген тапсырмасын орындау мақсатында ғана барады екен. Үйде немесе кітапханада кітаппен жұмыс істеуді оқушы сыныптан тыс сабақтың жалғасы ретінде қабылдайды. Бұл «мәжбүрлі оқу» деп аталады, ол оқушының даму сапасына кері әсер етеді. Бұдан дайын үй тапсырмалары шығарылған кітап пен дайын жазылған шығармалар, энциклопедиялық ақпараттар мен интернет арқылы дайын рефераттарға деген ауқымды сұраныс туындайды. Егер оқуға деген қызығушылық оқушының тарапынан болмаса, мектеп тарапынан ұйымдастырылған жұмыстар оқушының оқырмандық қызығушылығының қалыптасып дамуы үшін айтарлықтай нәтиже бермейді.

Ал, оқырмандық қызығушылық дегеніміз – кітапта баяндалған адамзат тәжірибесіне оқырманның белсенді қатынасында байқалатын бағытталған қызығушылық, оқыған кітабы арқылы өз бетімен өмірлік тәжірибе жинақтау. Мұнда кітап әлемінде мақсатты көздей отырып, бағдар алуы үшін оқырманның ақыл-ой және эмоционалды белсенділігінің пайда болуы міндетті. Кітап дегеніміз – оқу құралы ретінде, ал мәтін – баяндалған тәжірибені сақтап, оқырманға жеткізетін кітаптың негізгі бөлігі қызметін атқарады.

Көркем әдебиет адамның рухани әлемін байытады, оның дамуының қуатты құралы болып табылады. Кітап адамның рухани жан азығына айналуы үшін оны оқуға деген сүйіспеншілік бастауыш сыныптан басталуы тиіс, ал жоғары сыныпта оқырмандық қызығушылық дамып, орнықты қалыптасуы қажет. Баланың болашақта адам ретінде, тұлға ретінде қалыптасуы оның оқыған кітаптарына тәуелді болады.

Жоғары сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру мәселесін зерттеу бүгінгі ақпараттық дәуірде кезек күттірмейтін өзекті мәселеге айналып отыр. Аталған бағытта жүргізіліп жатқан зерттеулер нәтижелеріне сүйенсек, оқырмандық қызығушылықтың төмендеуінің бірнеше себептерін ерекшелеуге болады:

– ақпарат тарату құралдарының әсерінің күшеюі – кітап оқуды теледидар мен компьютер алмастыруда;

– қоғамдық өмірдің шұғыл өзгеруіне байланысты бала тәрбиесіне баса мән бермейтін отбасыларының саны көбею үстінде;

– бірінші сыныптан бастап баламен бірлесе отырып оқу іс-әрекетімен айналысатын ересектердің көзқарасы өзгеру үстінде;

– мектеп оқушыларының оқырмандық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған бүртұтас жүйенің жоқтығы.

Оқырмандық қызығушылықты дамыту мәселесі әдебиет пәнінен сабақ беретін ұстаздардың негізгі мәселесі болып келді және солай болып қала да береді. Оқырмандық қызығушылықты қалыптастыру оқушының

жас ерекшелігі сынды ішкі себептермен қатар, оқыту тәрізді сыртқы себептермен де тығыз байланысты өтетін үдеріс.

Бұл бағытта тиімді нәтижелерге қол жеткізу үшін алдыңғы кезекте **төмендегідей міндеттер** шешімін табуы тиіс:

– сабақтағы және сыныптан тыс оқу іс-әрекетінің түрлерін пайдалана отырып, жоғары сынып оқушыларының кітап оқуға деген өз бетінділік қажеттігін туғызып, оны дамыту;

– әртүрлі әдеби қойылымдар, шығармашылық конкурстар және театрландырылған көріністі қамтитын сабақтар ұйымдастыру арқылы жоғары сынып оқушыларының оқырмандық құзыреттілігін қалыптастырып, дамыту;

– жоғары сынып оқушыларын шығармашылық іс-әрекетке баулу және ынталандыру.

Оқырмандық қызығушылықтың қалыптасуының бір көрінісі оқырмандық құзыреттілік болып табылады. *Оқырмандық құзыреттілік* деп кітап әлемінде еркін бағдарлай білуге мүмкіндік беретін білім, іскерлік пен дағдылар жиынтығын және библиографиялық сауаттылық пен көркем шығарма оқуға оң көзқарасты түсінеміз.

Қызығушылықтың басты белгісі ретінде кітап оқуға оқушының белсенді танымдық бағыттылығын атауға болады. Сонымен бірге, кітап оқуға деген шынайы эмоционалды қарым-қатынастың болуы, оқушы үшін тартымды іс-әрекеттегі шығармашылық көріністер аса маңызды мәнге ие.

Сонымен жоғары сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығының негізгі көрсеткіштері ретінде мыналарды айтамыз:

– бірінші, оқырмандық іс-әрекетке деген оң көзқарастың болуы (кітап оқу үшін шәкірттің өз бетімен оған арнайы уақыт бөле білуі, кітап оқуды қажеттілікке айналдыру);

– екінші, оқушыларды отансүйгіштікке, патриоттыққа тәрбиелейтін ақын-жазушылардың шығармашылығына қызығушылық таныту (мысалы, М.Әуезов, Б.Момышұлы, М.Мақатаев, Ф.Оңғарсынова және т.б.);

– үшінші, кітап оқуға құмарлықтың дағдыға айналуы («кітап оқымай жүре алмай-

мын, ол менің негізгі іс-әрекетімнің бірі» деген пікір қалыптастыру;

– төртінші, желі, кітаптағы баяндалған оқиғадан, жайттардан алған әсер-сезімдерін сыныптастарымен, ұстаздарымен және ата-аналарымен бөлісуі оны талқылау және сол кітап немесе ондағы оқиғалар, сюжеттер құрылым, кейіпкер әлемі т.б. туралы өз пікірін айтып, қорытынды тұжырым жасай білуі сынды мәселелерді атауға болады.

Қорытынды. Сондай-ақ, оқушының оқыған кітабынан ләззат алуы, шығарманың ішіне енуі, оны өзінің өн бойынан өткізуі, кітаптағы кейіпкерлермен бірге қуануы немесе бірге күйзелуі, ақын-жазушының оқиғаны яки құбылысты сипаттау тіліне сүйсінуі, оны оқушының жадында сақтауға

тырысу деңгей шәкірттердің оқырмандық қызығушылығын қалыптастырудың көрсеткішін айқындайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях Республики Казахстан в 2015-2016 учебном году // Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 234 с.
2. Алексеева А.Т. Формирование читательских интересов младших школьников [Электронный ресурс] <http://festival.1september.ru>
3. Абай. Екі томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 1986.
4. Алтынсарин Ы. Собрание сочинения в трех томах. – Алматы, 1976.
5. Аймауытов Ж. Жантану. – Алматы: Рауан, 1994.

Аннотация

Сулейменова К.К.¹ **Проблемы формирования интереса к чтению у школьников** // Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В настоящее время формирование читательских интересов у учащихся старших классов является одной из ключевых проблем образовательной системы в Республике Казахстан. В статье рассмотрена актуальность исследуемой проблемы как в мировом, так и в республиканском масштабе. Проанализированы психолого-педагогические аспекты формирования читательского интереса школьников, приведены основные причины его снижения и указаны первоочередные задачи решения данной проблемы. Даны определения понятий «читательский интерес», «читательская компетентность», а также выделены основные показатели формирования читательского интереса школьников.

Ключевые слова: читательский интерес, читательская компетентность, учащиеся старших классов, деятельность, системный подход, компетентностный подход, читательский интерес, читательская культура

Abstract

Suleimenova K.K.¹ **Issues in developing students' interest to the reading** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

Nowadays, the formation of readers' interest high school students is one of the main problems of the educational system of Republic of Kazakhstan. The article discusses the relevance of both the global and national scale in the given problem. Analyzed the psychological and pedagogical aspects of formation of reader interest high school students. The main reasons for the decline of the reader's interest in school and priorities to solve this problem are given. The concept of reader interest, reading competence are defined and also, identified the main indicators of the formation of the reader's interest in school are highlighted

Keywords: reader interest, reading competence, high school students, activities, systems approach, competence approach

УДК 37.03

Ш.И.ДЖАНЗАКОВА, Ә.Е.ЕРМЕКОВА

Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
(Атырау, Қазақстан)

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БОЙЫНДА ОТАНСҮЙГІШТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ДАМУЫНЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада мектеп оқушыларының бойында отансүйгіштік құндылықтарды дамыту мәселесін зерделей барысында елбасының жолдауларындағы, тәрбие тұжырымдамасында, ғалымдардың еңбектеріндегі қамтылған патриоттық тәрбие беру мәселесіне жан жақты тоқталады. Мектеп оқушыларының бойында отансүйгіштік құндылықтарды дамытуда тұжырымдамадағы патриоттық тәрбие беру мәселесіне тоқтала келе, мақсаты, міндеттері, мазмұны ашылып қарастырылған. Патриотизм, патриоттық тәрбие, ерлік тәрбиесі, жауынгерлік тәрбие, патриоттық құндылық, ұлтжандылық, Қазақстандық патриотизм, жалпыазаматтық патриотизм ұғымдардың мәніне тоқталады.

Түйін сөздер: патриотизм, патриоттық тәрбие, ерлік тәрбиесі, жауынгерлік тәрбие, патриоттық құндылық, ұлтжандылық, Қазақстандық патриотизм, жалпыазаматтық патриотизм.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиялық жолдауында «Өз бойымызда және балаларымыздың бойында жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеуіміз керек. Бұл ең алдымен елге және оның игіліктеріне деген мақтаныш сезімін ұялатады. Бірақ бүгінде қалыптасқан мемлекеттің жаңа даму кезеңінде бұл түсініктің өзі жеткіліксіз. Біз бұл мәселеге прагматикалық тұрғыдан қарауымыз керек. Егер мемлекет әр азаматтың өмір сапасына, қауіпсіздігіне, тең мүмкіндіктеріне және болашағына кепілдік беретін болса, біз елімізді сүйеміз, онымен мақтанамыз. Осындай тәсіл ғана патриотизмді және оны тәрбиелеу мәселесіне прагматикалық және шынайы көзқарасты оятады.

Біздің балаларымыз бен немерелеріміз сырт елден гөрі Отанында өмір сүргенді артық көретіндей, өйткені, өз жерінде өзін жақсы сезінетіндей болуға тиіс. Біздің еліміздің әрбір азаматы өзін өз жерінің қожасы ретінде сезінуге тиіс» – деп атап көрсетеді [1].

Президент «жаңа қазақстандық патриотизм – біздің көпұлтты және көпконфессиялы қоғамымыз табысының негізі», – деп *жеті бағытты* ұсынып отыр: *жаңа қазақстандық*

патриотизмді қалыптастыру, барлық этностар азаматтарының тең құқықтылығы, қазақ тілі және тілдердің үштұғырлылығы, мәдениет, дәстүрлер және даралық, ұлттық интеллигенциясының рөлі, ХХІ ғасырдағы Қазақстандағы дін, болашақтағы Қазақстан.

«Бәріміздің де туған жеріміз біреу – ол қасиетті қазақ даласы. Бұл дүниеде біздің бір ғана Отанымыз бар, ол – тәуелсіз Қазақстан. Біз болашаққа көз тігіп, тәуелсіз елімізді «Мәңгілік Ел» етуді мұратқылдық. Бабалардың ерлігі, бүгінгі буынның ерен істері және жас ұрпақтың жасампаздығы арасында сабақтастық болса ғана, біз «Мәңгілік Ел» боламыз», – деп бүгінгі жастарды ата тарихты, ұлттық дәстүрлерді жалғастырып, Ұлы дала елі», «Мәңгілік ел» идеясын жалғастырудың белсенді мүшесі болуына шақырады [1].

Президентінің зерделеуі бойынша «Қазақстандағы ұлтаралық жарастықтың негізгі атамекеннің иесі – қазақ халқы өз мойнына алуы керек. Өйткені халқымыз ұлтаралық жарастықты, сыртқы дүниемен өзара тиімді ынтымақтастықты жүзеге асыра алса ғана өзінің өркениетті мемлекетіне ие бола алады», – деген тұжырымы бүгінгі еліміздегі бірлік, тыныштық, тәуелсіздік, келісім қазақ

халқының бойындағы ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан ерлік, шыдамдылық, кенпейілділік құндылықтарға байланысты екеніне баса баға беріледі.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты қазақстан халқына жолдауында қазіргі қоғамдағы қалыптасқан негізгі ұлттық идея: *бірінші*, еліміздегі тәуелсіздіктің тұрақты және баянды болуы, еліміздің рәміздеріне құрметпен қарау; *екінші*, «... барша қазақстандықтарды біріктірудің басты факторларының бірі – еліміздің мемлекеттік тілін, барлық қазақтардың ана тілін одан әрі дамытуға күш-жігерін жұмсауымыз керек»; *үшінші*, ұлттық ділімізді (менталитетіміз) сақтау; *төртінші*, экономикалық қарқынды даму және әлемдік техникалық прогрестен орын алу; *бесінші*, барлық халықтардың тілі, діні, мәдениеті, әдет-ғұрпы, т.б. еркін дамуы қарастырылады [2].

Патриоттық тәрбие беру мәселесі Қазақстан Республикасының Президентінің Қазақстан Республикасына азаматтарына патриоттық тәрбие берудің мемлекеттік бағдарламаларында, білім беру мекемелерінде тәрбие берудің кешенді бағдарламасында, Қазақстан Республикасы мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің тұжырымдамасында жан-жақты ашылып көрсетіледі, негізгі бағыттарын айқындайды.

Бүгінгі ұсынылып отырған «Ұлы Дала Елі» және «Мәңгілік ел» жалпыұлттық идеялары тұлғаның бойындағы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға негіз болады.

Сонымен қатар, тұлғаның бойында патриоттық құндылықтарды дамыту тәрбие тұжырымдамасында негізгі бағыт болып табылады. Тәрбиенің тұжырымдамалық негіздерінде тәрбие жұмысының келесі 8 бағыты ұсынылады: Қазақстандық патриотизм және азаматтық тәрбие, құқықтық тәрбие; рухани-адамгершілік тәрбие; ұлттық тәрбие; отбасы тәрбиесі; еңбек, экономикалық және экологиялық тәрбие; зияткерлік тәрбие, ақпараттық мәдениет тәрбиесі; көпмәдениетті және көркем-эстетикалық тәрбие; дене тәрбиесі, салауатты өмір салты.

Мектеп оқушыларының бойында отансүйгіштік құндылықтарды дамытуда тұжы-

рымдамадағы бірінші бағыт – Қазақстандық патриотизм және азаматтық тәрбие, құқықтық тәрбиенің мақсаты, міндеттері, қағидаларын, бағалау критерийлерін негізге алдық. Бұл бағыттың мақсаты: жаңа демократиялық қоғамда өмір сүруге қабілетті азамат және патриот қалыптастыруға, тұлғаның саяси мәдениетін дамытуға ықпал ету, балалар мен жастардың құқықтық мәдениетін, құқықтық санасын, балалар мен жастар ортасында қатыгездік пен зорлық-зомбылыққа қарсы тұру даярлығын қалыптастыру.

Бағалау критерийлері (қарым-қатынасы арқылы):

– Отанға, мемлекеттік құрылысқа, мемлекеттік саясатқа, мемлекеттік идеологияға;

– ҚР Конституциясына, заңнамасына, мемлекеттік рәміздерге (елтаңба, әнұран, ту), құқықтық тәртіпке;

– елдегі ұлтаралық және конфессия аралық келісімге, халықтар достығына;

– өз елінің экономикалық және әлеуметтік мәдени даму саласындағы және әлемдік аренадағы жетістіктеріне;

– басқа адамның құндылықтарына, құқықтары мен бостандығына;

– өз өлкесінің (ауыл, қала, шағын аудан) табиғатына, мәдени-тарихи өміріне;

– құқықтық біліміне;

– заң талаптарына, құқықтары мен міндеттеріне;

– құқықтың әлеуметтік құндылықтарына құрметпен қарауы, мақтаныш сезімінің болуы және жауапкершілік танытуы [3].

Мектеп оқушылардың бойында отансүйгіштік құндылықтарды дамытудың ғылыми негіздерін айқындау барысында патриоттық тәрбие мәселесіне мемлекет тұрғысынан аса мән берілетіні және осы тақырыпты зерттеген ғалымдар да көптеп табылады. Патриотизм, Қазақстандық патриотизм, ерлік тәрбиесінің ғылыми-теориялық тұрғыда зерттеген М.В. Зима, К.Құнантаева, С.Ешімханов, И.Р. Халитова, Е.Ө.Жұматаева, С.Т. Иманбаева, Р.Мұратханова, Н.Ә. Мұхамединова т.б. ғалымдардың еңбектерін атауға болады.

Профессор С.Т. Иманбаева «Патриоттық тәрбие берудің теориясы мен практика-

сы» атты монографиясында патриоттық тәрбиенің барлық бағыттарын нақтылайды.

Патриотизм – халықтар мен ұлттардың өз Отанына, мемлекетіне деген сүйіспеншілігімен қатар, әлемдік дамудың тыныштығы мен бейбітшілігін сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсауға ұмтылу, Отан үшін қызмет етуге дайын, шын берілген, Отанға деген сүйіспеншілік қасиеті. Патриотизм – ең жоғарғы сезім, өзгермейтін құндылық және таусылмайтын бастау.

Ұлтжандылық – ұлттық патриотизм. Ұлтжандылық дегеніміз – елі мен жері, халқының бостандығы және мемлекет ретінде жер бетінде сақталуы үшін, ұлт намысын жоғары дәрежеде ұстау үшін күресу. Ұлтжандылықты қазақ патриотизмі деп те қарастыруымызға болады. Ұлтжандылық – ұлт бостандығы, елі мен жерінің тәуелсіздігі, білім мен ғылым, мәдениет, спортта әлем сатыларының биік шыңынан көрінуі негізгі ұстаным болып табылады.

Қазақстандық патриотизм – Қазақстанды мекендейтін барлық ұлт пен ұлыстардың, халықтардың Қазақстан мемлекеті әлемдік биіктен көріну үшін білім, мәдениет, экономика, әлеуметтік тұрғыда дамуына жағдай жасай отырып, еліміздегі бейбітшілік, бірлік пен тәуелсіздікті сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсау.

Патриоттық тәрбие – конституциялық және құқықтық нормаларды, патриоттық идеяларды насихаттау, туған елге, салт-дәстүрге, тілге деген құрметті, Отан алдындағы парыз, сүйіспеншілік, адалдық, мақтаныш сезімін қалыптастыру, мемлекетіміздің тәуелсіздігі мен бірлігін сақтауға, Отанды қорғауға дайын тұру.

Ерлік тәрбиесі дегеніміз – ата-бабаларымыздың жауынгерлік дәстүрі негізінде оқушылардың ерік-жігерін, табандылық, батылдық қасиеттерімен бірге ұлттық сана, парыз, намысты қалыптастыра отырып, отансүйгіштікке тәрбиелеу. Бүгінгі күн тұрғысынан алып қарайтын болсақ, егемен еліміздің бейбітшілігі мен бірлігін сақтайтын жас ұрпақтың санасына жастайынан ата-бабаларымыз негізін салған ерлік рухты ендіру.

Жауынгерлік тәрбие – қазақ халқының көшпелі тіршілігіне байланысты – тұтас қазақ қолының жауынгерлік сипаттағы әзірлігін үзбей ұстауы, елін, жерін, тәуелсіздігін үнемі қорғауға дайын тұруды қамтамасыз ету. Қазір әскери тәрбие мағынасында беріледі.

Қазақстандық патриотизм – Қазақстанды мекендейтін барлық ұлт пен ұлыстардың, халықтардың Қазақстан мемлекеті әлемдік биіктен көріну үшін білім, мәдениет, экономика, әлеуметтік тұрғыда дамуына жағдай жасай отырып, еліміздегі бейбітшілік, бірлік пен тәуелсіздікті сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсау [5].

Ғалым ғылыми еңбектерді зерделей келе, патриотизмді қалыптастыруға себін тигізетін қасиетті белгілер: ұлттық сана-сезім, ұлттық мақтаныш, ұлттық салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар, парыз, намыс, бірлік және міндет. Патриотизм сапа, сенім тұрғысынан негізделіп, сезім арқылы көрініс береді. Ұлттық парыз, мақтаныш, намыс, сезім, сана, рух, т.б. құндылықтар ұлттық идеяның негізгі көрінісі болып табылады.

Бүгінгі жаһандандыру үрдісі тұрғысынан алатын болсақ, патриотизм ұғымы – халықтар мен ұлттардың өз Отанына, мемлекетіне деген сүйіспеншілігімен қатар, әлемдік дамудың тыныштығы мен бейбітшілігін сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсау. ХХІ ғасыр ұрпағын тәрбиелеуде ұлттық мәдениет пен өркениеттік даму үрдісін өзара сабақтастыра отырып тұлғаның бойындағы патриоттық құндылықтарды қалыптастыруымыз керек. Тұлғаның бойындағы патриоттық құндылық – қазақ патриотизмі (ұлттық патриотизм), Қазақстандық патриотизм, жалпыадамзаттық патриотизм арқылы көрініс бере отырып, тұлғаның бойында құндылықтың жоғары көрсеткіштері – парыз, намыс, ұлттық тарих, ұлттық салт-дәстүр, сезім, таным, ұлттық рух, т.б. қалыптасады. Тұлғаның бойындағы патриоттық құндылықтарды қалыптастырудың негізгі көзі – отбасы, әулет, әлеуметтік орта, аймақ, мемлекет, әлемдік кеңістік. Осы тұрғыдан алып қарағанда патриотизм – тұлғаның бойындағы сапалық белгі. Патриоттық құндылықтар негізінен

патриоттық сезім, патриоттық таным, патриоттық сана, патриоттық болмыс, т.б. қамтиды. Психологиялық тұрғыда патриоттық құндылықтар сапаға айналып, іс-әрекет (тұлғаның “мені”) тұрғысынан көрініс беруі қажет, – деп атап көрсетеді [5].

Мектеп оқушыларының бойында отан-сүйгіштік құндылықтарды дамытудың ғылыми негіздерін зерделеу барысында байқағанымыз, бүгінге дейін зерттелген ғылыми жұмыстар патриоттық тәрбие жұмысын жетілдіруге негіз болады. Қоғамда қалыптасқан «Ұлы Дала Елі» және «Мәңгілік ел» жалпыұлттық идеялары ұлттық білім беру жүйесінің негізгі қағидасы болып табылады.

Пайдаланылған дерек көздерінің тізімі

1. «Қазақстан – 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан

Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы // Ақиқат. №1, 2013. – 5 - 27 бб.

2. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты қазақстан халқына жолдауында

3. Тәрбиенің тұжырымдамалық негіздері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 216. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 22 сәуірдегі № 227 бұйрығымен бекітілген.

4. Қазақстан Республикасы мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің тұжырымдамасы. – Алматы, 2005. – 25 бет.

5. Иманбаева С.Т. Патриоттық тәрбие берудің теориясы мен практикасы. Монография. – Алматы: Полиграф – Сервис. 305 бет.

Аннотация

Джанзакова Ш.И., Ермекова А.Е. **Научные основы развития ценностей патриотизма среди учащихся школ** // Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В статье всесторонне рассматривается важность патриотического воспитания и развития чувства патриотизма среди учащихся школ в ходе изучения послания Президента, воспитательной концепции, работ ученых о патриотическом воспитании. Остановившись на вопросе проведения патриотического воспитания в развитии среди учащихся школ, в концепции раскрыты цель, задачи и содержание. В статье заостряется внимание на смысле и значении патриотизма, патриотического воспитания, воспитании мужества и героизма, значимости патриотизма, любви к своему народу, казахстанской земле и гражданственности.

Ключевые слова. патриотизм, патриотическое воспитание, воспитание мужества, воспитание героизма, значимость патриотизма, любовь к своему народу, любовь к Казахстану, гражданственность.

Abstract

Janzakova Sh., Yermekova A. **Scientific principles of importance of development of patriotism among pupils** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article extensively considers the importance of patriotic education and development of sense of patriotism among school pupils in the course of study of the President's message, educational conception, and scientists' works about patriotic education. During development of patriotism among pupils in concept objective, mission and content were described. The article is focused on the meaning of patriotism, patriotic education, education for courage and heroism, importance of patriotism, love for the nation, Kazakhstan land, and civic consciousness.

Keywords: patriotism, patriotic education, education for courage, heroism, importance of patriotism, love for the nation, love of Kazakhstan, civic consciousness.

УДК 37.014

Г.Т.МУСАБЕКОВА

Южно-Казахстанский государственный педагогический институт
(Шымкент, Казахстан)

КЕНЖЕБЕКОВА Р.И.

Южно-Казахстанский педагогический университет
(Шымкент, Казахстан)

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ УМСТВЕННОГО ТРУДА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Культура умственного труда – это сложная, многоуровневая модель, включающая в себя несколько взаимосвязанных компонентов: личностный, интеллектуальный, организационно-технический, гигиенический.

Уровень культуры умственного труда школьников определяет все стороны и результаты обучения: качество формируемых знаний и умений; познавательную активность учащихся и развитие их мышления, творческих сил; производительность учебного труда и зависящий от неё уровень учебной нагрузки; эффективность использования воспитательных возможностей учебного процесса; подготовленность выпускников школы к жизни.

Воспитание культуры умственного труда осуществляется как в ходе учебного процесса, так и во внеурочной деятельности учащихся. Основными направлениями в решении задач обучения учащихся умению учиться являются реализация межпредметной схемы разъяснения общих вопросов учебно-познавательной деятельности в ходе изучения всех школьных дисциплин и проведения классным руководителем тематического цикла бесед культуре учебного труда. В процессе воспитания культуры умственного труда необходим комплексный подход, т.е. воспитательные воздействия должны быть направлены на формирование личности в целом.

В статье речь идет о составляющих аспектах культуры умственного труда, о занятиях по воспитанию культуры умственного труда, о требованиях к этим занятиям.

Ключевые слова: воспитание, культура умственного труда, младший школьник, занятия по воспитанию культуры умственного труда.

Введение. Культура умственного труда – это синтез качеств личности, которые в совокупности характеризуют личностное отношение к учебной деятельности, уровень её интеллектуальных, организационно-технических, гигиенических сторон, дающих возможность ученику качественно, рационально, с наименьшими затратами сил и времени выполнять любую умственную работу. Таким образом, в понятие «культура умственного труда» входят четыре взаимосвязанных компонента: личностный; интеллектуальный; организационно-технический; гигиенический.

Культура умственного труда представляет собой своеобразный сплав интеллектуальной, организационно-технической, гигиенической культур личности, опосредуемых личностным отношением субъекта к данной деятельности. Воспитание культуры умственного труда представляет собой сложную многоуровневую модель, включающую в себя учебно-организационные, учебно-информационные и учебно-коммуникативные умения и навыки. Культура умственного труда школьников предполагает воспитание каждого учащегося в индивидуальном режиме.

Основная часть. Личностное отношение (отношение учащегося к учению, направленность, интересы, мировоззрение, духовный мир личности) выступает главным компонентом, оказывающим воздействие на все остальные компоненты, составляющие культуру умственного труда.

При воспитании культуры умственного труда особое место отводится формированию положительного отношения ученика к учению.

С целью формирования у школьников положительных мотивов к процессу обучения с 1-ого класса начинается формирование четырёх взаимосвязанных стимулов: а) осознание учения как общественного и личностного дома; б) убеждение в возможности и необходимости развития своих умственных способностей; в) стремление облегчить учебный труд и сделать его более производительным; г) проявление интереса к процессуальной стороне учебно-познавательной деятельности. Наивысшего уровня мотивации достигает тогда, когда возникает устойчивая и действенная потребность в самообразовании, в совершенствовании своих интеллектуальных способностей.

Для развития мотивации используется особая группа приёмов: «пробуждение положительного отношения к учёбе; раскрытие новизны и актуальности изучаемого материала; организация познавательной дискуссии; приучение школьников к выполнению соответствующих требований; создание ситуации успеха и поощрение учащихся» [1].

Центральное место в понятии «культура умственного труда» занимает интеллектуальный компонент. Интеллектуальные умения и навыки при работе с книгой обслуживают операционную сторону процесса познания, обеспечивая качественное овладение содержательной стороны исследуемого материала. Интеллектуальный компонент является решающим при работе школьника с другими источниками учебной информации: устным словом, наблюдением, познавательными задачами, в процессе выполнения домашних заданий. Элементы личностного и интеллектуального компонентов выступа-

ют своеобразным «фундаментом», на основе которого строится весь процесс обучения. Организационно-технический и гигиенический компоненты обеспечивают наиболее экономичное и интенсивное овладение учебным материалом. Правильная организация учебной работы включает в себя ряд взаимосвязанных моментов, касающихся внешних и внутренних условий деятельности. К внешним условиям относятся: правильный режим работы; оборудование места для занятий; определение оптимального порядка приготовления уроков на каждый день и на всю неделю. Без соблюдения этих условий не могут быть достигнуты сколько-нибудь серьёзные успехи в учебной деятельности. Кроме того, к внутренним условиям можно отнести умение быстро включаться в работу, вести её не отвлекаясь и в хорошем темпе, привычку садиться за уроки вопреки желанию погулять или поиграть и т.д.

Воспитание привычке к систематической работе начинается с установления твёрдого режима занятий, без которого не могут быть достигнуты серьёзные успехи в учебе. Вот почему садиться за уроки надо всегда в одно и то же время. Одно из важных правил приготовления уроков заключается в том, чтобы начинать работу незамедлительно, т.к. чем дольше человек оттягивает начало работы, тем больше усилие потребуется ему для того, чтобы заставить себя приступить к ней, тем более длительным будет период «втягивания» или «вхождения».

По словам психологов, когда человек выполняет работу, которая не представляет для него интереса, в его внутреннем состоянии последовательно сменяют друг друга два этапа. Вначале человек работает с трудом, неохотно, принуждая себя. Всё строится на сознательном волевом усилии. Человек работает недостаточно эффективно, хотя затрагивает много сил. Но по мере того, как он втягивается в работу, процесс её выполнения постепенно начинает требовать меньшего самопринуждения, меньших волевых усилий. Зачастую появляется интерес к выполняемой работе или к результату, дело идёт быстрее и эффективнее. Как говорят психо-

логи, этап произвольности сменяется этапом постпроизвольности.

Таким образом, человек, оттягивающий начало работы, значительно удлиняет её первый тяжёлый этап, построенный на принуждении себя. Чем длиннее этап, тем неприятнее воспоминания о работе, тем сильнее будет у него искушение затянуть начало работы в следующий раз. Поэтому, обучая детей тому, как учиться, нельзя пренебрегать таким моментом, как выработка привычки приступать к делу без раскочки. Кроме того, школьник должен иметь постоянное место для занятий, лучше всего отдельный столик и полку для книг. Причём в это время никто не должен мешать ему. Подобно тому, как у человека вырабатывается привычка к определенному времени работы, точно так же появляется она и к рабочему месту, что располагает его к работе, сокращает период втягивания в неё.

Таким образом, организационно-технический и гигиенический аспекты являются важными составляющими культуры умственного труда, наряду с личностным и интеллектуальным компонентами. Конкретное содержание структуры взаимодействия компонентов определяется целями и задачами той или иной учебной работы. Воспитание культуры умственного труда осуществляется как в ходе учебного процесса, так и во внеурочной деятельности учащихся. Основными направлениями в решении задач обучения учащихся умению учиться являются реализация межпредметной схемы разъяснения общих вопросов учебно-познавательной деятельности в ходе изучения всех школьных дисциплин и проведения классным руководителем тематического цикла бесед о культуре учебного труда. Кроме того, значительное влияние на овладение учащимися навыками умственного труда оказывает применение наглядного материала: стенды с памятками, используемыми как при изучении только одной учебной дисциплины или нескольких родственных дисциплин, так и межпредметные. Например; в кабинете русского языка и литературы должны быть стенды: «Как определять части речи», «Как

писать изложение», «Как составлять отзыв о прочитанной книге», «Как охарактеризовать художественное произведение»; в кабинете иностранных языков: «Как работать со словарём», «Как работать над текстом» и др.; в вестибюле школы – «Учись учиться».

В школьной библиотеке должны быть созданы постоянно обновляемые выставки новой литературы для учащихся и учителей о формировании умений и навыков учебного труда; составлен также тематический каталог книг и журнальных статей по данной проблеме; проводится обсуждение книг, наиболее заинтересовавших учащихся. Кроме того, в библиотеке также должны быть стенды с памятками: «Как читать общественно-политическую и научно-популярную книгу», «Как читать газету», и т.п. Школьная библиотека должна проводить библиотечно-библиографические занятия, развивающие навыки работы с книгой. Для развития учебно-познавательных способностей учащихся в школе могут быть созданы специальные кружки и факультативы: «Учись учиться», где наряду с теоретическими сведениями, выполняются практические задания: составить список литературы о самообразовании; написать сочинение «Каковы мои интересы и способности»; а также изучается методика скорочтения и т.д.

Воспитанию культуры умственного труда способствуют следующие внеклассные мероприятия: тематические общешкольные и классные собрания: «НОТ школьника», «Знания нужны, как винтовка в бою», «Учиться, чтобы знать, творить и бороться», «Умей учиться, чтобы уметь трудиться», «Учиться на совесть», «Учение и труд рядом идут»; диспут «Ради чего ты учишься?»; конкурсы на звание лучшего математика, лучшего читателя; рейды-проверки «Твой режим дня», «Твоё рабочее место»; выпуск специальных бюллетеней «Умеешь ли ты учиться?», «Азбука учебного труда»; конференций отличников и хорошистов по обмену опытом рациональной организации учебного труда; проведение «недель знаний» по каждому учебному предмету; анкетирование: «Учёба – тягость или радость?», куда

можно включить такие вопросы: Что побуждает тебя учиться? Лёгким или тяжёлым является для тебя учебный труд? Умеешь ли ты учиться? Что следовало бы сделать учителям для улучшения учёбы школьников? В воспитании культуры умственного труда школьников активное участие должны принимать родители, для которых на классных и общешкольных родительских собраниях должны читаться лекции: «Роль родителей в развитии учебно-познавательных способностей своих детей», «Как надо и как не надо помогать детям учиться», «Почему некоторые дети плохо учатся?», «Каким должно быть рабочее место ученика», «Воспитание в семье любви к чтению» и др.

По проблеме «Воспитание культуры умственного труда» в школе ежегодно следует проводить научно-практические конференции, к работе которых привлекаются учителя, ученики, родители, а также профессора и преподаватели вузов, студенты, которые делятся своим опытом организации труда, приёмами рационализации умственно деятельности. На пленарном заседании конференции подводятся итоги работы за прошедший учебный год и намечаются задачи на новый. Затем на заседаниях методических объединений участники конференции обмениваются опытом, заслушивают сообщения руководителей объединений, обсуждают и принимают рекомендации. К научно-практическим конференциям готовятся выставки ученических работ. Главное требование к отбираемым на осмотр работам – отражение в них умения самостоятельно овладевать знаниями.

Бесспорно, что основным плацдармом развития умственных способностей школьников служит процесс обучения. Однако в культуру умственного труда входит множество вопросов, изучение которых невозможно включить в содержание учебного процесса. На уроках по различным дисциплинам, проводимым различными учителями, даже при наличии межпредметной преемственности трудно свести в единый комплекс формируемые знания об учебно-познавательной деятельности. Это задача классного руко-

водителя, в помощь которому разработано множество различных материалов для занятий по воспитанию культуры умственного труда.

Основными требованиями к методике проведения таких занятий является следующее: 1) проведение занятий по воспитанию культуры умственного труда должно осуществляться не от случая к случаю, а по заранее разработанной программе и календарному графику; 2) преемственная взаимосвязь с работой учителя-предметников по развитию интеллектуальных способностей учащихся; 3) доступная и интересная форма подачи материала; 4) использование примеров из жизни класса; 5) активное участие школьников в занятиях (ставятся специальные задания для подготовки к занятиям, по ходу и после их проведения); 6) применение учащимися полученных знаний на практике, чтобы эти знания трансформировались в учебно-познавательные умения; 7) темы и планы занятий, а также специальные памятки ученикам следует записывать в тетрадь «Азбука учебного труда».

Мы предлагаем для воспитания культуры умственного труда проводить цикл специальных бесед на следующие темы: «Как научиться беречь время», «Организация учебной работы», «Как выработать внимание», «Память и её развитие», «Общие приёмы учебной работы», «Как работать с книгой» и др.

Б.А. Русаков в книге «НОТ школьника» приводит примерную программу по основам научной организации труда, куда включаются следующие разделы: общая часть (организационное занятие «Что такое НОТ»; «Сотвори себя сам» самовоспитание воли); гигиена и психофизиологические основы учебного труда школьника («Умеешь ли ты учиться и отдыхать?», «Как научиться лучше запоминать», «Как научиться мыслить» и др.); НОТ на уроке и дома («Роль и место ученика на уроке», «Как научиться слушать и записывать» и др.); НОТ в трудовом обучении и воспитании школьника; итоговые занятия [2].

Заключение. Так как культура умственного труда представляет собой сложную,

модель, включающую в себя несколько взаимосвязанных компонентов: личностный, интеллектуальный, организационно-технический, гигиенический, то в процессе воспитания культуры умственного труда необходим комплексный подход, т.е. воспитательные

воздействия должны быть направлены на формирование личности в целом.

Список использованных источников:

1. Пупский В.О. Албука учебногo труда. – М: Просвещение, 2010.
2. Русаков Б.А. НОТ школьника. – М., 2008.

Аңдатпа

Мұсабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И. **Кіші мектеп жасындағы оқушылардың ақыл-ой еңбегі мәдениетін тәрбиелеу** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Ақыл-ой еңбегі мәдениеті – бұл күрделі, көпдеңгейлі модель. Оның құрамына өзара байланысты бірнеше компоненттер кіреді: жеке тұлғалық, интеллектуалдық, ұйымдастырушылық-техникалық, гигиеналық.

Оқушылардың ақыл-ой еңбегінің мәдениетінің деңгейі оқытудың барлық жақтарын және нәтижелерін анықтайды: қалыптасатын білім және іскерліктерінің сапасын, оқушылардың танымдық белсенділігін және ойлауының, шығармашылық күштерінің дамуын, оқу еңбегінің өнімділігін және оған байланысты оқу жүктемесінің деңгейін, оқу үдерісінің тәрбиелік мүмкіндіктерін пайдаланудың тиімділігін, мектеп тұлғаларының өмірге даярлығын.

Ақыл-ой еңбегінің мәдениетін тәрбиелеу оқу үдерісінде және оқушылардың сабақтан тыс іс-әрекетінде жүзеге асады. Оқыту барысында оқушыларды оқуға үйрету міндеттерін шешудің негізгі бағыттары төмендегілер: мектеп пәндерін оқытуда олардың жалпы мәселелерін пәнаралық байланыс арқылы түсіндіру және сынып жетекшісінің оқу еңбегінің мәдениеті туралы тақырыптық әңгімелер өткізу.

Ақыл-ой еңбегі мәдениетін тәрбиелеу барысында кешенді амалдар керек. Тәрбиелік ықпалдар біртұтас тұлға қалыптастыруға бағытталуы тиіс.

Мақалада ақыл-ой еңбегі мәдениетін құраушы аспектілер, ақыл-ой еңбегі мәдениетін тәрбиелеу бойынша сабақтар, ол сабақтарға қойылатын талаптар туралы айтылады.

Кілт сөздер: тәрбие, ақыл-ой еңбегі мәдениеті, кіші мектеп жасындағы оқушы, ақыл-ой еңбегі мәдениетін тәрбиелеу бойынша сабақтар.

Abstract

Mussabekova G.T., Kenzhebekova R.I. **Promoting culture of mental labor of younger pupils** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The culture of mental labor is a complex, multi-level model, which includes several interrelated components such as personal, intellectual, organizational and technical, and sanitary. Level of culture of mental work of school students determines all parties and results of training: quality of the created knowledge and abilities; informative activity of pupils and development of their thinking, creative power; performance of educational work and the level of an academic load depending on it; efficiency of use of educational opportunities of educational process; readiness of graduates of school to life.

Education of culture of brainwork is carried out both during educational process, and in extracurricular activities of pupils. The main directions in the solution of the problems of training studying ability to study are implementation of the intersubject scheme of an explanation of the general questions of educational cognitive activity during studying of all school disciplines and holding conversations by the class teacher of a thematic cycle to culture of educational work. In the process of promoting culture of mental labor requires a comprehensive approach, i.e educational exposure should be directed to the formation of the person.

The article focuses on the components of aspects of a culture of mental labor, and focuses on the employment of a culture of mental labor and to the requirements for this occupation.

Keywords: promoting, culture of mental labor, younger pupils, the employment of a culture of mental labor.

УДК 37.03

С.Т. ИМАНБАЕВА
imanbaevast@mail.ru

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

В.С.НУРЛАНОВА

*Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

«МӘНГІЛІК ЕЛ» ҰЛТТЫҚ ИДЕЯСЫНЫҢ ТАРИХИ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының тарихи маңыздылығына тоқталады. Сақ, ғұн, түркі елінің батырлары Құлтегін, Тоныкөк батырлардың ерен ерліктерінен бастау алатыны, қазақ елінің тарихи дамуы ғасырлар тереңіне бойлайтынын ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай отырып беріледі. «Мәңгілік Ел» пәнін өткізу арқылы болашақ маманның бойындағы ұлттық рухани құндылықтарды қалыптастырудағы маңызына тоқталады.

Түйін сөздер. Сақ, ғұн, түркі елі, «Мәңгілік Ел», қазақ елі, ұлттық идея, ұлттық рухани құндылықтар, болашақ маман.

«Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясының үздіксіз білім беру жүйесінде іске асуына байланысты атқарылып отырған шаралар тарихымыздың өткені, бүгіні, болашағын сабақтастыра отырып жүргізу мәселесі басты бағыт болып табылады. «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының даму мен қалыптасуына тоқталатын болсақ сақ, ғұн, түркі елінің батырлары Құлтегін, Тоныкөк батырлардың ерен ерліктерінен бастау алатынын көреміз. Елбасы мәңгілік ел идеясының дамып, қалыптасуы туралы “Қазақ халқы – тамырын жеті қабат жер астына жіберген алып бәйтеректей, өзегін ғасырлар тереңіне тартып, дауылдармен алысып, тағдырымен алысып, өсіп-өркендеп келе жатқан байырға халық. Оның тарихы, кейбіреулер айтып жүргендей, кешегі Қазақ хандығы шаңырақ көтерген XV ғасырдан басталмайды. Хандықтың құрылуы бір басқа, халықтың

қалыптасуы бір басқа», – деп атап көрсетеді [1]. Қ.Мыңжанның «Қазақтың көне тарихы» атты еңбегінде де “Қазіргі қазақтар мен олардың ата-бабалары әлімсақтан бері-ақ осы өзіміздің Қазақстан территориясында тіршілік еткен. ...Қазақ халқының түп төркіні заманымыздың бұрынғы VII ғасырдан бастап жазба тарихта әйгілі болған сақтар еді. ...үйсіндер мен қаңлылар бірлестігі қазақ халқының негізгі ұйытқысы болды”, – деп нақтыланады [2]. Қазақстанда антропология ғылымының негізін салушы, академик О.Смағұлов қазақтардың қалыптасуы туралы антропологиялық зерттеулердің негізінде төмендегідей ғылыми тұжырым жасайды: “Қазіргі қазақтар мен олардың ата-бабалары әлімсақтан бері-ақ осы өзіміздің Қазақстан территориясында тіршілік еткен. Осы көне мәдениеттің көптеген археологиялық ескерткіштері, сондай-ақ халықтың қалдыр-

ған мифологиялық белгілерін зерттеу нәтижелері де сенімді түрде дәлелдеп берді» [3]. Осы тұрғыдан қарастырғанда, қазақ елінің тарихи дамуы ғасырлар тереңіне бойлайтынын көрсетеді.

Елбасының «Тарих толқынында» атты кітабында «Мәңгілік Ел» идеясының көтерілуі мен «Мәңгілік Ел» қақпасының ашылуы өте орынды. Себебі, бұл жаһандық жағдайда елдігімізді, тұтастығымызды сақтау үшін аса қажет, үлкен идея деп білемін. «Мәңгілік Ел» идеясы төңірегінде біздің қазақ халқы титулды ұлт, ал біздің жерімізді мекендеуші өзге этностар сол ұлттың төңірегінде топтасып, әрмен қарай бейбіт өмір сүріп, саяси тұрақтылықты сақтауы тиіс. Ол үшін қазақ халқы бекем болса дейміз. Қай жағынан мықты болуы керек? Алдымен өз тілін құрметтеу, үйрету тетіктерін жетілдіруі қажет, – деуі де ұлт болып қалыптасуда тілі мен ділі, жері мен елі, ұлттық тарихы мен мәдениеті дамыту елдігімізді, тұтастығымызды сақтаудың негізгі көрсеткіші екенін білдіреді [1].

Елдігіміздің кемелдігіне тұғыр болатын «Мәңгілік Ел» идеясы экономиканы дамыту, халықтың әлеуметтік жағдайын көтеру, рухы жоғары білімді, бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру арқылы қоғамның интеллектуалды әлеуетін дамытуды көздейді. «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясын іске асыруда қоғамда, оқушы-жастардың бойында ұлттық сана, ұлттық таным, ұлттық құндылықтарды, ұлттық және мемлекетшілдік рухты қалыптастыру негізгі ұстаным болып табылады. Тамырын тарихтың тереңінен тартып жатқан «Ұлы Дала Елі» және «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеялары ұлттық білім жүйесін жетілдіруге берік тұғыр болады.

«Мәңгілік Ел» жалпы ұлттық идеясының даму мен қалыптасуына Ұлы бабамыз Тоныкөк батырдың «Мәңгілік ел болып қалыптасуымыз керек. Біздің бектеріміз бен қағандарымыз өзге жұрттың алдауына түспеуі керек. Аға буын қателесе, ол кейінгі жас ұрпаққа да қиындығын тигізеді. Сондықтан, біз шектес, шекаралас елдермен сарабал саясат жүргізуіміз керек», –

деген тұжырымынан аға буын мен кейінгі жас ұрпақтың рухани сабақтастығының, шекаралас елдермен достықтың маңызды екенін көреміз [4]. Л.Н.Гумилев өзінің “Көне түріктер” атты еңбегінде VI ғасырдың аяқ кезінде түркі тайпаларының аса жаужүрек болуын, шығысында қалың Қытайдан, батысында Византиядан, түстігінде Персия мен Үндістаннан, солтүстігінде Русь мемлекетінен үнемі қорғанудың қажеттігінен деп түсіндіреді [5]. «Мәңгілік Ел» идеясы ұлт болып дамып, қалыптасудағы негізгі көрсеткіші «Ұлы Дала Елінің» тұтастығы, тәуелсіздігі, бірлігі, тілінің мәңгілігі екені белгілі. Тілі жоғалған елдің ұлттық белгісінде жоғалатынын тарих дәлелдеп отыр.

Мәңгілік ел ретінде сақталуымыздың ерекшелігі түркі халқының ерен ерліктерінің жемісі екенін көреміз. Түркі халқының батыры Күлтегін туралы: “Сәби кезінде ертоқым оның бесігі, жауынгер кезінде ертоқым оның отырар тағы болды. Оның ойыны да, өмірі де соғыс өнерін үйренумен өтті. Елтеріс қағаның алғырлығы, еліне деген сүйіспеншілігі Күлтегіннің қанына ана сүтімен сіңді,” – деуінен батырлардың іс-әрекеті ел мен жердің тәуелсіздігі үшін күреспен өткенін байқаймыз [6].

«Мәңгілік ел – түрік жұртының данагөйі, үш бірдей қағанның кеңесшісі болған атақты Тоныкөк (Тұй-ұқық) негізін қалаған идея...» – екендігін жазған Елтеріс Құтлық қаған екінші Түрік қағанатын құрғаннан кейін Тоныкөк «Мәңгілік ел» идеясын қолға алды. Мәңгілік ел – мақсаты түрік елінің билігі деп осыдан 13 ғасыр бұрын мәңгілік идеясын ұсынған» [4, 20-21 бб.]. Бұл тұжырымнан мәңгілік елдің бастау көзі Түркі қағанаты тұсында қалыптасқанын көреміз.

Қазақстанда елдікті нығайтып, тәуелсіздікті баянды ету үшін Елбасы «Ұлт жоспары. 100 нақты қадам» бағдарламасында 85-қадам осы «Мәңгілік ел» патриоттық актісін әзірлеуді тапсырған болатын. Біздің ойымызша «Мәңгілік ел» патриоттық актісі терең ойластырылған және ғылыми негізделген құжат болуы керек. Оның патриоттық, идеологиялық негізде қазақ халқының тарихи арманы көрініс табуы тиіс.

Ғалым Қаржаубай Сартқожаұлының «Мәңгі ел» журналының алғы сөзінде «Мәңгі ел үшін мәңгіліктің қандай мағынасы бар? Бұл шексіздік, бұл өтіп кеткен уақытты, тамаша осы шақты, жарқын болашақты байланыстыратын алтын арқау. Бұл Аспанға, тағы сол мәңгілікке бағыт алған жебе, бұл нақ осы Жерде өзінің шежіресін аяқтайтын тарих. Тарихи зердені нығайтудан, тарихтың өзін қайта ойлаудан бастап, қазіргі тез өзгеретін әлемде мемлекет дамуындағы бүгінгі үрдіске, саяси, экономикалық, қоғамдық қиындықтарға, сонымен қатар инновациялық дамудың динамикасына дейінгінің барлығы «Мәңгі Ел» басылымының алға қойған мақсаты болып табылады [4].

Қазақ елі мәңгілік ел идеясын іске асыруда қазақ атуының дамуына тоқталатын болсақ әртүрлі зерттеулер бар. Қ.Сартқожаұлы «Қазақ» этнонимінің шығу тегі қақында» атты мақаласында қазақ ұғымының пайда болуы, дамуы және қалыптасуына ғылыми талдаулар жасай отырып, «Қазақ» атауының қайнары «оғуз» (тайпа) деген әлеуметтік атаудан басталып, қоғам дамуының бір кезеңінде айтылымы өзгеріп, билікке қарсы келуші топтың – оппозицияның атауына айналып, ақыр соңында бүкіл бүтін қазақ халқының атауы болып қалыптасқан деген тұжырым жасауға алып келді», – дейді [4].

Қ.Сартқожаұлы «Мәңгілік Ел» идеясы қалай туды... Екінші түрік империясы оңтүстік шығысында таң империясымен шекараласса, оңтүстігінде Үнді және тибеттермен, батысында Парсы және Византиялықтармен, шығысында Кореялықтармен шекара түйістіріп, әртүрлі деңгейде қатынас жасап тұрғанымен олардың барлығы да жан-жақты жұтып қойғалы тұрған жаулары еді.

Көшпелілердің ұлы мұрасы салтанат құрдық. Аш құрсақты тоқ еттік. Шығай (кедей) халықты бай еттік. Дүйім түрік оғыз халқы, бектері тындандар! Қара жер қақ айрылып кетпесе, түрік халқы еліңді, билігінді, (мемлекетінді) кім құртады?! Жұдырықтай жұмыл! Өткеніңе өкін! Түрік халқына бірлік, билігіне қанағат, бектеріне нысап қажет!», – деп, Көк тіреген көк тасқа өшпестей қашап

жазып қалдырған. Осы ұлт бірлігін, қағанат билігін, мемлекетінің тұғырлы ұстынын ұрпақтан-ұрпаққа жалғастырып мәңгілікке сақтап қалуды мұрат тұтқан Түй-ұқық абыз «Мәңгілік ел» идеясын ұсынып, оны келер ұрпаққа өсиет етіп қалдырған. Сол дәуірдегі Түрік қағанатының негізгі бәсекелесі, ғасырлар бойы алысқан ата жауы Таң империясы жөнінде былайша сөз толғап, халқына, келер ұрпағына: «Абай болыңдар! Алтын мен күмісті, судыраған жібекті, есепсіз жіберіп жатқан Табғаш (Таң) халқының сөзі тәтті, ақығы асыл. Олардың тәтті сөзі, асыл ақығына алданып қалмаңдар! Ақылды адам, парасатты басшы оған көнбес! Бір кісі (қаған) алданып жаңылса иелігіндегі халқына, ұрпағының ұрпағына дейін зардап шегеді», – деп ескертеді [4].

«Өтүкенде (Орталық Монғолиядағы Ханғай жотасы) билік құрып, Орда тігіп, Табғашқа (Таң империясына) керуен аттандырып қойып отырсаң халқыңда мұң болмас. Өтүкенде билік құрып, мәңгілік ел мұратын тұтып отырсаң сені жау да алмас. Мәңгілік ел мұраты түрік төрінің (билігінің) мұраты» деп осыдан 1300 жыл бұрын мәңгілік идея ұсынған. Сол идея, сол мұрат бүгінгі қазақ мемлекеттілігінің бас ұранына айналып отыр. Осылайша, Көк Түрік қағанатының ақылгөй абызы Түй-ұқық ұрпағына мәңгілік өсиет қалдырған [4].

Жоғарыдағы мәңгілік ел идеясы академик О.Смағұловтың еңбектерінде жан-жақты қамтылады: «... у казахского народа в суверенном Казахстане имеются не только глубокие истоки этнокультурного развития, но и физические предки – живые носители культуры в прошлом, которые из поколения в поколение на протяжении 4-5 тысяч лет сохранили свои традиции, в том числе и в различных рукотворных памятниках на древней предковой казахской земле. Таков взгляд антропологов страны на концепцию Мәңгілік Ел суверенного Казахстана в контексте с данными палеоантропологии у древних предков казахского народа» [3].

Елбасы «Мен мәңгілік ел ұғымын ұлтымыздың ұлы бағдары, Қазақстан 2050 стратегиясының түпқазығы етіп алдым. Тәуел-

сіздікке қол жеткізгеннен гөрі оны ұстап тұру аса қиын екенін барлығымыз білеміз. Бұл әлем кеңістігінде ғұмыр кешкен талай халықтың басынан кешкен тарихи шындығы. Өзара алауыздықпен жан-жаққа тартқан берекесіздік талай елдің тағдырын құрдымға жібергенін, – деп білеміз. Тіршілік тезіне төтеп бере алмай, жер бетінен ұлт ретінде жойылып кеткен елдер қаншама? Біз өзгенің қателігінен, өткеннің тағылымынан сабақ ала білуіміз керек. Ол сабақтың түйіні біреу ғана – «Мәңгілік ел» біздің өзіміздің қолымызда. Ол үшін өзімізді үнемі камшылап, ұдайы алға ұмтылуымыз керек. Байлығымыз да, бақытымыз да болған мәңгілік тәуелсіздігімізді көздің қарашығындай сақтай білуіміз керек. «Қазақстан 2050» мәңгілік елге бастайтын ең абыройлы, ең мәртебелі жол. Осы жолдан айнымайық, сүйікті халқым! Әрбір күніміз мерекелі, әрбір ісіміз берекелі болсын. Дамуымыз жедел, келешегіміз кемел болсын. Жарқын іспен күллі әлемді таң қылып, Жасай берсін елдігіміз мәңгілік!», – деп халыққа жолдауында халқымыздың өткені, бүгіні, болашағын сабақтастырғанда тарих толқынында табыстарға қол жеткіземіз деді [7]. Расында да, түркі халқының тарихын зерттеуші ғалым Л.Гумилев «Өз тарихын білмейінше және оған белгілі бір көзқараста болмайынша ешқандай мәдениеттің дамуы мүмкін емес, – деген тұжырымын негізге алсақ, тарихи сабақтастық жағдайында ғана халық өркениет көшіне ілесе алады [6, 339 б.]

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2016 жылғы наурыздың 1-інде бекіткен білім және ғылымның бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, экономиканың тұрақты өсімі үшін адами капиталды дамытуға бағытталған «Қазақстан Республикасындағы білімді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын» жүзеге асыру аясында Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі ұсынып отырған «Мәңгілік ел» хрестоматиясын әзірлеу және оның дайындалу кезеңдерін белгілей отырып, үздіксіз білім беру жүйесіне енгізу қажеттілігі бүгінгі күнгі өзекті мәселе бо-

лып табылады. Расында да, қазіргі таңда Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде «Мәңгі ел» журналының шығуы және оның 25 мемлекетке таралуы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде «Мәңгілік ел» оқулығының дайындалып, оқу-тәрбие үдерісіне енгізілуі, Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінде «Мәңгілік ел» оқу құралы да «Ұлы Дала Елі» және «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеяларының үздіксіз білім жүйесіне енгізіліп отырғандығының нақты дәлелі бола алады.

Жоғарыда ғалымдардың еңбектерін саралай келе, «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының дамуы мен қалыптасуы Құлтегін, Тоныкөк батырлардың ерен ерліктерінен, Түркі қағанаты тұсындағы түркі жұртының қайталанбас даналығы мен көрегендігінен нақты көре білуге болады. Біздің алдымыздағы негізгі мұрат бабаларымыз армандаған мәңгілік ел идеясын дамыта отырып іске асыру. Оның негізгі көрсеткіші еліміздің тәуелсіздігі мен бірлігін сақтау, бабаларымыз аманаттаған ұлы даланы ұрпағына аманаттау, сол ұлы даланы мекен етіп отырған халықты бәсекеге қабылетті, әлемдік техникалық прогресс көшіне ілесе алатын, рухы биік зиялы ұрпақты қалыптастыру болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 б.
2. Мыңжанұлы А. Қазақтың көне тарихы. – Алматы: Жазушы, 1992. – 400 б.
3. Исмагулов О. Мәңгілік ел древних казахов. //Международный научно-популярный исторический журнал «MANGI EL». – Астана, 2015. – 22-31 б.
4. Сартқожаұлы Қ. «Мәңгілік Ел» идеясы қалай туды //Мәңгі Ел «Mangi El» халықаралық ғылыми-көпшілік тарихи журналы. – Астана, 2015. – 20 б.
5. Гумилев Л.Н. Көне түріктер. – Алматы, 1994. – 478 б.
6. Бес ғасыр жырлайды. I- том. – Алматы, 1989.
7. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» жолдауы. Алматы, 2014. – 40 бет.

8. Қазақстан жоғары оқу орындарында «Мәңгілік ел» ұлттық идеясын жүзеге асыру тұжырымдамасы. – Алматы: Ұлағат, 2015. – 54 б.

9. Иманбаева С.Т. Ерлік тағылымы. Оқу құралы. – Алматы: РБК, 1998. – 152 б.

Аннотация

Иманбаева С.Т., Нурланова В.С. **Исторический значимость национальной идеи «Мәңгілік ел»** // Педагогика и психология. № 4 (29), 2016, КазНПУ им.Абая.

В статье рассматриваются возрождение и развитие национальной идеи «Мәңгілік Ел». Анализируя исследования ученых о великом подвиге турецкого народа начинается с подвига героев Тоныкок, Култегин в историческом развитии казахского народа на протяжении многих веков. Раскрыта историческое значение и смысл понятия «Казах». В статье изложена реализации идеи «Мәңгілік Ел» в высших учебных заведениях республики.

Ключевые слова: Сак, гун, тюркская страна, «Мәңгілік Ел», казах елі, национальная идея, национальные духовные ценности, будущий специалист.

Abstract

Imanbayeva S.T., Nurlanova V.S. **The historical significance of the national idea. «Mangilik El»** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

The article discusses the development and the formation of a national idea of «Country of the Great Steppe» and «Mangilik El». Great feat Turks nation begins to exploit Tonykok heroes, Qultegin in the historical development of the Kazakh people for many centuries, beginning with an analysis of the work of scientists. The historical significance and meaning of the term “Kazakh” is disclosed in general. In addition, the article presents the implementation of the idea of “eternal nation” in continuing education

Keywords: Sak, gun, «El Mangilik», Turkic country, kazakh nation, national idea, the national spiritual values, future specialist.

МРНТИ 17.01.11

С.М.АЛТЫБАЕВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы концептуальных оснований, содержания и типологии культурных кодов современной литературы Казахстана. Теоретическому осмыслению подвергаются известные современной гуманитарной науке коннотации культурного кода. Автором предложены определения культурного кода современной литературы, в том числе в контексте теории повествования. Выделяются частные аспекты корреляции мифопоэтики и культурного кодирования/декодирования, концептов и культурных кодов, культурной традиции и конкретной художественной практики. Актуализируются модели взаимодействия традиционной мифо-фольклорной традиции и новаторских трендов развития литературы. Исследуются вопросы отражения национально-культурной специфики через историко-культурный дискурс, переложение известных фольклорных, мифологических и лиро-эпических сюжетов, неомифологические конструкции и другие. Особое внимание уделяется рассмотрению функций историко-культурных кодов в структуре художественного текста, документального и квазидокументального нарративов.

Ключевые слова: культурный код, историко-культурный код; этнокультурный код; литература; литературные универсалии, этностереотип, мифологема, традиция.

В современной мировой литературе ре-
актуализируются вопросы культурного кодирования/декодирования, наследования, мифопоэтического моделирования, создания в конечном итоге ее новой эстетической парадигмы. Данная проблематика объективно коррелируется с теоретическим и критическим осмыслением содержания и функциональной направленности культурных кодов, свойственных в той или иной степени любой национальной литературе. В настоящем докладе мы хотели бы более подробно остановиться на теоретических аспектах содержания понятия «культурный код» применительно к литературе.

Само понятие «культурный код» обладает широким диапазоном научных коннотаций: от традиционных структуралистских, семиотических к современным философско-культурологическим и даже футурологическим трактовкам. Интересно, что общее количество ссылок в Интернете по запросу «культурный код» превышает миллион. Это говорит о тотальном интересе к проблеме культурного кода со стороны различных дискурсивных практик, стремлении исследователей обозначить и интерпретировать многочисленные варианты (факты) кодирования/декодирования культурной, исторической, этнологической, философской и иной информации. Культурный код входит в междисциплинарное кросскультурное понятийное поле научных изысканий.

Значимость разработки теории культурного кода в контексте литературы и искусства в национальном и международном масштабе, помимо собственно научной высокой ценности и новизны, определяется несколькими общенаучными и социальными факторами:

– систематизация, типология культурных кодов современной литературы Казахстана, отражающих ментальность и специфику национальной картины мира, способствует повышению национального самоосознания, этнической идентификации казахского и других народов республики, установлению между ними тесного межкультурного диалога на основе толерантности и взаимоуважения;

– разработка этнокультурной кодификации, своеобразия историко-культурного дискурса современной казахстанской литературы вносит ощутимый вклад в фундаментальное общегуманитарное направление – возрождение национальной культуры и духовности, реактуализацию богатого культурного наследия и истории суверенного Казахстана;

– разработка проблемы культурного кодирования/декодирования в современной казахстанской литературе тесно связана с вопросами поиска оптимальных путей культурно-цивилизационного развития страны, сохранения самобытности и уникальности ее поликультурного ландшафта в аспекте диалога культур и цивилизаций.

Относительно казахской литературы, к примеру, можно говорить о включении в нее культурных кодов т.н. «степной цивилизации», эстетики и философии кочевничества (номадизма) как общецивилизационного феномена мировой культуры. Н.В. Володина отмечает: «Будучи собственно эстетическим явлением, художественные константы позволяют обнаруживать закономерности, существующие внутри самого литературного процесса, сквозные линии его развития. Вместе с тем эти константы имеют ментальную природу, т.е. связаны с глубинными особенностями мировосприятия, сознания человека, культурно-исторически и этнически обусловлены. Интерес к подобным явлениям, «поиск неких ментальных констант» актуализируется в переломные моменты истории. Смена веков, происходящая достаточно длительный период, безусловно, один из таких моментов» [Володина 2010: 3-4]. Для Казахстана, переживающего период укрепления независимости, вопросы поиска культурной парадигмы, гармонично сочетающей новое и традиционное, становятся в ряд системообразующих направлений государственной политики в области науки, образования, культуры. Неслучайно Президент Казахстана Н.А. Назарбаев отмечает: «Мы не должны забывать, что адекватный ответ вызовам времени мы сможем дать только при условии

сохранения нашего культурного кода: языка, духовности, традиций, ценностей» [Назарбаев]. Интересно, что в современной литературе Казахстана также обнаруживаются инварианты культурных кодов, отражающие специфику переходного периода, становления рыночных отношений, появления новых институциональных образований.

Если обратиться к истории вопроса, то можно увидеть, что основополагающие трактовки «культурного кода» как знака, «послания», «взрыва» представлены в известных исследованиях по *структуралистской поэтике и семиотике* М.Фуко, Р.Барта, Э. Кассирера, Р.О. Якобсона, У.Эко, Ж.Деррида, К.Леви-Стросса, В.Б. Шкловского, Ю.М. Лотмана, Б.А. Успенского, по *мифу, эстетике, культуре* – труды А.Ф. Лосева, Р.Веймана, М.М. Бахтина, Е.М. Мелетинского, О.М. Фрейденберг, Г.Гачева, М.Элиаде, А.Можаевой, Н.Осиповой, по собственно культурным кодам, литературным универсалиям, концептам, стереотипам – работы А.Ф. Кофмана, В.Б. Земскова, Н.В. Володиной, М.М. Пенцовой и других. Особо стоит сказать о фундаментальных разработках российских латиноамериканистов (В.Н. Кутейщикова, В.Б. Земсков, И.А. Тертерян, Т.И. Межиковская, А.Ф. Кофман, Л.С.Осповат), в которых раскрываются целые пласты «цивилизационных культурных кодов как доминанты латиноамериканского художественного мира». А.Ф. Кофман, в частности, выводит оригинальную «формулу» – «художественный код», «мифологическую инфраструктуру» современной латиноамериканской литературы: «...общий мифологический модус латиноамериканской литературы. Он создается за счет обширной и разветвленной сети взаимоустойчивых и взаимодополняющих художественных констант, мифологем, устойчивых образов и постоянных мотивов, которые в совокупности и составляют латиноамериканский художественный образ мира» [Кофман 1997: 299].

Частные аспекты корреляции мифопоэтики и культурного кодирования/декодирования рассматриваются в контексте современной теории интертекста и наррато-

логии: это труды Ю.Кристовой, D.Herman, Л.П.Ржанской, В.Шмида, С.Зенкина, Ф.Анкерсмита, Л.В.Татару, Biwu Shang и других. Все последующие исследования культурных кодов в литературе так или иначе опираются на фундаментальные труды всех указанных и многих других ученых.

Так, современный культуролог О.А. Свирепо предлагает следующую формулировку: «Кодом является единая система записи, хранения и передачи информации. Культурные коды предназначены для кодирования культурных смыслов – идеационных конструкций, являющихся информационным, эмоциональным, экспрессивным содержанием культурных объектов. Культурный код – некоторый набор основных понятий, норм, установок и т.д., необходимый для прочтения текстов культуры» [Свирепо 2002: 7-8].

В казахстанской научной и критической литературе практически отсутствуют специальные исследования по проблеме функционирования культурных кодов в современной литературе Казахстана. Имеются отдельные серьезные работы ученых-гуманитариев, косвенно отражающие научный дискурс проблемы культурного кодирования. К примеру, философско-мировоззренческие, археолого-этнологические аспекты культурного контекста, духовного и материального наследия рассматриваются в работах Х.Аргынбаева, М.Муканова, В.Вострова, К.Байпакова, С.Акатаева, К.Нурлановой, А.Кодара, А.Досымбаевой и других. Отдельные вопросы культурного кодирования в фольклоре, мифологии, современной казахстанской литературной практике освещаются в трудах С.А.Каскабасова, Б.Азибаевой, А.Жаксылыкова, Е.Турсынова, С.Кондыбая, А.Наурызбаевой, З.Ахметжановой и других. Подобный широкий круг различной научной специализации подтверждает междисциплинарный характер данной проблемы, требующей соответствующего подхода в изысканиях. Оригинальную лингво-философскую интерпретацию кода в своей новой книге «Код слова» дает О.Сулейменов: «Код слова – это свод основных правил, по которым творились первые слова, и эти правила закрепля-

лись последующей практикой по мере развития языков» [Сулейменов 2013: 77].

В этой связи, наверное, будет уместно сказать, что нами получены некоторые результаты по исследованию проблемы культурного кода в литературе. Они отражены в 23 трудах и докладах на различных форумах в Казахстане, России, Литве, США, Турции, на Кипре. Из последних наших работ можно назвать следующие: монография «Казахская проза периода независимости: традиция, новаторство, перспективы»; доклады и статьи – Historical and Cultural Codes of Kazakh Literature in Narratology's Interpretation; Intangible cultural heritage and modern kazakh prose; Неомифологизм и культурные коды современной казахской прозы; Этнокультурный дискурс современной казахской прозы: код, конструкт, контент; Нарративные модели современного казахского исторического романа; Мифопоэтика современной казахской прозы: национальное и универсальное; Документальные и квазидокументальные нарративы современной казахской прозы и др.

Для нас важно понимание культурного кода как «знака», «следа», «отголоска» национальной и инациональной материальной и духовной культуры, мироотношения, традиции в конкретном художественном тексте. Е.А. Цурганова справедливо отмечает, что «знак превратился в «след», отличающийся от знака тем, что «лишен связи с означаемым, которое предстает всегда отсроченным, отложенным на «потом» и никогда ни в чем не являет себя. Это след других знаков в данном знаке, а не след означаемого в означающем. «Следы» свидетельствуют об универсальной для современной культуры проблеме «исчезнувшей реальности» [Цурганова 2001].

Модели взаимодействия культурной традиции и художественной практики, выстраивания их духовных взаимосвязей инвариантны, подвижны, выражают творческую индивидуальность писателя, его концепцию о мире и человеке. В литературном процессе Казахстана взаимодействуют, как минимум, две важные тенденции: использование тра-

диционных фольклорных, мифопоэтических комплексов, лежащих в основании любой национальной литературы, и активный поиск авторами новых возможностей художественного обобщения и выражения усложняющейся картины мира. В связи с этим имеет смысл говорить о культурных и особенно этнокультурных, историко-культурных кодах литературы как концептуально важных, этнически ориентированных, ментально емких, знаковых устойчивых структурах. Это мифологемы, сюжетика, образы, мотивы и другие элементы поэтики произведения.

Культурные коды сближаются по функциональной направленности с концептами, обладающими похожей «диалогической, коммуникативной природой». Ведь культурное наследие де-факто наделено широкими корреспондирующими функциями преемственной передачи информации, закодированной в памятниках материальной и нематериальной национальной культуры. Процесс отражения национально-культурной специфики в казахстанской литературе может включать в себя: историко-культурный дискурс, переложения известных фольклорных, мифологических и лиро-эпических сюжетов, неомифологические конструкции и другие.

В дополнение к выше приведенному определению, мы предлагаем также прикладное понимание: «культурный код в литературном тексте – специфический инструмент хранения и преемственной передачи важной информации об истории, духовной и материальной культуре конкретного этноса, группы этносов, конкретного региона, той или иной цивилизации». Иными словами, культурные коды являются «знаками истории и культуры», прямо или косвенно отражающими мировоззрение, миропонимание конкретного этноса. В нашем случае – казахского народа, имеющего многотысячелетнюю историю. Масштабная художественная реконструкция национальной истории и культуры, процесс осмысления и переосмысления известных исторических сюжетов, образов, мифов, легенд, сказаний выступает мейнстримовым направлением современной казахской прозы. В широком смысле междисциплинарные

вопросы культурного кодирования в литературе соотносятся и с фундаментальной проблемой традиции.

В литературном словаре терминов дается наиболее полное определение данного понятия: «Традиция (лат. *traditio* – передача, предание) – общегуманитарное понятие, характеризующее культурную память и преемственность. Связывая ценности исторического прошлого с настоящим, передавая культурное достояние от поколения к поколению, традиция осуществляет избирательное и инициативное овладение наследием во имя обогащения и решения возникающих задач (в т.ч. художественных)» [литератур-

ный словарь терминов]. В центре традиции – культурная память, реализуемая через включение в текст специфических культурных кодов: *историософем, ритуалем, философем, флорем, мифологем* и т.д.

Говоря о типологии культурных кодов современной литературы Казахстана, можно предварительно сгруппировать их весьма условным, схематичным образом (схема 1). Указанные группы кодов взаимодействуют между собой. Вариативность культурных кодов высока, что проистекает из самой их коммуникативной и корреспондирующей природы. Конечно, указанными крупными соединениями типология кодов не ограничивается.



Схема 1. Группы культурных кодов современной литературы Казахстана

Важным качеством культурного кода также является его большие возможности в построении фонового дискурса произведения, его глубинных ассоциативно-ментальных детерминант. Если предположить, что художественный текст – это специфическая матрица, то культурный код, в особенности миф/неомиф маркирует его и определяет его основные свойства, в первую очередь сюжет, пространственные и темпоральные характеристики. В связи с чем можно привести слова Ю.М.Лотмана о том, что «мифологический код сюжета в исторических судь-

бах повествовательных жанров оказывается лишь первичным, который подлежит дальнейшей трансформации в результате перевода в системы более сложных позднейших культурных кодов» [Лотман].

Казахских художников-интеллектуалов на рубеже веков интересуют возможности художественного слова в онтологическом аспекте, в том числе практически неограниченные потенции неосимволизма, неомифологизма как богатых источников нетрадиционной образности, яркой метафоричности языка, выхода на широкие философско-мировоз-

зренческие обобщения. Олжас Сулейменов в книге «Язык письма» говорит о «философии языкотворчества»: «Открытие действия закона светотени (парности) вооружает лингвистику механизмом познания его четкой системности /.../. Иначе говоря – все слова альтернативны. Каждое слово имело свою зеркальную пару. Самая древняя производящая схема языка – антонимия (...). Новый ракурс понуждает под антонимом подразумевать понятийно более широкое явление – антислово (anti-log...)» [Сулейменов 1998: 170].

Язык традиционных и авторских символов, восходящих к национальным и мировым архетипическим структурам, бинарным оппозициям, обладающих вневременной философско-эстетической ценностью, позволяет писателям расширить концептуально-мировоззренческий диапазон произведений, обогатить их стилистику и образность. Неординарная яркая проза таких казахских авторов, как Аскар Егеубай, Смагул Елубай, Аслан Жаксылыков, Хасен Адибаев, Аскар Алтай, Бахытжан Канапьянов, Дюсенбек Накипов, Дидар Амантай, Айгуль Кемелбаева, Абай Тынибеков, Илья Одегов и других, соткана из множества взаимно пересекающихся «светотеней», включенных в мировую и национальную культурную традицию.

Прочтение и интерпретация подобных текстов через выявление и дешифрование историко-культурных, этнокультурных, цивилизационных и иных кодов в различных аспектах и с разных точек зрения представляется нам интересным и продуктивным исследовательским направлением. Культурные коды, лежащие в основании концептосферы произведения, позволяют находить скрытые значения, казалось бы, давно известных понятий, стереотипов, универсалий.

Культурные коды часто соприкасаются с «философией языкотворчества» (О.Сулейменов) казахских авторов (в особенности – постмодернистов), детерминируя появление широкополосных неосимволистских дискурсов с архетипическими образами, авторскими мифологемами, традиционными фольклорами в центре повество-

вания. Идеи «светотени», контрастных образов-символов, ритуально-языческой символики лежат в основе, например, концептосферы романа «Круг пепла» Дюсенбека Накипова. В романе-эссе «Жүсіп Баласағұн» Аскара Егеубая легенды, мифы, авторские переложения древнетюркских сказаний выполняют корреспондирующие функции нематериального культурного наследия.

Разноаспектные взаимосвязи неомифологизма казахской прозы и заключенных в ней скрытых и явных кодов национальной и мировой культуры являются одними из наиболее актуальных направлений изучения современного состояния национальной литературы. Неомифологические образования, нацеленность на кодирование/декодирование различных смыслов культуры современной казахской прозы также отражают определенные процессы поиска собственной постмодернистской модели «множественности интерпретаций», нахождения новых инструментов достижения большей художественной выразительности и обобщения.

Большие смыслы несут в себе историко-культурные коды с объективно заложенной в них мощной энергетикой культурной памяти, подсознания. Они четко выявляются особенно в исторической, историко-философской и постмодернистской прозе. Историко-культурные коды в структуре художественного текста участвуют в формировании документального и квазидокументального нарративов: «Основная же цель включения документального и квазидокументального нарративов заключается в создании впечатления максимальной достоверности, правдоподобия событий, о которых повествуется в произведении, в конечном счете, погружения читателя в сложный, неоднозначно трактуемый, часто табуированный, мир национальной и мировой истории» [Алтыбаева 2014: 428]. Например, в замечательной диалогии «Саки» Булата Жандарбекова перед автором стояла весьма трудная задача – показать художественными средствами в максимально широких границах истоки казахской государственности, формирования национального менталитета, культуры и духовности. С

этой целью автор вводит в художественный текст целый массив этнографических, историографических, географических сведений, исторических персоналий, событий, абстрактных универсалий, мифологем, ритуалем, эмблематических концептов, которые и составляют в своей совокупности корпус культурных кодов данного текста. Структурируя его, они одновременно расширяют до философских обобщений смысловое и ассоциативное поле повествования.

«Многоплановое романное повествование как концептуальное решение указанной сверхсложной эстетико-мировоззренческой задачи по-особому структурирует текстовое пространство. Оно становится многомерным, полисобытийным, связанным с «авторской системой моделирования мира» (Ю.М. Лотман)... имплицитный нарратор выполняет в рассматриваемом казахском романе функцию «дешифровальщика» изображаемой эпохи, ее культурных и мировоззренческих кодов.

По-видимому, цель подобной художественной репрезентации – воссоздать широкий исторический фон, атмосферу, в которой творится повествуемая история и в то же время отразить в панорамной историко-культурной ретроспективе само движение цивилизационных процессов древнего Востока и Азии, немаловажную роль в которых сыграла дикая степная вольница сакских племен» В ряду значимых для концептосферы романа сквозных концептов и мифологем можно назвать следующие: *акинак, огонь, тамга, боевой клич (уран), тулпар, домбра* и многие другие. Указанные концепты, отражающие специфику миропонимания и мироустройства саков, придают произведению необходимую текстовую упругость, ритмизацию. К примеру, почитание огня является важным компонентом этнического сознания кочевников. Б. Жандарбеков включает специальные сцены ритуальных действий – очищения огнем, обращения к огню, которые проводит Томирис со старейшинами перед решающим сражением с войсками Кира. Сквозной национально-культурный концепт «тамга» также связан со спецификой мировидения

и хозяйствования саков.. Из эмблемы рода, идентифицирующей сака, «тамга» превратилась в уникальный этнокультурный концепт, архетипический элемент номадического сознания, находящего отражение и в ментальности современных казахов» [Алтыбаева 2014: 432-433]. И это не единственный пример функционирования культурных кодов в казахстанской литературной практике.

Современная литература многонационального и поликонфессионального Казахстана, будучи своеобразной диалоговой площадкой различных художественных методов, стилей, подходов, отличается соответствующим уникальным полиэтническим литературно-культурным «рельефом». Разнообразие ее этнокультурных, цивилизационных, инонациональных, мультикультурных дискурсов обосновывает необходимость комплексного, междисциплинарного, с привлечением данных смежных гуманитарных наук, системного исследования процессов взаимодействия собственно художественных, культурных (этно- и историко-культурных, религиозно-культовых, пространственных, региональных, инонациональных) кодов, их инвариантов, литературных концептов, универсалий, стереотипов, в т.ч. этностереотипов. Декодирование этнокультурной информации, «обусловленной конкретной эпохой и национальной спецификой», напрямую связанной с формированием национальной картины мира, является предметом многих изысканий в мировой научной и художественной практике.

В 2013 году наш проект «Культурные коды современной литературы Казахстана» в конкурсе фундаментальных исследований КН МОН РК получил три положительных экспертных заключения, набрал 50 баллов из 54 возможных. Но, к сожалению, проект не был рекомендован в связи с отсутствием средств. В республике, да и за рубежом практически нет системных исследований вопросов кодирования/декодирования этнокультурной, историко-культурной, ландшафтно-географической и иной информации, заключенной в современном художественном тексте. Учитывая актуальность данной научной пробле-

матики, мы предлагаем всем заинтересованным коллегам, в особенности из Международной Тюркской Академии, объединиться и вместе поработать в этом направлении, в рамках научного проекта или программы.

Список использованных источников

1. Володина Н.В. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения. – М., 2010.
2. Назарбаев Н. Послание народу Казахстана. – Астана: Акорда, 2012.
3. Кофман А.Ф. Латиноамериканский художественный образ мира. – М., 1997.
4. Свирепо О.А. Метафора как код культуры. – Ростов-на-Дону, 2002.
5. Сулейменов О.О. Код слова. – Алматы, 2013. – 88 с.

6. Цурганова Е.А. Новации зарубежного литературоведения в XX веке //Наука о литературе в XX веке. – М., 2001. Электронное издание.

7. Традиция //Литературный словарь терминов. Режим доступа: <http://www.litdic.ru/category/t/>

8. Лотман Ю.М. О мифологическом коде сюжетных текстов http://keafd.ru/y/ju_m_lotman_-_semiosfera.html

9. Сулейменов О. Язык письма. – Алматы-Рим, 1998. – 502 с.

10. Алтыбаева С.М. Специфика нарратива современной казахской прозы //Материалы VI Международной конференции «Культурные взаимосвязи: язык, литература, перевод и журналистика в контексте образования» (Университет Сулеймана Демиреля, 24-25 апреля 2014 г.). – Алматы, 2014. – с.426–438.

Аңдатпа

Алтыбаева С.М. **Қазақстанның заманауи әдебиетіндегі мәдени кодтар** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Мақалада Қазақстанның заманауи әдебиетіндегі концептуалды негіздердің өзекті мәселелері, мәдени кодтардың типологиясы мен мазмұны қарастырылады. Заманауи гуманитарлық ғылымға белгілі мәдени код коннотациялары теориялық тұрғыдан зерттеледі. Автор заманауи әдебиеттің мәдени кодына анықтама бере отырып, баяндау теориясы аясында қарастырады. Мифопоэтика және мәдени кодтау/декодтау, концептілер мен мәдени кодтар, мәдени дәстүрлер мен белгілі көркемдік практика жеке қырлары ара қатынастары анықталады. Дәстүрлі мифтік-фольклорлық салт пен әдебиетті дамытудың жаңашыл жолдары үлгілері қарым-қатынастары өзектендіріледі. Ұлттық – мәдени ерекшеліктердің тарихи-мәдени дискурс арқылы көрініс табуы мен белгілі фольклорлық-мифологиялық және лиро-эпикалық желістердің ауысымдары, неомифологиялық құрылымдары және т.б. мәселелері зерттеледі. Көркем-әдеби мәтін құрылымындағы, деректі және квазидеректі нарративтердегі тарихи-мәдени кодтар қызметін қарастыруға ерекше көңіл бөлінеді.

Түйін сөздер: мәдени код, тарихи-мәдени кодтар, этномәдени код, әдебиет, әдеби әмбебаптықтар, этностереотип, мифологема, дәстүр.

Abstract

Altybayeva S. **Cultural codes of the modern literature of Kazakhstan** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

In the article an actual questions of conceptual bases, content and typology of cultural codes of modern literature of Kazakhstan are considered. The known connotation of cultural code are exposed. The author offers the definition of the cultural code of contemporary literature, including the context of narrative theory. The private aspects of correlation between myth poetics and cultural coding / decoding, concepts and cultural codes, cultural tradition and a particular artistic practice are stand out. Models of interaction of the traditional mythological and folklore traditions and innovative trends of literature are actualized. Questions of reflection of national cultural identity through historical and cultural discourse, known folklore, mythological, epical lyrical themes and new mythological constructs are investigated. Particular attention is paid to the functions of historical and cultural codes in the structure of a literary text, documentary and quasidocumentary narratives.

Keywords: cultural code, historical and cultural code, ethnic cultural code, literature, concept, narrative, literary universalizes, myth, ethno-stereotype, tradition.

МРНТИ 18.07.23

З.Н. СМАҚОВА

*Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерватория
(Алматы, Қазақстан)*

С.М. КҮНТУҒАНОВА

*Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің доценті,
(Талдықорған, Қазақстан)*

ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ФОЛЬКЛОРЫНЫҢ АСПАПТЫҚ МУЗЫКАДА ҚОЛДАНЫЛУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада фольклордың тәрбиелік, тарихи, әлеуметтік, этникалық мәдени маңызы туралы жазылған. Ұлы ғұламалар Әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Қожа Ахмет Йассауи, Махмұт Қашқаридің және қазақтың көрнекті ағартушылары Шоқан, Ыбырай, Абай және атақты этнографтар К. Вертков, Т.С. Вызго, Ф.М. Кароматов, И. Мациевский, Б. Сарыбаев еңбектеріне сүйене отырып, мақала авторлары фольклор мен қазақ музыка аспаптарының байланысын ашады. Фольклор ұрпақтан-ұрпаққа, халықтың әдеби, мәдени мұраларын жеткізуші болса, күй аңыздары арқылы музыка тарихы, кейінгі келешек ұрпаққа жеткені туралы жазылған.

Түйін сөздер: миф, аңыз, эпос, музыка, би, сурет, сәулет, археология, қазақ аспаптық музыка

Елімізде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық жағдайлар білім беру және тәлім-тәрбие саласында жаңа талаптар қоюда. Болашақ азаматтардың білім деңгейі және тәрбиелік сипаты әлемдік мәдениетке сәйкес келуі қажет.

Қазақстан Республикасының 2030 жылға дейінгі стратегиясында еліміздің азаматтарын белгіленген басымдылықтарды орындап шығу, даярлау бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып отыр. Бұл ретте кейінгі кезде білім берудің жаңа тұжырымдамалары қабылданып, тәрбиелеудің бағдарламасы белгіленеді. Осыларды негізге ала отырып, мектеп және басқа да оқу-тәрбие мекемелерінде оқытуды ұйымдастырудың интенсивті тәсілдерін қолдау, тәрбиелеу технологиясын модернизациялау қолға алынуда. Оқушыларға өз ұлтының мәдениетін меңгерту қазақ халық музыкалық фольклоры: ертегілер, әндер, аңыздар және тағы басқа сыныптан тыс жұмыстар арқылы жүзеге асады. Сыныптан тыс жұмыста қазақтың музыкалық фольклорын қарапайым да

тұжырымды етіп өткізуде, құнарлы қазынаны фольклордан табуға болады. Фольклордың тәлім-тәрбиелік маңызы туралы зерттеу дәстүрі ертеде қалыптасқаны белгілі. Кезінде қазақ даласында ұлы ғұламалар (әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Қожа Ахмет Йассауи, Махмұт Қашқари т.б.) күміс көмей, жез таңдай әнші, ақын-жыраулар (Шалкиіз, Досмағамбет, Бұхар жырау т.б.) ұлы ағартушылар (Шоқан, Ыбырай, Абай) болашақ ұрпақты имандылық, адалдық, шындық сияқты қасиеттерге тәрбиелеуге талпынған және халық даналығын жоғары бағалаған.

Қазақ этнопедагогикасының тәлімдік тағылымдары, құнды идеялары, әдіс-тәсілдері, амал-жолдары Қ. Жарықтаевтың, С. Қалиевтің, С.А. Ұзақбаеваның, К. Қожахметованың, Р.Қ. Дүйсенбінованың және т.б. еңбектерінде айтылады.

Қазақ революциясына дейін қазақ халқының мәдениетін зерттеген А. Алекторов, И. Андреев, А. Бимбоэс, С. Рыбаков, Г. Потанин, Н. Савичев сияқты шетел, орыс ориенталистері, кеңес дәуіріндегі А. Затае-

вич, В. Успенский, А. Жұбанов, Б. Ерзакович, П. Аравиндерден бастап, бүгінгі таңдағы Г. Бисенова, З. Қоспақов, А. Темірбекова, Б. Қарақулов, С. Елеманова, Қ. Жүзбасов, К. Төлеутаев, Т. Қоңыратбай, Н. Албытова (балалар фольклоры арқылы дүниетаным қалыптастыру). Алма Құнанбаева тағы да басқа көптеген музыка тарихшыларының қолжеткен табыстары аз емес.

Қазақ халқының ежелден келе жатқан рухани мәдениетінің бірі – фольклор. Осы кезге дейінгі ғылыми әдебиеттерде фольклор сөз өнері, халық даналығы ретінде көрсетілген фольклор – ел естелігі, оның синкреттік сипаты да айқын. Фольклор – ауыз әдебиеті мен музыка өнерінің біртұтастылығына негізделген ерекше бір сала.

Музыка – өнер, көркем ойлаудың бір көрінісі. Оның өзіне ғана тән бейнелеу тәсілдері болады: Құрылымы, тілі, мақамдық ырғақтық жүйесі тағы бар. Осыған әрбір музыкалық аспаптың орындалу ерекшеліктерін де қосамыз. Сонда музыка – өнері әлемдегі күрделі құбылыстардың бірі болып шығады. Кеңес дәуірінде фольклордың көбіне сол өнер ретінде танылып келгені белгілі. Ол халық шығармашылығы, ауыз әдебиеті мағынасында ғана қолданылып, негізінен тұрмыс-салт жырларын, ертегі, аңыз, эпсана, көне, батырлық, романдық, тарихи жырларды қамтыды. Бері келе қазақ фольклорының музыкалық әуеннен тыс дамитын мақал-мәтел, шешендік сөздер, жұмбақ секілді шағын үлгілері де зерттеле бастады.

Музыкалық фольклор осы аталған жанрлардың басым көпшілігімен сабақтас. Бірақ оны бір ғана сөз емес, саз өнері деген жөн. Себебі белгілі бір музыкалық-эпикалық дәстүр аясында жеткен фольклор шығармаларының барлығы дерлік саз өнерімен тығыз байланысты.

Музыкалық фольклор шеңберінде халық ән-күйлерінің құрылымдық, ладтық, интонациялық, ырғақтық т.б. ерекшеліктері де қарастырылады. Ән жанры тұсында олардың көркемдік жүйесі мен поэзиялық өлшем құрылымы да назардан тыс қалмауы шарт [3].

Көне дәуірлерден келе жатқан музыкалық мәдениеттің қазақ халқының тыныс-тіршілігі – этнографиясымен байланысы да айқын. Музыкалық фольклордың тікелей халқымыздың тұрмыс-салт ерекшеліктерінен туындайтын үлгілері де аз емес. Осы белгісіне орай қазақ халқының музыкалық фольклорын үлкен екі арнаға жүктейміз:

1. Салтпен байланысты туған фольклор үлгілері. Оған «Сыңсу», «Тойбастар», «Бесік жыры», «Жоқтау» секілді тек салт-дәстүр аясында өмір сүретін шығармалар жатады.

2. Салттан тыс фольклор туындылары. Бұл салаға эпикалық жанр – жыр, толғау, терме, желдірме, ертегілік, тарихи, лирикалық әндер мен халық күйлері жатады.

Музыкалық фольклор бүгінде музыкалық этнография деген ұғым аясында да қарастырылып жүр. Этнография – түрлі ру, тайпа, халықтардың рухани-мәдени және материалдық мәдениетін зерттейтін пән. Мұндағы этно (*этнос* – халық, *графо* – жазу) деген ұғымды білдіреді. Оның мәні туралы ғылыми-әдебиеттерде былай деп жазылған: «Главный предмет этнографии составляют характерные, традиционные черты культуры и быта народов, создающие в своей совокупности (вместе с языком) их специфический, этнический облик» [4].

Этнография – географиядан жіктеліп шыққан ғылым саласы. Бірақ оны зерттейтін нысаны – этнос тарихы мен мәдениеті. Осы сипатына орай оның негізгі ерекшелігі де айқындалады. Мысалы, егер тарихшы нақты айғақтар мен деректерге жүгінсе, жазба мәдениеті туа қоймаған халықтар мәдениетін қалай анықтар едік?

Бұл тұста мына жайларды ескеру қажет. Белгілі бір халықтың тарихы тек қана жазба ескерткіштерінде ғана сақталмайды. Сонымен бірге, оның іздерін салт-дәстүр, наным-сенім жүйелерінен де кездестіреміз. Осыған, әрине, сол халықтың фольклорлық мұрасын да қосамыз. Барлық фольклор үлгілері болмаса да тарихи-этнокалық сипаты басым жанрлар қазақ мәдениетінде аз емес.

Осыған орай мәдениет дегеніміз не? Оның қандай сипаттары бар? – деген сауалға

келейік. Бұл мәселе тұсында Р.Ф. Итс: «Культура – означает все то, что создано человеком в отличие от того, что создано природой» (Введение в этнографию, 40-6.), – деп жазады да, оны материалдық және рухани деп екіге жіктейді. Оның бірі елдің тұрмыс-тіршілігінде қолданылған құрал-заттары болса, екіншісі – адамзат баласының ой-санасы тудырған руханият саласы [4].

Этнография ғылымында халықтардың төрт түрлі стадиялық кезеңі анақталған. Олар: демос – этнос – халық – ұлт. Бұлардың бірі жабайылық кезең, екіншісі – феодалдық құрылыс, үшіншісі – капитализм дәуірі, төртіншісі – жаңа дәуірге қатысты ұғымдар. Мұндағы этнос (тайпа) – тапсыз қоғамда туған алғашқы этникалық топ болса, халықтаптық қоғам жағдайында қалыптасқан этникалық бірлестік атауы.

Фольклор шығармаларының ерекшелігі олардың қоғамда қандай қызмет атқаратынымен де айқындалады. Осының бәрі музыкалық фольклор (музыкалық этнография) пәнінің мақсат-міндеттері мен объектісін түзеді.

3. Көпнұсқалығы (варианттылығы), яғни ел арасына кең тараған бір шығарманың бірнеше нұсқаларының қатар өмір сүруі.

4. Дәстүрлігі. Фольклор шығармаларының өмір сүретін ортасы – дәстүр. Музыкалық дәстүр жоқ жерде фольклор үлгілері де болмақ емес.

5. Ауызекілігі. Фольклор өте ерте замандарда туып, жазба мәдениеттен бұрын қалыптасқан мәдени құбылыс. Олар ауыздан-ауызға, атадан-балаға, ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған. Осы ерекшелігіне орай ол заманның адамдарының есте сақтау қабілеті айрықша дамыған.

6. Көркемділігі (поэтикасы мен композициясы). Фольклор шығармалары бірде прозалық, бірде поэзиялық жанр ретінде қалыптасқан. Олардың өздеріне ғана тән көркемдік ерекшеліктері болады. Олар мотив, сюжеттік деңгейде айқындалады. Фольклор туындыларының қатарында синкреттік сипаты басым, міндетті түрде музыкалық әуен-мақаммен айтылатын жанрлар да бар. Олардың табиғаты осы тұтастыққа ғана қарастырылуы шарт.

7. Тарихилығы. Музыкалық фольклор үлгілерінің көркемдік-поэтикалық ерекшеліктерімен қатар тарихилығы да айқын. Ол екі түрлі деңгейде: а) көркем шығармалардың (ән-күй) музыкалық тілінің қалыптасу кезеңдеріне, ә) тарихи тақырыптарға құрылған шығармалар ретінде көрінуі мүмкін. Фольклордың бұл ерекшеліктері ғылымдағы тарихилық принципі негізінде танылады.

8. Этникалық сипаты. Орыс былиналарын зерттеген В.Я. Пропп оның негізгі белгісі ретінде ру атауларының кездеспеуін көрсеткен екен. Бұл қазақ эпосы үшін қонымсыз пікір. Қазақ фольклорында этнонимдік атаулар кездесетін шығармалар аз емес. Осы туындылардың музыкалық мақамын зерттей отырып, әрбір аймаққа, этникалық топтарға тән үн-интонация, ырғақ-өлшем және мақамдық жүйелерді анықтауға болады. Оның бергі жағында, этникалық мәліметтерді эпикалық жанрлардың әдеби-поэзиялық мәтіндерінен де көптеп кездестіреміз. Қазақ фольклорының этникалық арқауын зерттеу ісі енді ғана қолға алына бастады [5].

Өз кезегінде музыкалық фольклор үлгілерін де этникалық дереккөз ретінде тануға болады. Әрбір фольклор шығармасына тән ладтық (мақамдық) және интонациялық жүйе оның қай дәуірге тән екендігін анықтайды. Мысалы, кезінде А. Затаевич арғын, қыпшақ, қожа т.б. рулардың ән-әуендерін де нотаға түсірген. Демек, антикалық дәуір ладтары секілді, ертеде әрбір тайпаның өзіне тән музыкалық үн-әуені болған. Бізге жеткен фольклор шығармалары арқылы олардың түп-тегін анықтауға болады.

Музыкалық фольклор – қатынас, байланыс құралы. Мұны халық ән-күйлеріне бірдей айтуға болады. Күй жанрының жіктеліп шығуын да осы музыкалық коммуникация жүйесінен іздеген ләзім. Олардың барлығы өз заманының тарихи оқиғаларын музыкалық-хабарламалық негізде жеткізіп отырған.

Танымдық негізде біз қазақ музыкалық фольклорының мынадай екі белгісін көрсетеміз:

1. Эстетикалық сипаты немесе шығармалардың көркемдік-композициялық ерекшеліктері.

2. Этнографиялық сипаты, яғни тарихи-этникалық табиғаты. Осы екі арна қосылғанда ғана фольклор туындыларының синкреттік сипаты толық айқындалмақ. Осыған орай белгілі фольклор танушы-ғалым А.Н. Веселовский фольклордың синкреттік табиғатын былайша көрсеткен еді: песня – сказ – действо – пляска. Бірақ бұл тұста фольклордың эстетикалық сипаты ғана ескеріліп, өзге белгілері назардан тыс қалған.

Фольклор – кең ауқымды ұғым. Ол миф, аңыз, эпсана, эпос, музыка, би, сурет, сәулет, археология, т.б. салаларды қамтиды. Осы сипатына орай фольклорды мусикалық және пластикалық деп тағы бөлеміз. Мұның біріне уақыт пен кеңістік шеңберінде ғана өмір сүретін (орындалатын) ән-әуен, би үлгілері жатса, екіншісін заттық-материалдық (археологиялық) мәліметтер құрайды.

Қазақ халқының музыкалық фольклоры ғылымда әр түрлі аталып келеді. Бірде халық шығармашылығы, бірде халық поэзиясы, бірде халық музыкасы, т.б. болып жүр. Бірақ жеке алғанда, олардың бірде-бірі фольклор ұғымын, оның синкреттік сипатын толық қамти алмайды. Фольклор – көпсалалы синкреттік құбылыс.

Оның келесі бір ерекшелігі типологиялық сипатында. Әртүрлі халықтар мәдениетіндегі ұқсас, сабақтас салалар табиғаты осы типологиялық теория аясында ғана танылады. Оның бірнеше белгілері бар:

1. Тақырыптық-мазмұндық деңгейдегі ұқсастықтар (мотив, сюжет, т.б.).

2. Ұқсас фольклор үлгілерін тудыратын тарихи-әлеуметтік жағдай.

3. Миграциялық ұқсастықтар.

4. Генетикалық сабақтастық.

Типологиялық тәсілді ұтымды қолданған ғалымдардың бірі – В.М. Жирмунский. Бүгінгі фольклортану ғылымында оның көріністері аз емес. Сонымен, ғылымда халық мұрасын – фольклор, оны зерттейтін ғылымды – фольклортану деп атаймыз. Ал музыкалық фольклор – жалпы фольклортану курсынан тармақталатын, көбіне оның эстетикалық және этникалық табиғатынан

туындайтын жеке бір сала [6]. Қазақ фольклорының үлкен бір саласын музыкалық аспаптар, соларға арналған музыкалық шығармалар құрайды. Оларды біз стадиялық сипатына орай екі салаға жіктейміз:

1) Фольклорлық музыка аспаптары.

2) Халық музыка аспаптары.

Мұның алғашқысына археологиялық қазба жұмыстары, көне дәуірдің түрлі жазба ескерткіштері сақталған саз сырнай, қамыс сырнай, ұран, үскірік, тастауық, най, сырнай, даңғыра, асатаяқ, кепшік, дабыл, қылқобыз, месқобыз, желқобыз, жезқобыз, шаңқобыз, т.б. аспаптар жатады. Осы аталған аспаптардың көпшілігі бүгінгі өмірімізге Б. Сарыбаевтың ыждаһатты еңбегінің арқасында оралды. Себебі көне тарихымызда болса да, олардың барлығы бірдей кейінгі халық мәдениетінен орын ала бермеген. Музыкалық аспаптардың фольклор аясында туып, архаикалық сатыда қалған үлгілері де аз емес. Сонымен бірге қазақ халқымен бірге жасасып, оның халық ретінде қалыптасуына игі әсер еткен үлгілері де бар. Олар – сыбызғы, қобыз және домбыра.

Бүгінде әлемдік этнография ғылымында музыкалық аспаптану саласы қалыптасып отыр. Кезінде К. Вертков, Т.С. Вызго, Ф.М. Кароматов, И. Мациевский, Б. Сарыбаев, Б.Ф. Смирнов, З. Славюнас, С. Субаналиев, П.И. Чисталев секілді өзге де ғалымдар түрлі халықтардың фольклорлық аспаптарын терең зерттеді. Сол негізде фольклорлық аспаптардың ерекшеліктері де айқындалғаны бар. Мысалы, И. Мациевский халық аспабының мынадай стадиялық белгілерін анықтап көрсеткен:

1. Эстетикалық қызмет атқаратын музыкалық аспаптар.

2. Музыкалық шығарма орындауға бейімделген аспаптар.

3. Мүмкіндіктері жоқ аспаптар [5].

Әрине, И. Мациевский бір аспаптың әрі халықтық әрі кәсіби музыка өнерінде қолданылатынын да жоққа шығармайды. Фольклорлық дәстүрдің тағы бір ерекшелігі – бір музыкалық аспаптың әр түрлі халықтар

мәдениетінде көрініс беруі. Олар сол елдердің халық аспабы ретінде аталатыны тағы бар. Осыған орай айтарымыз: бір аспап бір ел үшін фольклорлық, екіншісі үшін кәсіби құрал болуы әбден мүмкін.

Фольклорлық музыкалық аспаптар өздерінің дыбыс шығару ерекшеліктеріне сай жіктеледі. Оның үлгісін В. Маййон көрсетіп кеткен болатын. Зерттеуші фольклорлық аспаптарды былай бөлген: «самозвучащие, мембранные, струнные, духовые» [7].

Музыкалық аспаптардың өзге сипаттары да жоқ емес. Соны анықтаған жерде И. Мациевский: «Музыкальные инструменты могут рассматриваться в разных ракурсах – как явление материальной культуры, как определенные исторические, социальные, национальные атрибуты, как акустический системы – и составлять соответственно предмет самых различных наук: истории, социологии, этнографии, акустики», – деп жазады [8].

Халық аспаптарының фольклорлық сипатына келгенде зерттеуші: «Ряд свойств народной инструментальной музыки роднит его с многочисленными явлениями фольклора. Это традиционность, коллективность, бесписьменная, контактная форма передачи традиции, в связи с чем произведения народной инструментальной музыки живут только в исполнении» (сонда, 11-6.), – дейді.

Мұның бәрі фольклорлық музыкалық аспаптардың табиғатына анықтық енгізетін күрделі ғылыми мәселелер. Сол негізде бүгінде халық аспаптары аэрофон, хордофон және идиофон болып үшке бөлініп жүр:

1. Үрлеп орындалатын аспаптар – аэрофондар (саз сырнай, сыбызғы, керней, желқобыз, месқобыз).
2. Шертіп ойналатын аспаптар – хордофондар (домбыра, шертер, қобыз, т.б.).
3. Ұрмалы аспаптар – идиофондар (асатаяқ, тайтұяқ, даңғыра, кепшік, дауылпаз, т.б.).

Кейбір ғылыми әдебиеттерде фольклорлық аспаптардың бұл үш саласы өз ішінде тағы да жіктеледі.

Музыкалық аспапта белгілі бір халықтың мұрасы ретінде тану фольклортану ғылы-

мында көптен дау тудырып келе жатқан мәселе. Мысалы, шаңқобыз (шаңғы ауыз) көптеген түркі және славян халықтарының мәдениетінде кездеседі. «Атлас музыкальных инструментов народов СССР» (Москва, 1963) деген кітапта шаңқобыз (варган) украин, белорус, орыс, тува, қалмақ қазақ т.б. халықтардың тел аспабы ретінде аталады. Домбыра, тамбур, дутар, комуз – бәрі де домбыра тектес қос ішекті, шертпелі аспаптар. Қобыз, гиджак, кемакшы, кияк – ішекті ысқышты музыкалық аспаптар. Бұлардың бір-бірінен өзгешелігі шамалы. Олай болса, мұндай аспаптарды қай халықтың еншісіне жатқызамыз?

Музыкалық аспаптардың бір-біріне ұқсастықтарын екі түрлі танымдық деңгейде түсіну керекпіз.

1. Тарихи-типологиялық негізде. Бұл тұста ұқсас аспаптардың типтік сипаттары назарға алынады.

2. Тарихи-генетикалық тәсіл аясында, яғни бір аспаптың арғы жерде ортақ бір түбірден тарағандығын анықтау арқылы.

Бір-бірімен тарихи-мәдени байланысқа түспеген халықтар мәдениетіндегі ұқсастықтарды сол халықтардың қоғам дамуының белгілі бір белесінен өткендігін білдіретін белгі ретінде тану қажет. Фольклортану ғылымындағы этнографизм теориясының ұсынған жүйесі осы болатын. Бұл мәселеге қатысты В.П. Аникин, Ю.Г. Круглов, К. Вертков, Т.С. Вызго, А.И. Гуменюк, И. Мациевский т.б. аспап-танушылардың пікірлері де бар.

Бүгінгі музыкатану ғылымында музыкалық аспаптардың тегі туралы түрлі пікірлер айтылып жүр. Біз оларды этнография ғылымының талаптарынан негіздеп архаикалық, фольклорлық, халықтық, ұлттық деп жіктеген болар едік. Бұл этнографиядағы демос – этнос – халық – ұлт деген стадиялық кезеңдерге жақындаудың бір үлгісі.

Мұндай бөліністің өзіндік ерекшеліктері бар. Мысалы, архаикалық аспаптарды біз түрлі археологиялық қазба, жазбалардан кездестіретін болсақ, фольклорлық аспаптар этникалық кезеңдерге тән. Оның ерекшелігін

бірде этникалық тегі (түркі, славян тайпалары), бірде географиялық иегі (таулы, орманды, далалық), бірде діни наным-сенімдеріне (христиан, будда, ислам) қарап ажыратамыз. Ал халық аспабы болу үшін белгілі бір халықтың музыкалық мәдениетінен кең орын алумен бірге, сол аспапқа арналған музыкалық репертуары да болуы шарт. Осы белгісіне біз тағы бір сипатын қосар едік: әрбір халық аспабы сол халықтың тілі мен ұтым-түсінігі аясында аталуы керек.

Қазақ музыка мәдениеті жағдайында фольклорлық аспаптарды жинап, жаңғыртып, зерттеген қазақ ғалымы – Болат Сарыбаев. Өзінің «Қазақ халқының музыкалық аспаптары» (1980) атты еңбегінде ол көптеген фольклорлық аспаптардың құрылымы, диапозоны, орындау ерекшеліктеріне байланысты мәліметтер келтірген. Соның арқасында бұл аспаптар өмірге қайта оралды.

Бірақ қазақ музыкатанушылары фольклорлық аспаптардың атауына терең үніліп, олардың құрылымы – этимологиясы мен мән-мағынасы – семантикасын зерттеген емес. Мысалы, қазақта қобыз, қылқобыз, шыңқобыз деген атаулар бар. Бұдан байқалатыны қобыз – жалпы музыкалық аспапқа қатысты атау.

«Қобыз» атауының этимологиясы туралы біз мынадай ғылыми болжам ұсына аламыз. «Қобыз» сөзінің түбірі – қауыз. А. Эйхгорн өзінің «Полная коллекция музыкальных инструментов народов Средней Азии и Казахстана» (СПб, 1985) атты еңбегінде қауыз – іші қуыс, екі ішекті ысқышты аспап деген [9].

Н.Бичурин еңбектерінде 680 жылы көшпелі тайпалар мен қытай елінің бір келісімі кезінде түріктердің «күпі» деген аспапта әсем музыка орындағаны айтылады. Оның үні қытайлықтарды таң қалдырған.

«Күйі», «күбі» – қазақ ұғымында іші қуыс ыдыс. Демек, құрылымы мен мағынасы жағынан қауыз бен күпі ұқсас.

3. Рашид ад-Диннің «Шежірелер жинағында» қыпшақ – іші қуыс ағашты білдіреді. Осы дерекке қарап қобыз – қыпшақ тайпасының ортасында туған, сөйтіп алғаш іші қуыс, бірде күбі, бірде қауыз деген семантикаға ие болған музыкалық аспап екенін көреміз.

«Домбыра» атауы қазақ, орыс, украин елдерінің мәдениетінде кездеседі. Ол тек

қазаққа ғана тән атау емес, арғы түбі «даңғыра» сөзінен шыққан. Домбыра, даңғыра, тандыр, пандыр, тамбур, бандур секілді сөздердің түбірі бір, олардың барлығы да ішекті аспаптарға қатысты қолданылған. Көп жағдайда музыкалық аспап атаулары олардың құрылымынан туындайды.

Сонымен фольклорлық музыкалық аспаптарды этнографиялық негізде былайша жіктеуге болады:

1. Көне замандарда туған архаикалық аспаптар (демос).
2. Тайпалық дәуірде туған фольклорлық аспаптар (этнос).
3. Феодализм дәуіріндегі аспаптар (халық).
4. Бүгінгі таңдағы аспаптар (ұлт).

Қоғам дамуының төрт түрлі дәуіріне тән музыкалық аспаптардың стадиялық көрінісі – осы. Алғашқысына – архаикалық (тайтұяқ, асатаяқ, кепшік), екіншісіне – фольклорлық (даңғыра, сазсырнай, т.б.), үшіншісіне – XV-XVIII ғасырлар аралығында ел мәдениетінен орын алып, кең қолданысқа ие болған сыбызғы, қобыз, домбыра аспаптарын, төртінші тармағына – XX ғасыр шеңберіндегі музыкалық мәдениет жетістіктері, яғни жетілдірілген, өзгеріске түскен, сөйтіп классикалық-темперациялық құрылымға келтірілген домбыра-прима, қобыз-прима т.б. аспаптарын жатқызамыз.

Фольклорлық аспаптар – тұрмыс-салт шеңберінде, халық аспаптары – тарихи кезеңдерде, ұлт аспаптары – бүгінгі мәдени өмірімізде қолданылады. Олардың әрбіріне тән өзіндік музыкалық репертуары болады.

Қазақ халқымен бірге жасасып келе жатқан төл музыкалық аспаптарымыздың бірі – домбыра. Ол архаикалық, фольклорлық халықтық ұлттық даму сатыларынан өткен классикалық аспап. Музыкалық репертуарын күй деген жалпы атауға ие болған шығармалар құрайды.

Күй-аспаптық шығармаларға қолданылатын атау. А. Жұбанов, А. Сейдімбектің анықтауынша, ол адамның көңіл-күйін білдіретін ұғым. Келе-келе күй әрі жанр, әрі шығарма, әрі форма атауына ие болған. Мысалы, сыбызғы, қобыз, домбыра аспаптарына арналған шығармаларды біз күй деп атай-

мыз. Олардың музыкалық-интонациялық негізінде ән әуендерінің жатқаны да анық. Халық музыкасы аясында аспаптық жанрлардың туу, қалыптасу ерекшеліктері тұсында белгілі фольклортанушы Б.Г. Ерзакович мынадай үш түрлі сатыларды көрсеткен:

1. Музыкалық-иллюстрациялық шығармалар.
2. Музыкалық-фрагментарлық туындылар.
3. Аяқталған аспаптық күй.

Міне осы негізде бірте-бірте қалыптасқан аспаптық жанр бері келе классикалық сипатқа ие болып, қазақ даласының дауылпазына айналған.

Пайдаланылған дерек көздерінің тізімі

1. Қазақстан Республикасының Орта білімді дамыту тұжырымдамасы. //Қаз.мұғалімі. 13 маусым. 1997.

2. Қоңыратбай Т. Қазақ халқының музыкалық мәдениеті мен фольклоры. – Алматы, 2004.

3. Аравин П. Жанры казахской инструментальной музыки. – Алматы, 1970.

4. Қазақтың музыкалық фольклоры // КазССРҒА-ң хабаршысы. – Алматы, 1982.

5. Актуальные проблемы современной фольклористики. Сборник статей и материалов /Сост. В.Г. Гусев. – Л.,1980/ – 149 с.

6. Музыка әлемінде: Ғылыми әдістемелік журнал. – Алматы, №1. – 2004.

7. Майкон В. Актуальные проблемы современной фольклористики. – Л.,1980. – 24 с.

8. Мациевский И. Народные музыкальные инструменты и инструментальная музыка. – Москва, 1987. – 15 с.

9. Эйхгорн А. Полная коллекция музыкальных инструментов народов Средней Азии и Казахстана. – СПб, 1985.

Аннотация

Смакова З.Н., Кунтуганова С.М. **Влияние музыкального фольклора на казахскую инструментальную музыку** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассматривается воспитательное, историческое, социальное, этническое, культурное значения фольклора. Опираясь на труды Әл-Фараби, Жүсіп Баласағуна, Қожа Ахмет Яссауи, Махмут Қашқари, казахских просветителей Шокана, Ыбырая, Абая, а также известных этнографов К. Верткова, Т.С. Вызго, Ф.М. Кароматова, И. Мациевского, Б. Сарыбаева и др., авторы статьи просматривают связь музыкального фольклора с казахской инструментальной музыкой. Как известно, фольклор основывается на устной передаче из поколения в поколения лучших образцов народной поэзии, литературы и музыки. Фольклор – широкое понятие, куда входят мифы, легенды, эпос, музыка, танцы, живопись, архитектура, сурет, археология и др. Актуальность статьи заключается в классификации значений фольклора.

Ключевые слова: фольклор, мифы, легенды, эпос, музыка, танцы, живопись, архитектура, археология, казахская инструментальная музыка.

Abstract

Smakova Z.N., Kuntuganova S.M. **Influence of folk music over kazakh instrumental music** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article examines the educational, historical, social, ethnic, cultural values of folklore. Based on the works of Al-Farabi, Zhusup Balasagun, Kozha Ahmet Yassavi, Mahmut Kashkari, Kazakh educators as Shokan, Ybyray, Abay and famous ethnographers as K. Vertkov, T.S. Vyzgo, F.M. Karomatov, I. Macievski, B.Sarybaev and others, the authors note the connection of folk music with Kazakh instrumental music. As you know, folklore is based on the oral transmission from generation to generation of the best examples of folk poetry, literature and music. Folklore is a broad concept. It includes myths, legends, epics, music, dance, art, architecture, Suret, archeology and others. The relevance of the article is in the classification of folklore values

Keywords: folklore, myths, legends, epics, music, dance, art, architecture, archeology, Kazakh instrumental music.

МРНТИ 18.07.23

Т.Ж.ЕГИНБАЕВА

Казахский национальный университет
(Астана, Казахстан)

ЕДИЛЬ ХУСАИНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬ – КОМПОЗИТОР –МЕНЕДЖЕР

Аннотация

Данная статья посвящена творчеству Е.Хусаинова, который осуществил связь мира звуков безвозвратно ушедшей эпохи с современностью. Его называют «человек-оркестр», «мультиинструменталист» – исполнитель на древних казахских народных инструментах, композитор-импровизатор, исследователь фольклора, Е.Хусаинов достойно представляет казахское искусство на мировой арене. «Жеті өзек», «Туран-Иран», «Еске аламын» «Әлем шаттығы», «Жезтырнак» и другие, пример взаимодействия двух пластов – фольклорного, арт-рока, представленных в творчестве Хусаинова тембром древних казахских народных инструментов, горловым пением, а также современными электронными музыкальными инструментами. Мы склонны относить творчество Е. Хусаинова к современному арт-року, в котором композиторы используют основные принципы стиля, но с использованием новых тем, сюжетов, инструментов. Он продолжает путь развития стиля на совершенно незнакомой этому направлению музыкальной почве: использует архаический пласт инструментов казахской истории в синтезе с классическим рок-составом инструментов (соло-гитара, бас-гитара, синтезатор, ударная установка).

Ключевые слова: древность, современность, музыка, тюрки, фольклор, арт-рок.

За довольно короткий период казахстанское музыкальное искусство прошло огромный путь развития. Это развитие происходило чрезвычайно бурно и быстро, явным доказательством чему служит одновременное существование в наши дни явлений, характерных для разных этапов эволюции мировой музыки. Так, сегодня одновременно сосуществуют творческие индивидуальности, представляющие разные этапы в развитии казахстанской музыки: М. Сагатов, Б. Баяхунов – представители так называемого классического этапа развития национальной композиторской школы; Б. Аманжол, С. Еркимбеков, А. Бестыбаев, С. Абдинуров – композиторы среднего звена; А. Мусрепова, А. Абдинуров и многие другие молодые композиторы, творчество которых – новое слово в истории казахстанской музыки.

Все вышеперечисленные композиторы, каждый по-своему, делают разнообразным творческое лицо казахстанской музыки, ее образную, стилевую, техническую сущность. В основе развития их творческого почерка – прежде всего, различие времени, на которое приходится творческая зрелость каждого композитора.

Композиторы, сформировавшиеся в первой половине XX века, самые первые выпускники консерватории, заложившие фундамент национальной школы, в истории казахской музыки фигурируют под объединением «композиторов первой волны», то есть композиторов классиков казахской музыки. Вторая половина XX века буквально «захлестнула» Казахстан новыми направлениями из «моря» современной композиторской техники Австрии, Германии, Польши, Чехословакии. Подобные новшества нашли благодатную почву в уже сформировавшейся казахстанской композиторской школе.

Казахстан как независимое государство намерен войти в мировое цивилизованное сообщество. Но это вхождение измеряется, как известно, не только уровнем экономики и внешнеполитическими инициативами – саммитами, форумами и т.д. Наличие или отсутствие профессиональной композиторской музыки – показатель интеллектуального и культурного уровня государства, одна из составляющих международного имиджа. За последнее десятилетие в музыкальном искусстве Казахстана появился целый ряд талантливых исполнителей и композиторов, среди

которых одним из лучших исполнителей этнической музыки, получившего признание за пределами Казахстана, является Едилъ Хусаинов. Он выступал на лучших сценах мира, исполняя свои сочинения: в Карнеги-холле (Вашингтон, США) и Токио-доме в Японии, Франции, Голландии, Бельгии, Испании, Швейцарии, Германии и др [1].

«Мультиинструменталист»¹, исполнитель на древних казахских народных инструментах, композитор-импровизатор, исследователь фольклора, ученик и последователь Болат Сарыбаева, Е.Хусаинов осуществил связь мира звуков безвозвратно ушедшей эпохи с современностью.

Суть нового пути развития искусства в Казахстане на современном этапе заключается в возрождении казахской народной традиции музицирования, и её синтеза с европейскими классическими формами. Именно в этом плане новую, современную жизнь фольклорному искусству дал исполнитель и композитор-менеджер – Едилъ Хусаинов. Он почувствовал новые тенденции развития творчества профессионального и решил с достоинством преподнести своё творчество народу – это основополагающая идея. В рамках современной рыночной экономики, в условиях современного интереса Америки, Великобритании, Европы к музыке алтайских народов, тюрков-номадов появляется необходимость пропаганды их национальных инструментов, их музыкальных традиций. А композиторский дар и истинная любовь, преданность казахской культуре помогают композитору приобрести известность и получить прибыль от творчества. Эта стратегия получения прибыли, реализация своей деятельности по высокой цене указывают на современный тип композитора-менеджера. Условия жизни постоянно изменяются. Наше государство намерено войти в 50 самых конкурентно-способных стран мира. Именно этот экономический рост диктует формирование нового типа личности, а в данном случае композитора. К музыке Едилъ был абсолютно индифферентен до весьма взрослых годов. Это тот редкий случай,

когда не зря усердствовали родители (известный домбрист, автор классического кюя «Мереке» Сеильхан Хусаинов и кобызистка Райшан Нурпеисова), за уши таская мальчика в музыкальную школу. А у избалованного пацана (которому, впрочем, доставалось на орехи) и выбора-то не было: в казахском доме гости допоздна, поэтому засыпал бейбик под звуки кобыза и домбры, усваивая все на уровне подсознания и без 25-го кадра. И вот школьный прогульщик номер один уже играет на фортепиано, не по доброй воле. Закончив 7 классов, из гурьевской музыкалки попадает в алматинское музыкальное училище им.П.Чайковского. Собственно, в советские времена статья про Хусаинова именно здесь бы и стартовала: потому как именно в училище (он с чистой совестью признается) в нем проснулся реальный, неиз-под-палочный интерес к музыке. Хотя, чего греха таить, еще в первом классе Едилъ заменил как-то заболевшего барабанщика в оркестре им. Дины Нурпеисовой, а ростом был два вершка от горшка. Знаете, что такое музыкальный диктант? Это когда дают тебе 16 тактов музыки и максимум за 8 прослушиваний этого куса ты должен с моцартовской гениальностью все это излить на бумагу в виде нот. Студент Хусаинов писал диктанты за 3 прослушивания, да еще потом сдуть давал друзьям. Те, в свою очередь, оплачивали баловню обедом, что живущему в общежитии, вечно голодному Едилю было в тему. Он любил тогда больше всего уроки гармонии. Стремился сотворить что-нибудь необычное с этой самой гармонией, оттого Скрябина вкушал в больших количествах.

По словам самого Елиля Хусаинова «Начались смутные времена. Я тогда даже пытался бизнесом заниматься и довольно успешно. Работал вахтовиком в областных фольклорных коллективах, где была задача за 15 дней создать оркестру полноценную программу. А в 1991 году я решил взяться за ум. Варган – самый древний самозвучающий язычковый музыкальный инструмент. Встречается у большинства народов мира. Выражение «сварганить» изначально у рус-

¹ «Мультиинструменталист» – современное определение исполнителя на нескольких музыкальных инструментах.

ских означало «сыграть на варгане», потом стало означать «мастерски что-то сотворить». Так вот, после фестиваля в Якутии меня стали приглашать, но не официально, а через личные связи. Не только по Союзу, даже в Европу и Штаты. В 1998 году я стал лауреатом международного конкурса варганистов в Австрии. Я не прекращал заниматься, хотя у меня не было ясных ориентиров. В те времена пришел к выводу, что жизнь вообще, и творчество в частности, надо мерить не рамками Казахстана, не казахскими мильями, а тюркскими. Я открыл для себя тюркский мир. Я стал работать солистом ансамбля «Гульдер», где кроме жетыгена играл и на саз-сырнае. Проявлял себя там и как композитор. В консерватории – преподавателем, про древние инструменты рассказывал и обучал игре на них. И в оркестре имени Курмангазы работал художественным руководителем. Люблю и «неофициальную» работу: ездить на фестивали – там новые знакомства, новые горизонты. На каком-то этапе я был фольклористом. Позднее понял, что надо двигаться дальше. И начал работать с JCS, когда Руслан Кара пригласил их и меня поработать в совместной программе его проекта «Роксонаки». Мы тогда побывали в Штатах, Турции и Германии. Играл я и с нашим Большим симфоническим оркестром вместе с Маратом Бисенгалиевым. Осенью 2002 года выступал с весьма противоречивым британским коллективом Trans Global Underground на Старой площади южной столицы перед тысячами зрителей. В числе коллабораторов Хусаинова также всемирно известный американский виолончелист китайского происхождения – Йо Йо Ма. Мне говорят: почему ты занялся этими инструментами? Видимо, так получилось, что я их с детства слушал-слушал – и в итоге у меня возникла полная картина музыкального мира. Домбра и кобыз были лишь частью той картины. Когда я познал и остальные (древние) инструменты, возникла полная картина. Эти звуки нравятся людям, особенно молодежи – и меня раду-

ет, что именно молодежи. Во мне есть знание той древней культуры. В то же время я знаю и современную музыку. Получается новое качество. Я словно нахожусь в точке пересечения фольклора и современной музыки...»²

Наряду с использованием древних казахских инструментов в современной практике музицирования, его заслугой является возрождение в Казахстане древнетюркского горлового пения [2].

В данное время искусством двухголосного гортанного пения владеют башкиры, монголы, тувинцы. Имеются также устные сведения у некоторых народов Юго-Восточной Азии, например, у тибетцев, индусов, вьетнамцев. Данные ещё нуждаются в проверке, но ясно одно: этот оригинальный вид искусства получил преимущественное распространение у народов скотоводческого быта и в его возникновении сыграли роль единые социально-мировоззренческие, этнокультурные предпосылки [3, с.197].

Согласно данным Международного научного центра «Хоомей»-горловое пение, в настоящее время в Туве насчитывается 589 исполнителей хоомея, в том числе 20 женщин. Возрастной диапазон от 5 до 70 лет. В истории развития тувинского хоомея в XX веке выделены 5 поколений хоомеймстов. Начиная с 30-х годов XX века исполнение хоомея трансформировалось от бытового фольклорного к сценическому [4, с.96].

По словам композитора Е.Хусаинова горловое пение считали ненужным, даже чуждым для казахской традиционной музыки в советский период, зато сейчас оно звучит на сцене, и в телевизионных заставках. В статье Кунанбаевой А.: «Сама манера эпического пения в корне отличается от песенного, и тут, прежде всего, важна её необычность, специфичность, выявленность. О древности её свидетельствует сравнимость с тембром шаманского инструмента – кобыза: наиболее интересны в этом отношении попытки подражания самих исполнителей этой некогда магической инструментальной тембровой окраске, удачные в момент экстатического

² Было записано во время беседы автора с Е.Хусаиновым.

воодушевления.». Согласно ей, традиция эпического пения, то-есть горловое пение, была широко использована в Кызылординской области, так называемая – Кармакчинская традиция пения [5, с.40].

Список использованных источников

1. Кузбакова Г.Ж. Шёлковый путь в Америку /«Эпоха», 1 августа 2002.

2. Кузбакова Г.Ж. Композиторы Казахстана: реальность бытия /«Континент». – Алматы, 2002. – №18.

3. Ихтисамов Х. К проблеме сравнительного изучения двухголосного гортанного пения и инструментальной музыки у тюркских и монгольских народов /Народные музыкальные инструменты и инструментальная музыка. – М., 1988.

4. Сундуй М. Тувинское горловое пение /Исполнительское творчество: история и проблемы развития на современном этапе. – Алматы, 2002.

5. Кунанбаева А. Феномен музыкальной эпической традиции в казахском фольклоре / Казахская музыка: традиции и современность. – А.-А., 1992.

Андатпа

Егінбаева Т.Ж. **Еділ Хусаинов орындаушы – композитор – менеджер** //Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология №4 (29), 2016.

Бұл мақалада қазақтың музыкалауының халық дәстүрі, яғни жеке аспапта орындаушылығын еуропаның классикалық құрылымдары мен әлемдік музыкадағы қазіргі жаңа бағыттармен ұштастырушы Еділ Хусаиновтың шығармашылығы қарастырылады. Ол фольклорлық өнерге жаңа замандық өмір берген орындаушы – композитор – менеджер.

Қазақ мәдениетіне деген махабаты, шынайы композиторлық дарынының арқасында, Еділ Хусайинов өнерімен әлемге танымал болды. Оның «Жеті өзек», «Тұран-Иран», «Еске алу», «Әлем шаттығы», «Жезтырнақ», тағы басқалары, фольклор мен арт-рок арасындағы ынтымақтастықтың үлгісі – композитордың шығармашылығындағы ежелгі қазақ халық аспаптары, көмеймен ән салу, сондай-ақ, қазіргі заманғы электронды музыкалық аспаптардың қосылымы. Е.Хусаиновтың шығармашылығын біз композиторлар стильдің негізгі ерекшеліктерінің принципін ұстағанымен, жаңа тақырып, аспаптар қолданатын замануи арт-рокқа жатқызамыз. Ол стилдік жолды бұл бағытқа таныс емес музыкалық түбір: қазақ аспаптары тарихының архаикалық қабатын, классикалық арт-рок аспаптарының құрамымен (жеке гитара, бас-гитара, синтезатор, ұрмалы аспаптар) байланыстыра дамытады.

Түйін сөздер: ежелгі, қазіргі заманғы, музыка, түріктер, фольклорлық, арт-рок.

Abstract

Veginbaveva T.Zh. **Edil Husainov artist – composer – menezher** //Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article is devoted to the work of E.Khuseinov, who managed to establish the connection of the world of sounds of the bygone era with the modernity. Known as “one-man orchestra”, “multi-instrumentalist”-performer on ancient Kazakh folk instruments, composer, improviser, folklore researcher, E.Khusainov worthily represents the Kazakh art in the modern world arena. “Zhety ozek”, “Turan-Iran”, “Eske alamyn”, “Alem shattygy”, “Zhezyrnak” and others are the examples of the interaction of two-layers – folk and art rock, represented in the works of Khusainov in the timbre of ancient Kazakh folk instruments, throat singing, as well as modern electronic instruments. We are inclined to view E.Khusainov’s works as modern art-rock, in which composers use main principles of the style, but with an addition of new themes, plots, and instruments. He continues the way of developing the style in a completely different and unknown direction: E.Khusainov uses archaic layer of instruments of Kazakh history synthesizing it with classical rock-content of instruments (lead-guitar, bass-guitar, synthesizer, and drum kit).

Keywords: ancient, modern, music, Turks, folklore, art-rock.

Д.Б.КАБЫЛОВ

Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы
(Алматы, Қазақстан)

XX ҒАСЫРДЫҢ ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫНДАҒЫ ӘЛЕМДІК ДИЗАЙН ТАРИХЫНЫҢ НЕГІЗГІ КЕЗЕҢДЕРІ МЕН КЕҢЕСТІК ДИЗАЙННЫҢ БАЙЛАНЫСТАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада XX ғасырдың екінші жартысындағы әлемдік дизайн тарихының негізгі кезеңдері мен кеңестік дизайнның байланыстары қарастырылған. Автор жалпы дизайнның дамуының сол кезеңдегі маңызды факторының бірі дизайншылар жасайтын техникалық жаңа утилитарлық заттардың жалпы дұрыс қабылдануы болды деп есептейді. Ғылым мен техниканың дамуы материалдық-бұйымдық пішіндердің орнының ауыстырылуын жеделдете түсті. Дизайн, тек функционалдық-утилитарлық қана емес, танымал бағалы бұйымдарының жаппай өндірісінің және жаппай тұтынушылық, сұранысының одан сайын кеңею беруінің мықты қуат көзі іспетті қызмет етті. Кеңес үкіметі заманында тек теориялық білім ғана қатаң хронологиялық байламнан босап шығып, уақыттан тыс мәнге ие бола алды. Осылайша, дизайн адамдар мен қоғамның арасындағы күрделі және көп деңгейлі әлеуметтік коммуникация ретінде танылды деп саналады.

Түйін сөздер: әлемдік дизайн, тарих, кезеңдер, кеңестік

XX ғасырдың ортасында дизайн шашыраған көркем ізденістерден тұтас халықаралық құбылысқа айналды. Функционализм ойы алғаш өнеркәсібі дамыған елдердің күнделікті өміріне, кешірек өзге елдердің де күнделікті тұрмыс-тіршілігіне терең ене берді. Көпшілік қауым оны заманауи бейне іспетті және жаңа заттай шындық іспетті қабылдап үйренді. Өнеркәсіптік ілгерілеуге тамсанумен бірге, көнерген дүниенің барлығынан тезірек құтылуға деген талпыныспен қатар оның кері салдарларынан қауіптену де болмады емес.

1950 жылдардың басында осының барлығы дизайнның табиғаты, міндеттері және әдістері төңірегіндегі халықаралық пікірталастардың өзегіне айналды. оның әлемдік мәдениеттің елеулі, ажырамас, біртұтас бөлігіне айналып кеткенін көрсетеді. 1951 жылдан бері жыл сайын АҚШ-тың батыс бөлігінің орталығындағы Колорадо штатының биік тауларында салынған Аспен демалыс орынында өткізілетін Аспен конференциясы бұған анық дәлел. Техника мен өркениет мәселелерін талқылайтын түрлі іскер кәсіпкерлер мен мәдениет қайраткерлері

қыста онда сырғанап, ал, жазда таза ауа жұтып, жағымды да пайдалы іспен айналысатын. Аспен конференциясын өткізу Уолтер Папкенің бастамасымен қолға алынған болатын. Уолтер Папке – тауарларды құрлықта, теңізде, әуе жолдары арқылы шартарапқа тасымалдап, жеткізетін гофроқораптарын даярлайтын «Container Corporation of America» ірі америкалық фирманың қожасы еді.

Ол корпорацияның ісін жарнамалауға белгілі суретшілерді тартқан АҚШ-тағы тұңғыш кәсіпкерлердің бірі болатын. Ол кәсіпкерлігін дамыту үшін суретші: Ман Рэйді, Фернан Лежені, Адольф Кассандрды, Герберт Байерді тартты. 1951 жылғы маусымда Папке «Дизайн менеджмент міндеті» деген тақырыптағы тұңғыш конференциясын көтеріп, өз есебіне 250 жетекші дизайншыларды, сәулетшілерді, көркемсурет сыншылар мен кәсіпкерлік өкілдерін шақырды. Онда Папкенің өзі, корпорациясының директоры Эгберт Джекобсон, сәулетші Луис Кан, баухаздықтар Байер, Йозеф Альберс, Макс Билл, бөлшек сауда компаниясының президенті Стэнли Маркус, атақтары жер жарған америкалық дизайн-

шылар Джордж Нельсон мен Чарльз Имстер сөз сөйледі. Нельсон дизайншыларды жынданған суретшілер деп өндірісшілер мен коммерсанттардың өмірін қалай қиындатсам екен деп бас қатыратын кесірлер деп қалыптасқан пікірге күрт қарсы шықты. Шындығында олардың бір ортақ міндетті атқаратындықтан – өмірді жақсартумен айналысатындықтан олардың арасында бір ұқсастықтың барлығын айтты.

Келесі жылы Аспенде осы тақырыпқа келесі конференция өткізілді. Нельсон бұл туралы *Fortune* журналында егжей-тегжейлі мақала жазып, заманауи жарнамаға толық айдарын арнады.

Алайда, «Дизайн және менеджмент» деп таңдалған тақырып көп уақыт өтпей-ақ сарқылды. Үшінші рет Аспенде кәсіпкерлердің қатары сейіліп, көбіне дизайнның ішкі, шығармашылық мәселелері қарастырылды. Кейінірек дәл сол мәселелер Аспенге келушілердің талқысына түсіп, «Жобаластыру: дизайнның негізі» (1954), «Өткел: шығармашылықтағы басты жолдар қандай?» (1955), «Болашақ туралы толғау: адамдар мен дизайн» (1956), «Дизайн және жалпы адамзаттық құндылықтар» (1957), «Дизайн және құқық қиыншылықтары» (1958), «Коммуникациялар: бейнелеу мәлімдеу іспетті» (1959), «Корпорация және дизайншылар» (1960) тақырыптары талай талқыға салынды.

1974 жылы Рейнер Бэнем «Аспен баяндамалары: Аспендегі халықаралық дизайншылардың конференциясындағы дизайнның жиырма жылдық теориясы» деп аталатын қызықты кітабын жариялады [1, 1 б.].

Бүгінде осы кітапты оқып, пікірталас шеңберінің қалайша үнемі кеңейе бергенін, пікірталасқа қатысушылардың таңдауына оның тигізген ықпалын көресіз. Аспен жобалық санаға ғана емес, қызмет атқару теориясына, дем алу жөніндегі түсінік пен адамдардың араласу, қарым-қатынас жасау сипатына, түрлі өнер саласындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін көтеретін ашық форумға айналып шыға келді. Бэнем сол жылдары философтардың, экологтардың, әлеуметтанушылардың, биологтардың, композиторлар мен кинорежиссерлердің ойын-

ша қалыптасқан дизайн туралы түсініктерді жинақтап берді. Олар ең алдымен функционалдылыққа бет алған дизайнның өзінің айрықша қорын құра бастағанын өзгелерден бұрын сезе бастады. Бэнемнің өзі тұжырымдағандай «дәуір аяқталды».

1970 жылдардың соңында Аспен конференциялары: «Жапония Аспенде» (1979), «Итальяндық бастама» (1981), «Британ дизайннына көзқарас» (1986), «Итальяндық манифест» (1989), т.б. мәселелерді көтерумен дизайнның ұлттық мектептеріне арнала бастады [2, 17 б.].

Аспенмен қатар десек те болады, Батыс Еуропа да ұқсас талқылауларға бой алдыра бастады. Олардың бастамашысы француз дизайншысы және публицисті Жак Вьено (1893-1959). Өнеркәсіптік эстетика бойынша халықаралық конференцияда (Париж, 1953) Вьено тұрақты әрекет ететін кеңес құруды, бұл кеңестің түрлі елдердің дизайншыларының қоғамы болуы жайлы бастама көтерді.

1957 жылы Лондонда алғашқы ұйымдастырушылық жиналыс ICSID (International Council of Societies of Industrial Design) болып өтті. Онда Жарғы қабылданып, Францияда жаңа ұйымы тіркеліп, тұрақты штаб-пәтері Парижде орналастырылды. Президенті Питер Мюллер-Мунк (АҚШ), вице-президенті Миша Блэк (Ұлыбритания) және Энрико Пересутти (Италия), ұйымдастырушы хатшысы – француз сәулетшісі Пьер Ваго болып тағайындалды. Ол барлығына танымал журнал *L'Architecture d'aujourd'hui* және Сәулетшілердің Халықаралық Одағын құру (UIA) тәжірибесіне ие болатын.

Екі жыл бойы бастамашылық топ Еуропаның, Американың, Жапонияның жетекші дизайншыларының бірінші жалпы кездесуін даярлады. Бұл кездесу 1959 жылы Стокгольмде ашылды. Оған Австрияның, Бельгияның, Ұлыбританияның, Данияның, Италияның, Канаданың, Нидерландының, Норвегияның, АҚШ-тың, Финляндияның, Францияның, ГФР, Швецияның, Жапонияның 17 дизайншылар қауымдастығының 110 уәкілдері келді, сонымен қатар, Израильдің, Испанияның, Чехословакияның, Швейцарияның бақылаушылары да ағылып келді [3, 15 б.].

Конгрессте дизайнды анықтау, дизайншыларды даярлау, ICSID құрылымының бұдан былайғы да жетілдірілуімен айналысатын жеті бірдей тобы жұмыс істеді. Әлемдік дизайндағы оқиғалар жөніндегі ақпараттар, көрмелерді ұйымдастыру, қаржылық мәселелер сынды сантүрлі міндеттермен айналысты. «Дизайнның халықаралық түсінігі» деп аталатын басты баяндамасымен дизайн бойынша Лондондық Кеңестің директоры Пол Рейли сөз алды. Оның қарсыласы болып Ульмадағы пішін жасаушылар Жоғары мектебінің ректоры (ГФР – қысқартылғанда Ульма мектебі) – Томас Мальдонадо шықты.

Лондонда ICSID конгрессінің президентігінен бас тартқан Томас Мальдонадоның Монреальден кейін ұлттық делегациялардың өкілдері екі жыл бойы дайындаған дизайнның жаңа анықтамасын анықтау үшін дауыс беру мәселесін алға тартты. Ол Мальдонадоның: «Дизайн – шығармашылық қызмет, оның мақсаты – өнеркәсіп шығаратын бұйымдардың пішіншілік сипаттарының анықталуы. Пішіннің мұндай сипаттары тек сырт келбетіне ғана емес, бастысы, жүйені жасап шығарушының да, тұтынушының да тұрғысынан алғанда, тұтас бірлікке айналдыратын құрылымдық және функционалдық байланысына қатысты. Дизайн адамды айнала қоршап тұратын, қалыптастырылуына өнеркәсіп өндірісі тікелей ықпалын тигізетін ортаның бүкіл қыр-сырларын қамтиды» дегенін алға тартты.

Кеңес делегациясы сол уақытта біздің түйсігімізде қалыптасып қалған әлеуметтік-саяси біршама айрықшаланатын, бірақ ұқсастау болып келетін фразеологиямен: «Дизайн – адамның материалдық және рухани сұранысын анағұрлым жетігірек қанағаттандыратын, үйлесімді бұйымдық ортаның қалыптастырылуын мақсат тұтатын шығармашылық қызмет. Бұл мақсатқа индустриалдық өндіріс құралдарымен жасалатын, бұйымдардың пішіндік қасиеттерінің анықталуы арқылы қол жеткізіледі. Бұйымдардың мұндай пішіндік қасиеттеріне олардың сырт кейіптері ғана емес, ең бастысы, жүйеге өндірістің қарқындылығын арттыруға қабілетті, функционалдық және

композициялық бірлігінің қажеттілігін беретін құрылымдық байланыстары» деп анықтама берді.

Бір қызығы, осы анықтаманы даярлау кезінде Техника Эстетикасының Бүкілодақтық ғылыми-зерттеу институтының ішінде сол жылдары тек «көркем құрастыру», «техникалық эстетика» деген терминдерді ғана пайдалануға рұқсет етілетін, себебі, «дизайн» деген ағылшын тілді термині шетелдік ұғымымен, өндірістің капиталистік жүйеге жақындығымен құлаққа жақпай, ал, шекарадан тыс «көркем жобаластыру» деген баламалы терминмен аталып, көркем-бейнелік сананың алғышарттылығы мен-мұндалап тұрды [3, 406 б.].

1945 жылғы 31 желтоқсанда тәжірибелік өндірісі бар тұңғыш Сәулет-көркемсурет бюросын (СКБ) құру жөніндегі өкімге қол қойылды. Кейін осы СКБ арнайы көркемсурет-құрастырушылық бюросына айналып, тек көлік құралдарын жобаластырып қана қоймай, сондай-ақ, тұрмыс техникалары мен жаппай киім-кешектер тігетін орынға айналды. Соғыс жылдарынан кейінгі алғашқы он жылдықтағы КСРО кеңістігіндегі өнеркәсіптік жобаластырудың тарихи-сипаттамалары жетерлік. Сонымен қатар, құрастырып, пайдаланудың оңтайлылығы мен инженерлік психология мен эстетикаға қалайша қатты мән берілгендігі жайлы мәліметтер жетіп асады. Десе де, өндірісшілер эстетиканы алға қойылған міндетті қиындатып тастаудан басқа ештеңе білмейтін қосымша құрам ретінде қабылдайтын. Бізде сол кезде дизайн тарихы жазылмады дуге болады. Шет елде кең насихатталды. 1970 жылы өндіріске жіберетін ГАЗ -24 автокөлікті жасаушы бес конструктордың біреуі Ш.Ниязбековті Қазақстанның өзінде көп ешкім біле бермейді.

Соғыстан кейінгі жылдардың дизайншылары жайлы да осылай айтуға болады. Отандық теория мен тәжірибенің қандай аяққа тұру және даму кезеңдерінен, қай заманда қалай аталғанын тереңірек талдау үшін 1950-шы жылдардың ең басына қайта оралу керек. Ол кезде сәулет пен бұйымдық шығармашылықта кейінірек техникалық эстетиканың негізгі ойларын қалыптастыруға

деген талпыныспен «өнер тұрмысқа» деп аталатын жұмсағырақ және аморфтық қозғалыспен алмасқан «безендірушілікпен» күрес ысырып тастаған «сталиндік барокко» стилі қалыптасып келе жатқан.

1962 жылы Техника Эстетикасының Бүкілодақтық ғылыми-зерттеу институты құрылды. Ол дизайнның кәсіби саласының дамуында ғана емес, еліміздің әлемдік көріністік мәдениеттегі алдыңғы жетістіктерімен таныс болуына, әсіресе, 1962 жылғы МОСХтың 30 жылдығына арналған Манеждегі көрменің күл-талқаны шыққаннан кейін құндылығы тым арта түсті.

Келесі 10 жылдықта Техника Эстетикасының Бүкілодақтық ғылыми-зерттеу институтының Ресей Федерациясының бірнеше қалаларында және бірқатар одақтас республикаларда құрылған ондаған филиалдары бой көтеріп, шетелдік және отандық дизайнның көптеген көрмелері, халықаралық шығармашылық кездесулері, ең ірілері «Интердизайн» семинарлары өткізілді. Қызмет атқару теориясына, инженерлік психологияға, жүйелік жобаластыру әдістемесіне, аса көп мән берілді.

1950 шы жылдар мен соңғы екі он жылдықтардың арасындағы айырмашылық анық. Десе де, дизайнның даму ағымын алдыңғы кезеңде қаданған негіздерін ескерместен еш түсіне алмаймыз. Соғыстан кейінгі он бесжылда 1960-шы жылдардың бірінші жартысының өміршеңдігін дәлелдеп берді. «Алпысыншы жылдар. Дизайндағы төңкерістің он жылдығы» деген кітабында ағылшын зерттеушісі Лесли Джексон, Ұлыбританияның премьер-министрі Гарольд Макмиллан 1957 жылы 20 шілдеде Бедфордта сөйлеген сөзінде «ешқашан осылайша жақсы болмағанын» айтты. Өзге елдердің экономикалық жағдайы нашар емес, керісінше тәуір болатын, әсіресе, Скандинавияда, Италияда, АҚШ-та тұтынушылық гүлденуді бастан кешірген заман еді. Осы жағымды жағдай көтерме және бөлшек сауда нарығы үшін дизайнның маңыздылығына деген сенімділік сыйлады. Дизайнерлер қоғамның сеніміне кіріп, өздерінің ықпалын өндірістің, өнеркәсіптің барған сайын

жаңадай салаларын қамтып, ғарыштан бірақ шықты.

Шынайы әл-ауқатты артыру емес, құнды қағаздар мен акциялардың үстемдігін артыруға көзделген 1980-ші жылдардың ортасындағы жасанды ынталандырылған дүрбелеңге қарағанда, 1960-шы жылдардың дизайнерлері шын мәніндегі мықты материалдық базаға сүйенді. Соғыстан кейінгі алғашқы бес жылдықтағы біздің еліміздегі өнеркәсіп эстетикасының дамуы отандық суретшілер мен құрастырушылардың дизайнның әлемдік деңгейінен аса кейін қалып қоймағанын көрсетеді. Бірақ, кеше ғана аяқталған сұм соғыс миллиондаған халықтың жағдайын заманауи техникамен әуестену түгелі жеуге нан таппаған мүшкіл халге түсірді.

Енді «Кеңістік және пішін» деп жалпы аталатын, Таллинде 1969 жылдан бері өткізіле бастаған отандық көрменің маңызы зор болды. Шетелдік көрмелерге қарағанда олар қарапайым, тіпті ауылдыңкіндей болуы мүмкін. Оларға қатысушылар жаңаша өнеркәсіп технологиясына қолы жетпеген, Эстон Көркем Қорының шеберханаларының мүмкіншіліктерімен, қолмен жасалатын дүниелермен шектеліп қалған. Дегенмен, олардың қоғам мәдениетіне деген дизайн қызметінің маңызы жоғары болды. Эстондықтармен бірге, Латвия, Белоруссия, Литва, Москва, Ленинград көрмешілері белсене араласты.

Эстон дизайнерлері 1960-шы жылдардағы өздерінің қайталанбас бұйымдық шығармашылықтағы арнасын салды. Олар Таллиннің, өзге де эстондық кішігірім қалалық орталардың жақсаруына үлес қосып, секциялық модульдық жиһазын жасап шығарып, тұрмыстық шыны мен керамика, дарық шамдарының қолайлы пішіндерін ойлап тауып, шетелдік кеңес көрмелерін безендіруге жиі шақырылып отырды. Финляндия мен Швейцарияның жақындығы әсер етпей қоймады, сол себепті де олар сыртқы өркениет пен тікелей өтем алуға жол бермеуге тырысып бақты.

«Кеңістік және пішін» көрмесіне баға беруде олардың соцреализм билеп-төстеген

кезде даярланғанын естен шығармаған абзал. Өздерінің көрмелерін ойластыру үстінде эстон көрмешілері, дизайншылары бейнелеу өнерінің пафосынан аулақ болып, сауда жәрмеңкелеріне тән коммерциялық нақтылыққа жол бермей, ең алдымен, жобалық шығармашылық ойларға бой алдыруға талпынды. Бұл үрдіс бізде 1950-ші жылдардың соңында «Өнер-тұрмысқа» қозғалысынан өріс алған болатын. Енді эстон дизайншылары келесі кезеңге бет алды.

«Кеңістік және пішін» көрмесінің атауының өзі билік пен қарапайым тұтынушылардың біртіндеп «пішін» және «сапа» деген ұғымдарға еті үйрене бастағанын білдіреді. Онымен қоса, Эстонияда кішігірім «кофе» және дүкендердің интерьерлерін қайта жабдықтаушы сәулетшілердің жұмысы жоғары бағалана бастады. Бағдарламаның басты мақсаты «Интерьер және жиһаз» болды.

Тұңғыш көрме өткізу жоспарында оның мақсаты – шығармашылық бастамашылықты, жобалау шеберлігін дамытып, жапай бұқара қауысды интерьер жасаудың, бұйымдық органың өзекті мәселелерімен таныстырып, стандарттық ұсақ-түйектерді, шаблондар мен құрастыруды пайдаланып, қызықты кеңістікті шешімдерге келуге болатынын үйрету.

Бұл суретшілердің барлығы 1950-ші жылдардың басында Таллиндегі Мемлекеттік көркем институтын аяқтаған, көрмелерді әрлеп, дәнекерлеп, өздерінің шығармашылық екпіні салықалды суретшілер буынының өкілдері болатын. Олар көрермендердің көріп, түйсіну шартын үйреншікті болып қалған жиһаз, мүліктер мен жарық шамдарынан олардың құрамдас бөлшектеріне, бұйымдық-кеңістік орта негізін қалайтын алшақ геометриялық бейнелерге аудармақ болды.

Жадпы міндет ретінде көрмеге қатысушыларға олардың негізінде куб, таспа, табақ, цилиндр алуға болатын, сондай-ақ, олардың түрлі кесіктері мен қиылыстарын алуға болатын квадраттар мен шарлардың қатынастарын ойлап табу ұсынылды. Олардың композициясы сәннен шығып бара жатқан көріністің шарттылығын бұза білген.

«КСРО-ның декоративтік өнері» журналында осы көрме жайды алғашқы мақалада оның біздің едде ұқсас нұсқасының жоқтығы, салыстыруға келмейтіндігі, сондықтан да, бағалай қою да оңай еместігі жайлы жазылған еді. Кейін көркемсурет сыншысы Ирина Уварова мен декоративтік өнер теорияшысы Кирилл Макаровтың мақалалары жарық көрді. Уварова көрменің экспонаттарын өнердегі «солтүстік арнаның» аластатылған бейнелерімен, айқын қарқынды санаға ұмтылатын, көнбіс емес, бірақ, ұстамды, салықалы солтүстік рухтың троллейлердің қасиетті ошағымен» байланыстырды. Ал, Макаров 1910-20-шы жылдардағы геометризмді еске алып, тіпті Платон айтатын әсемдік эстетикасына да ерік берді. Басқа сөзбен айтқанда, көрме нақтылықтан алшақ ассоциациялардың көмегімен көрсетілді.

Көрме ашылғаннан кейін іле бере Велла Азидің Koduuma («Отан») газетінде жариялаған мақадасы көрсетілген материалға жақынырақ болды. Ол экспозицияны иентерьерлік кеңістікті жобадастыру ойның заңды дамуы деп атап, түрлі сипатта топтастырылған пішіндермен кеңістікті құрылымдардың және декоративтік шешілген композициялардың қағидаларына негізделген мүлік, жиһаздардың қарқынды элементтерінің қатынастылық маңыздылығын дәлелдеп бақты.

«Кеңістік пен пішін» деп аталатын екінші көрме 1972 жылы ашылды. Оның тұжырымдамасын сол кездегі Таллиндегі көркемсурет институтының дизайнерлік білім алу бағдарламасын қалыптастырған Бруно Томберг жасап шыққан. Томберг мұндай көрмелердің ең алдымен білім нәрімен сусындаудың жаңа бағыт-бағдарларын, жолдары мен мүмкіншіліктеріне жол ашып, кәсіби көркем мәселелерді шешуге оң ықпалын тигізуі тиіс деп санады.

Қорытындысында, алғашқы көрменің статикалылығына төтеп берілді.

Іс жүзіне, өнердің бұл түрі адамның мұқтажыдығын қанағаттандыруға бағытталғандықтан нақты міндеттермен шектеліп қалады. Бірақ, жалпы ол күнделікті өмірдің айнала

қоршаған ортасын жасап, анағұрлым кең, жалпы мақсатты дiттейдi. Өндiрiстiң материалдық ерекшелiктерi, айнала қоршаған ортаның игiлiгiне қызмет ету мiндетi, экономикалық қағидалары, ақпараттық толықтықтың талап етiлуi- бүгiнгi күннiң адамына тек утилитарлық дәрежеде ғана емес, рухани деңгейде де маңызды. 1960-70-шi жылдардағы өмiр салты ерекшенiң барлығына назар аударып қана қоймай, мән мен бейненi бiрiктiрген дүниелерге де мән берiле бастады. Олар заманауи материалдық мәдениетпен, Еуропадағы, Америкадағы, Азиядағы пішін жасау сапасымен таныстырып, айқын, нақтыланған жарнамалық-коммерциялық мақсатты көздемедi.

Дизайншылардың 4-шi (төртiншi) халықаралық кездесуi Вена қаласында өткiзiлдi. Ол «Қоғамдық өмiр саласына арналған дизайн» тақырыбына арналды. Онда: денсаулық сақтау, бiлiм беру, қоғамдық көлiк, қалалық орта сынды бағыттарда қоғамдық мұқтаждықтарға арналған құрал-жабдықтаулардың кешендiк жобаларын жасаудағы билiк пен дизайншылардың жауапкершiлiгi қарастырылды. Конгреске қатысушылар Венаға осы бағыт-бағдарларға алдын-ала арналған жобаларын әкелiп, олармен жұмыс жасау кезеңдерiн толық айтып бердi. Венаға Кеңес Одағының дизайншыларынан құрылған делегация алғаш рет барды.

Рейнер Бэнем «Көпшiлiктiң қалауын қанағаттандыру. Жақсы дизайн және жақсы басқару» деген ұзын-сонар атауымен басты баяндамасын жасап шықты. Поляк сәулетшiсi және дизайншысы Ежи Солтанның заманауи қоғамдық көлiк жобасына арналған қызықты баяндамасы есте қалды.

1960-шы жылдары «Дизайн, қоғам және болашақ» тақырыбына арналған ICSID конгрессi соңғы конгресс едi. Ол Лондонда (1969) өттi. Британдық дизайншылар қоғамының резиденциясы, Неш-Хауздың көрермендер залында, мыңнан астам адам жиналып, рекорд жасады. Олардың қатарында Ғылым және техника Мемлекеттiк комитетi төрағасының орынбасары Джермен Гвишиани басқарған Кеңес Одағының өкiлеттiк делегациясы да болды. Бұл уақытта

Кеңес Одағында Техника Эстетикасының Бүкiлодақтық ғылыми-зерттеу институты) жұмыс iстейтiн.

Десе де, сол жылдары дизайн өмiр салты мен әлеуметтiк жүйелердiң айырмашылығының шекарасына төтеп берiп, жаңаша әуенмен өзiнiңтегi жағынан жалғыз көрiнiстiк тiлiн тапты. Өндiрiс саласындағы жаһандану мен бұқаралық ақпарат құралдарының және бiрдей тауарлардың және қызмет түрлерiне деген сұраныстың арқасында дизайн, әсiресе, айнала қоршаған ортаның көркемдiк қабылдану жалпыламалылығын бұрынсоңды болмаған iрi ауқымда қалыптастыра алды. Дизайн қағидасы бүкiл континентте дүр сiлкiнiп шыққан 1950-шi жылдардағы өмiр салтын анығырақ айтуға болатын болса, ал, 1960-70-шi жылдары жақсы дизайнның сөзсiз пайдалы және техникалық жаңға үлгiлерiмен қатар, ерекше бұйымдық пішіндер, түрлi-түстi үндестiктер, таңбалар мен рәмiздер, қалыптасып қалған барлық композициялық ережелердi қасақана бұзып тастағандай. Балтық елдерiнiң Дизайншылардың шығармашылық ойының таралуына отандық аудиториясына есептелген арнайы даярланған, сыртқа шығатын көрмелердiң тигiзген ықпалы айтарлықтай болды. Қазақстаннан көптеген суретшiлер осы балтық елдерiнде бiлiм көтердi.

Осы жылдары дизайн мен өмiр үлгiсiндегi басты құбылыс-функционализмнiң күнiнiң бiтуi. Пластикалық өнерде де солай болды, ол iрi халықаралық көркем көрмелерде де осы ағым етек алып, бiрiнен-бiрi географиялық алшақ жатқан қалалар мен астаналардың сырт келбетiн жедел жақындатып тастаған сәулет өнерiнде де байқалды.

Жалпы дизайнның дамуының сол кезеңдегi маңызды факторының бiрi дизайншылар жасайтын техникалық жаңа утилитарлық заттардың жалпы дұрыс қабылдануы болды. Ғылым мен техниканың дамуы материалдық-бұйымдық пішіндердiң орнының ауыстырылуын жеделдете түстi. Дизайнның дамуына олардың техникалық көнере бастауы жақсы әсер еттi. Дизайн, тек функционалдық-утилитарлық қана емес, танымал бағалы бұйымдарының жаппай өндiрiсiнiң және

жаппай тұтынушылық, сұранысының одан сайын кеңею беруінің мықты қуат көзі іспетті қызмет етті. Кеңес үкіметі заманында тек теориялық білім ғана қатаң хронологиялық байламнан босап шығып, уақыттан тыс мәнге ие бола алды. Қазақстанда 1985 жылы ғана Дизайнерлер одағы құрылды. Осылайша, дизайн адамдар мен қоғамның арасындағы күрделі және көп деңгейлі әлеуметтік коммуникация ретінде танылды.

Пайдаланылған дерек көздерінің тізімі

1. Postmodernism: Style and Subversion 1970-1999. Press release V&A Museum, 2011. – P.1. – P.5.
2. Jenks Ch. The Story of Post-Modernism: five decades of the ironic, iconic and critical in architecture. John Willey & Sons, 2011. – P.15. – P.17.
3. Аронов В.Р. Дизайн в культуре XX века (1945-1990). – М: Дизайн, 2013. – 406 с.

Аннотация

Кабылов Д.Б. **Основные этапы истории развития и взаимосвязь мирового и советского дизайна второй половины XX** // Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В этой статье рассматриваются основные этапы дизайна в советской и мировой истории культуры второй половины XX века. Автор статьи считает, что одним из факторов бурного развития дизайна той исторической эпохи predisposed нарастающего научно-технического прогресса. Развитие науки и техники диктовали потребность в изделиях отвечающих не только утилитарным функциям, но и эстетическим параметрам эпохи. Появилась огромная категория: массовое производство и массовый потребитель, чьи потребности удовлетворялись в полной мере.

Строго в хронологии советское время для дизайна характеризуется проблематикой разработки теоретических вопросов, нежели практических. Правда, теория дизайна имеет огромное значение во все времена. В этот период стало очевидным, что взаимоотношения социальных коммуникаций и дизайна стали как многоуровневые.

Ключевые слова: мировой дизайн, история, этапы, пространство

Abstract

Kabylov D. **Main stages of history of development and interrelation of world and soviet design of the second half of the XX century** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

In this article, the main stages of design in the Soviet and world cultural history of the second half of the XX century are considered. The author of article considers what one of factors of rapid development of design of that historical era is predisposed the accruing scientific and technical progress. Development of science and equipment dictated need for the products answering to not only utilitarian functions but also esthetic parameters of an era. There was a huge category: mass production and the mass consumer, whose requirements were satisfied fully.

Strictly in chronology a perspective of development of theoretical questions, than practical, characterizes Soviet period for design. However, the theory of design has huge value at all times. During this period became obvious that relationship of social communications and design became as multilevel.

Keywords: world design, history, stages, space

МРНТИ 18.41.51

З.Н. СМАҚОВА, Ш.С. ЖЕКЕМБАЕВА

*Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерватория
(Алматы, Қазақстан)*

А.Қ.ЖҰБАНОВ ҚАЛЫПТАСТЫРҒАН ҚОБЫЗ АСПАБЫНЫҢ ҚАЗАҚ МУЗЫКАСЫНДАҒЫ ОРНЫ

Аңдатпа

Мақалада қобыз аспабының қазақ музыкасындағы маңызы қарастырылады. Әл-Фараби, П.С. Паллас, А.Левшин, Ш.Уәлиханов, В.В.Виноградов және де басқа да зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, қобыздың шығу тарихы, даму эволюциясы, дәстүрлі дыбысының сақталуы, қазіргі кездегі орындаушылық өнердегі ерекшелігі туралы жазылған. Қобызшылар Қорқыт пен Ықылас, дәстүрлі қыл қобызда орындаушылар Д.Мықтыбаев және Ж.Қаламбаевтар туралы мәліметтер берілген. Қобыз аспабын жаңғыртудағы академик А.Қ. Жұбановтың еңбегі мақалаға өзек болған. А.Қ. Жұбановтың Құрманғазы атындағы қазақ мемлекеттік академиялық халық аспаптар оркестрін құрудағы орасан зор еңбегі көрсетіледі. Қобыз аспабының ел арасына кеңінен тарап, қазақ музыкасын әлемге танытуына, дәстүрлі орындаушылықты сақтап, қазіргі қобызда орындаушылықты дамытудағы Қазақ ұлттық консерваториясының профессорлық-оқытушылық құрамының қосқан үлесі туралы баяндалады.

Түйін сөздер: Қорқыт, Ықылас, Әл-Фараби, «Музыка туралы Үлкен трактат», П.С. Паллас, А.Левшин, Ш.Уәлиханов, В.В. Виноградов, қобыз үні, сарын, Абыз, Түрік шежіресі.

Вғ. астам тарихы бар еліміздің мәдениетімен өнерінің бет-бейнесі іспеттес, рухани қазынаға толы ұлтымыздың дәстүрлі музыка өнеріндегі бірден бір өнердің бір саласы – қобыз өнері. Еліміздің өткені мен бүгінін байланыстырған бұл аспаптың қазақ өнерінде алатын орны ерекше. Қобыз аспабы кешегі аталарымыз Қорқыт, Ықылас секілді өнер тарихында есімі алтын әріппен жазылған, бабаларымыздың бүгінге жеткен көзіндей.

Әл-Фараби жазған «Музыка туралы Үлкен трактат» – күрделі еңбекте сол кезеңдегі аспаптардың шығу тегі, эволюциялық дамуы, музыка мәдениетінің тұтастай дәстүр-дағдылары, оның ішінде орындаушылық өнер жайында толық түсінік беріледі [1,4 б.].

Қобыз үнінің төмендеп қайта жоғарылап дыбыс шығаруы – шектеріне саусақтың ұшын ғана тигізіп, керілген қылды ысқышпен үйкеп ысқылап тарту арқылы, ысқышты аспапқа «іліп қойғандай» етіп көлденең ұстап ысқылап, сүйкеп-сүйкеп, көсеп-көсеп жібергенде флажолетті обертонды қою-қошқыл сазды мұңлы болып шығады.

Сондай-ақ қазақтан шыққан тұңғыш ғалым, аса көрнекті ағартушы, демократ, XIX ғасырдың екінші жартысындағы қоғамдық ой-пікірді қалыптастырушы Шоқан Уәлиханов (1835-1865) өзінің бірқатар еңбектерінде қыл қобыз аспабына да назар аударған. Ш.Уәлиханов қыл қобызды орындаушы үшін «қиын», сонымен бірге үні «жағымды» аспаптар тобына телиді [1,5 б.].

Саяхатшы-этнографтар: П.С.Паллас – «... ысқыш пен аспаптың ішегі жылқының қылынан жасалған еді. Бұл аспаптың дыбысы мен сыртқы көрінісі аккуды елестетеді»; [1]

И.Г.Мелин – «дөңгелек, шұңғыл және бос ыдыс сияқты басы шүрең бейнелес»;

И.Г.Андреев – «скрипканың үлкендігіндей, бірақ бетінде қақпағы жоқ, жамықпен (ысқыш) ойналады»;

А.Левшин – «қырғыздардың (қазақтардың) ең басты музыкалық аспабы, ...қобыздың үнінен әр түрлі құстардың даусына еліктейтін табиғи өте ұқсас сарынды естідім»; [2.104 б.]

Р.А.Преннинг – «...кішкене қоңыраулар, үлкенді-кішілі әріптер, қаңылтыр темірлер

ілінген...»; Ш.Уәлиханов – «... мойны ішке қарай имек жасалған, ішекті басқанда оған жақындамайды, саусақ тек ішек үстінде жүреді. Жалпы алғанда, даусы мықты болмаса да ең күрделі сүйкімді аспап...». [4] Осыдан қазақтың қобызы туралы өте көп деректер жазылғаны көрінеді.

Біреулер оны құс даусына ұқсатады: «... Оның даусы аспаптың шегін аттың жалынан керілген қылдан тартылған еспе ысқышпен үйкелегенде аққудың үніне ұқсас дауыс шығады» – дейді (П. Паллас) [1, 4 б.]. Енді біреулер қобыз үнін адам даусына ұқсатады (Б. Сарыбаев) ащы, зарлы, өксікті үн шығарады деген де пікір айтады.

Ғалымдар Н.Финдайзин, В. Виноградов «кыл қобыз» терминін ысқы, тіл және шертпе әдістерімен орындалатын аспаптар тобына жатқызады, яғни бұл термин жалпы музыкалық аспапты білдіреді, ал оның түрлері, мысалы: қобыз, комуз, кобуз және басқа атаулармен кеңінен мәлім [1].

В.В.Виноградов ыспалы аспаптардың отаны – Орта Азия екенін, қазақтың қобызы осы күнгі виолончельдердің, скрипкалардың, альттардың арғы атасы екендігін айтқан.

Қай халықта болмасын өзінің атадан балаға жеткен, қадірлеп көзінің қарашығындай сақтап, қымбат қазынасына айналдырған ұлттық музыкалық өнері болады. Сан ғасырлар халқымызбен бірге жасасып келе жатқан рухани төл өнерімізде қобыз аспабының орны ерекше. Қобыз аспабын, қобыз күйлерін сөз еткенде күй атасы, қобыз атасы – Қорқытты алдымен ауызға аламыз. Ол киелі аспаптың үнінен мәңгілік өмір іздеп, халықтың мұң-шерін, зарын қобыз сарынымен жеткізе білген. Оның есімі шығыстану ғылымында да белгілі. Ол жалпы түркі тілдес халықтарына ортақ бірден-бір көне мәдени ескерткіш – «Қорқыт ата кітабы» жырының негізгі кейіпкері әрі авторы болып табылады.

Күй атасы Қорқыттан бері келе жатқан күй сазы ғасырлар үнін, өмір тынысын, халық арманын, мұң-шерін, қуаныш-күйінішін баяндайды. Аты аңызға айналған Қорқыттан бастап, өмірдің қыры мен сырын күй тілімен сөйлетіп кеткен халық композиторларының

есімдері мен мұраларының ел арасында сақталып келуі – халқымыздың өнер мұрасының молдығын көрсетеді. Бағзы заманнан бастап ұрпақтан ұрпаққа мұра болып келе жатқан асыл қазыналарымыздың бірі – аты аңызға айналған Қорқыт ата күйлері.

Қорқыт ата күйлеріне терең философиялық тебіреніс, элегиялық көңіл-күй мен майда қоңыр лиризм тән. Күйшінің қобызы бірде тағдырдың қайғы-мұңын шертіп, ботадай боздайды, бірде мәңгілік өмір мен сұлулық жырын төгіп, аққудай сызыла сұңқылдайды. Қобыздың дыбыс бояуы қоңыр, мұнды, кейде қайғыға толы адам дауысын елестетеді. Сонау VIII-IX ғғ. сазды әуеннің бас кейіпкеріне тоқталып кетер болсақ, Қорқыт ата– түркі халықтарына ортақ ұлы ойшыл, жырау, қобызшы [3].

Қорқыт ата өмірде ізі, артында әдеби-музыка мұрасы қалған тарихи тұлға ретінде белгілі. Қорқыт атаның өмір сүрген кезеңі туралы ғылымда әр түрлі болжамдар қалыптасқан. Алайда зерттеулердің көпшілігі Қорқыт ата Сырдария бойында өмір сүрген оғыз-қыпшақ тайпалық бірлестігінде VIII-IX ғасырларда дүниеге келген деген тұжырымға саяды. Рашид әд-Дин “Жамиғ Ат-Тауарих” атты тарихи шежіресінде Қорқыт атаны қайы тайпасынан шыққан десе, Әбілғазының “Түрік шежіресінде” оның тегі баят екендігі, оғыздардың елбегі болып, 95 жасқа келіп қайтыс болғандығы айтылады. Сыр жағасына жақын жерде Қорқыт атаның зираты болғанын Ә.Диваев, т.б. ғалымдар өз еңбектерінде атап өтеді. Ә.Қоңыратбаевтың зерттеулерінде Қорқыт ата XI ғасырдың басында дүниеден өткен делінсе, Ә.Марғұланның еңбектерінде ол VII -VIII ғасыр аралығында өмір сүрді деген пікір айтылады.

Біз қазақтың ұлы зерттеушісі Ә.Марғұланның пікірімен келісеміз, себебі тарихтағы ислам дінінің араб миссионерлер арқылы VIIғ. таралуы кезінде, қобыз аспабы қалыптасқан тұғын.VIII – XI ғ. арабтардың ұзақ кезең қазақ жерінде болғандары көптеген өзгерістерге әкеліп соқты, әскери науқан (Талас шайқасы), миссионерлік уағыздау, экономикалық шаралар. Сол кезде арабтар қазақ

мәдениетін меңгеріп, осы қобызды өз елдеріне қолды қылды. VII-VIIIғ. Қазақстан жері және Орта Азия Араб Халифатына енді. Сол уақыттарда ежелгі түрік жазбамыз араб жазуына ауысып, философтар, ғалымдар және поэзия өкілдері араб оюларына көшті. Музыка тарихы әдебиетінде айтылғандай қазіргі таңдағы скрипка тәріздес аспаптар арабтың ребаб (2- ішекті) аспабынан пайда болған. Ал араб ребабы өзіміздің қазақ қобызынан бастау алған. Себебі, көп ғасырлар бойы қазақ жерінде болуы, екі мәдениеттің, атап айтсақ, қазақтың қобызы мен араб аспабының бір- біріне әсері орын алды.

Қазақ философиясы тарихында Қорқыт ата – ел бірлігін нығайтқан кемеңгер қайраткер, түркі дүниетанымының негізін жасаған ғұлама ойшыл, әлемдік ақыл-ой мәдениетінде өзіндік орны бар философ-гуманист ретінде көрінеді. Қорқыт ата жайындағы аңыздардан оның бойындағы үш түрлі өнер ерекше айқындалады. *Біріншіден*, ол оғыз-қыпшақ ұлысынан шыққан айтулы бақсы, [Абыз (адам)]. *Екіншіден* – күйші, қобыз сарынын алғаш туындатушы өнерпаз. *Үшіншіден* – әйгілі жырау, оның жырлары оғыз-қыпшақ өмірін бейнелеген әдеби-тарихи мұра [4].

Түркі халықтарының фольклорындағы Қорқыт ата туралы аңыз-әңгімелердің бірі – «Қорқыт Аңыз», оның өміріне байланысты. Қорқыттың қырық жыл ғана өмір сүретіні аян болады. Осыдан кейін өзінің ең жақын, адал серігі – түйе Желмаясын желдей ұшырып өлімнен қашады. Қашқанмен Жаналғыш алдын орап, қайда барса Қорқыттың көрін қаздырып жатады. Бірақ, көпке дейін Жаналғыш Қорқыттың жанын алуға бата алмай, құр босқа төңіректеумен болады. Ақыры бір күні Жаналғыш алтыннан сандық соқтырып, Қорқыттың жанын алуға бел буып, сайланып шығады. Мұны күні бұрын болжап білген Қорқыт ажалдың тұзағына түспеудің амалын ойлайды. Күндердің күнінде Жаналғыш Қорқытпен бетпе-бет келіп: «кір мына сандыққа!» деп бұйырады. Қорқыт болса күні бұрын ойластырған амалына салып: «Кіруін кірер едім, бірақ мына қалпымда сандыққа қалай сиямын? Алдымен

өзің кіріп көрсет, содан соң дегенің болсын!» – дейді. Сол жерде Жаналғыш сандыққа кіріп көрсетпекші болғанда, Қорқыт оны тарс жауып, аузын ашылмастай бекітеді де, дарияның суына ағызып жібереді. Жаналғыш сандыққа камалған қалпы ағып кете барады. Сөйтіп, халық көпке дейін өлім дегенді білмей, шатшадымен ғұмыр кешетін болады. Сол кезде дарияның аяғында ауы бос шықпайтын керемет бір ақжолтай балықшы болады екен. Бірде Жаналғыш камалған сандық әлгі балықшының ауына түседі. Балықшы «бұл неғылған сандық» деп аузын ашқанда, ішінен долдана ақырып Жаналғыш шығады. Ашу үстінде көзіне көрінген балықшының жанын алады. Сонан соң, Қорқыттың жанын алу үшін кектенген қалпы іздеп кетеді. Ал, Қорқыт болса бұл кезде Жаналғыштың өкшесіне түскенін есіне алып, «андыған жау – алмай қоймас» деп мұңайып, сол көңіл күйін қоңырлатып қобызына салған екен [2, 257 б.].

Қорқыт – түркілердің оғыз ұлысынан шыққан асқан сәуегей, бақсы, күйшілік, жыршылық өнерлерінің атасы болып табылады. Оның бүгінгі күнге дейін сақталып келген мынадай күйлері бар: «Қорқыт (1 түрі), (2 түрі)», «Желмая», «Тарғыл тана», «Елімай», «Ұшардың ұлуы», «Тәңірі күйі», «Жезтабақ», «Сырсандық», «Құс жолы», «Аққу», «Көк бұқа». Әр күйінің өзі терең философиялық түсінікті талап етеді [1, 255 б.].

Бүгінгі таңда аңыз адам Қорқыт атамыз туралы көптеген ескерткіштер сақталған. Соның бірі Қызылорда облысы Қармақшы ауданы Жосалы кентінен 18 км жерде, Қорқыт станциясының түбінде (1980). Авторлары – Б.Ә. Ыбыраев, С.И. Исатаев [5].

Артық айтқандық емес, кезінде әр түрлі заманауи өзгерістерге байланысты, жойылып кете жаздаған Қорқыт атамыздың аспабы XIX ғ. жаңарып қазақ музыка тарихына қайта енген. Оның бірден-бір дәлелі бұл аспап қазақ халқының тарихи-этникалық мәдениетінің көне көзі, рухани қазына мүлкі, эпостық және аспаптық музыкалық өнерін күні бүгінге дейін сақтап жеткізуші ұлттық мұра бола тұра, ол өзіне деген кертартпа ескілікті көзқарастан арылмай ақталмай-ақ қойды.

Кеңес заманының идеологиясына сәйкес А.Затаевичтің: «Әу бастан-ақ қобыз бақсының, бақсылық жасаудың құралы деген пікір қалыптасқан болатын. Сондай бір түсінбеушіліктің кесірінен қобыз жаңа заман көшіне ілесе алмай ескіліктің қалдығы саналып жоғалып, жойылып кетудің алдында қалды» [4] деген пікіріне күмәнданамыз. Себебі, тарихта атақты қобызшылардың есімдері қалмады. Біздің көз қарасымыз бойынша, қобыздың түгелдей бақсылық, ритуалдық емге көшуі. Қобызда айнаның орналасуы, біздің әлем мен жоғарғы әлемнің байланыстырушысы деген пікір қалыптасты. Жай халықтардың өзі қобызда ойнауға қорқатын болған, олардың ойынша «қобыздың киесі ұрады» деп санаған. Сондықтан, ұзақ уақыт қобыз халық қолданысынан шығып кетті..

Қобыз ұстаған бақсылар-балгер, ақын-жыраулар (қобыз аспабын синкреттік дәстүрде меңгергендер): Әли Шашақ бітікші (VIIIғ.), Баба Түкті Шашты Әзіз әулие (Қорқыт атаның заманында өмір сүрген), Нышан (Нысан) Абыз (VIII-X), Көкаман бақсы (XI), Мұңлық Ежесе (XII), Құба тегін (XII), Көкше бақсы (XII-XIII), Есей – бұқа (XII-XIII), Сары Салтық (Сары бақсы) (XII-XIII), Кетбұға Белгібайұлы (Серікбайұлы) (1150), Көкем бақсы (XIII-XIV), Беренде бақсы, Жарық (Ярук) бақсы, Барақ баба (XIV), Жалаледдин Руми, Сақи Жапар бақсы Сайлы, Баба-Саудани, Сыпыра жырау (XIV), Асан қайғы (XIV-XV), Қазтуған Сүйінішұлы (XV), Қойлыбай (XVI), Тілеп аспантайұлы (XVII), Жиёмбет Бортоғашұлы (XVII), Марғасқа (XVII), Құрманбай абыз, Сыбарбай абыз [4,16-22 б.].

Осының салдарынан XX ғасыр басында қобыз аспабына арналып шығармалар жазылмай сиреп ұмытыла бастады. «Әкеден балаға мұра» болып келе жатқан қасиетті өнеріміз, ұлттық салт-санамыз, отбасылық қобызшылық дәстүріміз үзіліп қалды. Классикалық қобыз музыкасының аты аңызға айналған ең соңғы хас шебері XIX ғ. ортасында дүниеге келген Ықылас Дүкенұлы.

Ықылас арғы аталарынан қобызшылар атанған Дүкен қобызшының жанұясында

дүниеге келеді. Бойында қанымен берілген музыкалық таланты бар, ол әкесінің тартқан күйлерін жастайынан бойына сіңіріп, құлағына құйып өседі және қобызда ойнауды кәсіби түрде үйренеді. Жасы он беске келген шамасында Ықылас қобызды толық меңгеріп, күйлер шығара бастайды. Қазақ халқының белгілі жазушысы М.Мағауин: «Қыл қобыздың пірі – Ықылас Түркі әлемінде теңдесі жоқ музыкант, ұлы тұлға», – деген теңеу айтып кеткен.

Қобыз ойнау өнерін өмірге қайта оралтып, «шаң басқан уақыт» пернесін ашуға жасалған шаралар мен ізденістер, талпыныстар болмай қалмады. Осындай істің басында бірегей ірі қобызшылар зор тұлғалы музыканттары болып Жаппас Қаламбаевпен (1909-1970) Дәулет Мықтыбаев (1904-1976) тұрды. Шын мәнінде осы екеуінің арқасында қобыз аспабының барлық құпиясымен қасиетінің, қыры мен сыры сақталып, өткеніміздің баға жетпес асыл мұрасын шашау шығармай, жоғалтпай бізге жеткізіп, жаздырып, қалдырып кетті.

Ж.Қаламбаев – 1-ші Республикалық орындаушылар слетінің қатысушысы (1934). Ол Құрманғазы атындағы халық аспаптар оркестрінің құрылуына үлес қосқан және сол оркестрдің алыт-қобыз тобының концертмейстері, жеке орындаушысы болып табылады (1934-1967) [6].

Қобызда ойнап ең алғаш рет концерттік эстрадаға шыққан, 1968 жылы Алматы консерваториясында ашылған қылқобыз сыныбына бірінші сабақ берген де осы екі тарлан.

Осындай ұлы тұлғалардан дәстүрлі қобызда ойнау өнерінің қыр-сырын қолма-қол, тікелей үйренген Ә.Жұмабеков, Б.Қосбасаровтар қазіргі кезде елімізде қобыз өнерін жалғастырып, жас қобызшы өнерпаздар дайындауда қомақты үлестерін қосып жүрген ұлағатты ұстаздар.

Ахмет Жұбановтың басқаруымен Андреев оркестріне сүйене отырып, ғылыми-зерттеу жұмыспен музыкалық-эксперименталдық шеберханада, В.И. Роменко және Э.И. Романенко, Қ.Қасымов музыкалық аспап шеберлері қобыздың түрлерін жасады, оркестрдегі қобыз дыбысы кеңейтілді

[7,37 б.]. Жұбановтың қазақ халқының ән-күй шығармаларының табиғаты мен ерекшелігі, ұлы күйшілер Құрманғазы, Дәулеткерей, Сейтек, Тәттімбет, Қазанғап туралы монографиялық ғылыми зерттеу еңбектері қазақ музыкасының ғылыми тарихын жасауға қосылған қомақты үлес болды. А.К. Жұбанов – қазақ халқының қазіргі заманғы кәсіби музыкасының негізін қалаған аға буын композиторлардың бірі. Ол халық күйлерін оркестрге лайықтап, нотаға түсірді және қазақ музыкасын күрделі аспаптық симфониялық шығармалармен байытты. Олар «Тәжік биі», «Қазақ билері», «Төлеген Тоқтаров», «Ария», «Вокальдік сюитасы», «Абай сюитасы», тағы басқалар [8].

Композитор ретінде қазақтың музыкалық мәдениетіне өзіндік мелодиялық өрнек қосқан ондаған ән мен күйдің, романстармен хорлардың, аспаптық симфониялық және вокалдық шығармалардың авторы. А.Жұбановтың композиторлық шығармаларының көрнектілері Л. Хамидимен бірлесіп жазған «Абай» (1944) және «Төлеген Тоқтаров» (1947) опералары, қызы Ғ. Жұбанова аяқтаған «Құрманғазы» (1970) операсы.

Құрманғазы атындағы оркестрінің репертуарын кеңейту мақсатында академиялық музыка бағыты таңдалады. Сол себепті қобыздың оркестрлік түрлері жобаланып, шығарылды. Қобыз квинтеті: 1-ші, 2-ші қобыздан, альт және қыл қобыздан, баспен контрабас-қобыздан құрылады.

Ахмет Жұбановтың талантты музыкант ғана емес, сонымен қатар аспаптың нағыз шебері ретінде қобыз аспабына жаңашылдық енгізуі, оркестрлік музыкаға жаңа бағытпен стиль берді. Осы тұрғыдан айта кетер болсақ қобыз аспабында жаңа саты пайда болды. Тамаша тембріне және басқада табиғи саласына қарамастан қобызды халқымыздың өскелең жоғарғы музыкалық талғамына байланысты, оның кейбір бөлшектерін өзгертуіне тура келді. Осы уақыттан бастап қобыз-примаға тағы бір ішек тағылып, диапазоны кеңейтілді. Қобыз үш ішекті аспапқа айналды. Үш ішекті қобыздың дыбысы құлаққа жағымды және онда ойнау мүмкіндігі

бұрынғыдан күшті, сонымен қатар, түрі де ойнауға ыңғайлы қалпына келтірілді [9].

Бұрын ысқышы садақ тектес болса, скрипканың ысқышымен айырбасталды. Тембрі түгелдей өзгеріп, бұрауы квартадан квинтаға көтерілетін болды. Қобыз-примаға бұндай өзгерістер оның дауысын күшейтіп үлкен залдарда, жеке ойнауға мүмкіндік берді. Онда бұрын тек, қазақтың халық әндері мен күйлері орындалса, енді қобыз репертуарында Батыс Еуропа, орыс классиктерінің, советтік композиторлары мен қазақстандық композиторларының шығармалары орын алды. Жалпы осы үш ішекті аспапқа айналғаннан соң, барып толық академиялық жолға түсті және де осы кезден бастап, қобыз фортепианоға қосылып, үлкен залдардың сахнасынан орын алды [10].

Қазіргі таңда халқымыздың ұлттық өнерін дамыту бағытында жаңа жобалар жүзеге асырылып, жақсы іс-шаралар өткізілуде. Еліміздегі арнайы балалар музыкалық мектептерінде, жоғарғы оқу орындарында қобыз аспабын оқыту әдістемесі бір жүйеге келтіріліп, оқытылуда, сонымен қатар осы аспапты үйренуге, оқуға келетін кішкентай бүлдіршіндер санының артуы – қобыз өнерінің болашағының жарқындығын көрсетеді.

Бүгінгі таңда қобыз аспабын жетік меңгеру мақсатында Құрманғазы атындағы қазақ ұлттық консерваториясында: қыл қобыз, бас қобыз, атап кеткендей сым-(прима) қобыз және альт-қобыз сыныптарында жоғарғы дәрежелі шәкірттер тәрбиеленуде.

Еліміздің түкпір-түкпірінен келіп, қазақ өнеріне шын жанашырлық танытқан жас-өспірім ұл-қыздарымызды өнерге баулу жолында өз өмірін сарп еткен, еліміздің елеулі азаматы, дарынды өнерпаз Ахмет Жұбановтың еңбегі зор. Бұның бір дәлелі бүгінде тәуелсіз еліміздің тарихи өнерінен жалғас тауып келе жатқан ұлағатты ұстаздарымыз осы Ахмет Жұбановтың бүгінгі көзі десек артық айтқандық емес. Олар киелі қара шаңырағымыз, өнердің ордасы Қазақ ұлттық консерваториямыздың өнерпаз ұстаздары Б.Қосбасаров, Г.Ә. Молдакәрімова, М.Каленбаева, Ш.Рауандина, Ғ.Ә. Болтаева, А.Қарсақбаева, М.Медеубек, А.Тәжібаева

ұзтаздарымыз жоғарғы дәрежеде мамандандыру үстінде. Тарихы терең бұл аспаптыңдармандарын болашақта да қызықтырып, қуантары сөзсіз. Кешегінің көзі, бүгінгінің сөзі болып жүрген төл өнерімізге тек тегеурінді, мықты болашақ болғай.

Пайдаланылған дерек көздерінің тізімі

1. Уразалиева-Шілдебаева «Ғасырлармен үндескен қобыз». – Астана: Елорда, 2006.
2. Сейдімбек А. Қазақтың күй өнері. – Астана: Күлтегін, 2002.
3. Энциклопедиялық жинақ «Қорқыт ата». – Алматы, 1999.

4. Сейтқазы О. Киелі қобыз құдіреті. – Семей: Талант, 2010.

5. www.tarih.spring.kz

6. Жумалиева Т., Ахметбекова Д., Қоспақов З. Қазақ халқының дәстүрлі музыкасы. – Алматы, 2005. – 486 б.

7. Гизатов Б. Казахский оркестр имени Курмангазы. – Алматы: Ғылым, 1994.

8. Гизатов Б. Академик Ахмет Жубанов. – Алматы: Жазушы, 1972.

9. Сарыбаев Б. Қазақтың музыкалық аспаптары. – Алматы, 1978. – 29 б.

10. Курумбаева А.Т. Қобыздың шығу тарихы мен өсу жолдары және онда ойнаудың ерекшеліктері. Дисс... реферат //Консерватория архиві. – Алматы, 1986.

Аннотация

Смакова З.Н., Жексембаева Ш.С. **Историческая роль А.К.Жубанова в создании разновидностей кобыза** //Педагогика и психология, №4 (29), 2016, КазНПУ имени Абая.

В данной статье рассматривается место и значение кобыза в казахской музыке. Опираясь на труды Аль-Фараби, П.С. Палласа, А. Левшина, Ш. Уәлиханова, В.В. Виноградова и др. исследователей, авторы описывают происхождение, историю эволюции древнего инструмента и использования в современном музыкальном исполнительстве, способы традиционного звукоизвлечения, сохранившихся на протяжении многих веков. Далее предлагаются сведения об известных исполнителях на кыл кобызе: Коркыте, Ыхласе, Д.Мыктыбаеве и Ж.Каламбаеве. Необходимо отметить особую роль А.К. Жубанова в возрождении кобыза и создании кобызовой оркестровой группы на примере оркестра казахских народных инструментов имени Курмангазы. В конце статьи отмечается вклад профессоров Казахской национальной консерватории в сохранении традиционного исполнительства и развитии современного кобызового искусства

Ключевые слова: Коркыт, Ыхлас, Аль-Фараби, қобыз үні, сарын, Абыз, түрік шежіресі.

Abstract

Smakova Z.N., Zheksembaeva Sh.S. **Role A.K.Zhubanov in the creation of varieties kobyz** // Pedagogy and Psychology №4 (29), 2016, KazNPU by Abay.

This article examines the place and importance of kobyz in the Kazakh music. Based on the works of Al-Farabi, P.S.Pallas, A.Levshin, Sh. Valikhanov, V.V.Vinogradov and other scholars, the authors describe the origin, history and evolution of ancient tools and its usage in modern musical performance, traditional methods of sound production preserved for centuries. We offer you information about well-known performers on kyl kobyz: Korkyt, Ykhlas, D.Myktybaev and Zh.Kalambaev. It should be noted a special role of A.K.Zhubanov in the revival of kobyz and creating kobyz orchestral group on the example of an orchestra of Kazakh folk instruments named after Kurmangazy. At the end of the article it notes the contribution of the professors of Kazakh National Conservatory in the preservation of traditional performing art and the development of modern kobyz art.

Keywords: Korkyt, Ykhlas, Al-Farabi, kobyz, saryn, servant of art (Abyz), Turkish chronicle.

**КРУГЛЫЙ СТОЛ
«Развитие межкультурной и межэтнической коммуникации в Казахстане»**



В канун 25-летия Независимости Республики Казахстан и Дня Первого Президента Республики Казахстан кафедра восточных языков и перевода Института филологии и полиязычного образования КазНПУ имени Абая при поддержке Ассоциации курдов «Барбанг» Ассамблеи Народа Казахстана – организовала и провела республиканский круглый стол **«Развитие межкультурной и межэтнической коммуникации в Казахстане»**.

В работе круглого стола принял участие доктор филологии, директор культурного центра при посольстве Арабской Республики Египет Хемдан Ибрагим с докладом на тему «Особенности межкультурной коммуникации Казахстана и арабских стран».

Интересным, запоминающимся, особенно для собравшихся студентов и магистрантов, оказалось выступление члена Экспертного Совета Ассамблеи Народа Казахстана, заместителя председателя Корейского этно-

культурного центра РК, доктора исторических наук, профессора Георгия Васильевича Кана. Он напомнил собравшимся о самых важных вехах в истории независимости нашей страны и особой роли в ней Первого Президента Республики Казахстан; вспомнил случаи, очевидцем которых был сам; рассказал об истории переселения корейцев с Дальнего Востока и о том, как выступил с инициативой учредить День благодарности казахскому народу, тепло и радушно принявшего всех переселенцев самых разных национальностей.

Член Ассамблеи Народа Казахстана, Президента Ассоциации «Барбанг» курдов РК, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой восточных языков и перевода Князь Ибрагимович Мирзоев рассказал об особенностях Казахстанской модели межэтнического и общественного согласия.

Доктор филологических наук, профессор кафедры восточных языков и перевода

Айгуль Казкеновна Жумабекова поделилась опытом создания вузовского курса по формированию межкультурной и переводческой компетенции.

Проблемам формирования межэтнической толерантности были посвящены выступления Алии Ануарбековны Момбек – к.п.н., заместителя главного редактора научно-методического журнала «Педагогика и психология»; Тохметова Асылбека Темирбековича – к.и.н., профессора кафедры восточных языков и перевода КазНПУ им. Абая; Султанязовой Индиры Сағындыковны – доктора

PhD, старшего преподавателя Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова; Шенгелбаевой Нуржамал Рахымжановны - к.ф.н., старшего преподавателя кафедры восточных языков и перевода КазНПУ им. Абая и других участников круглого стола.

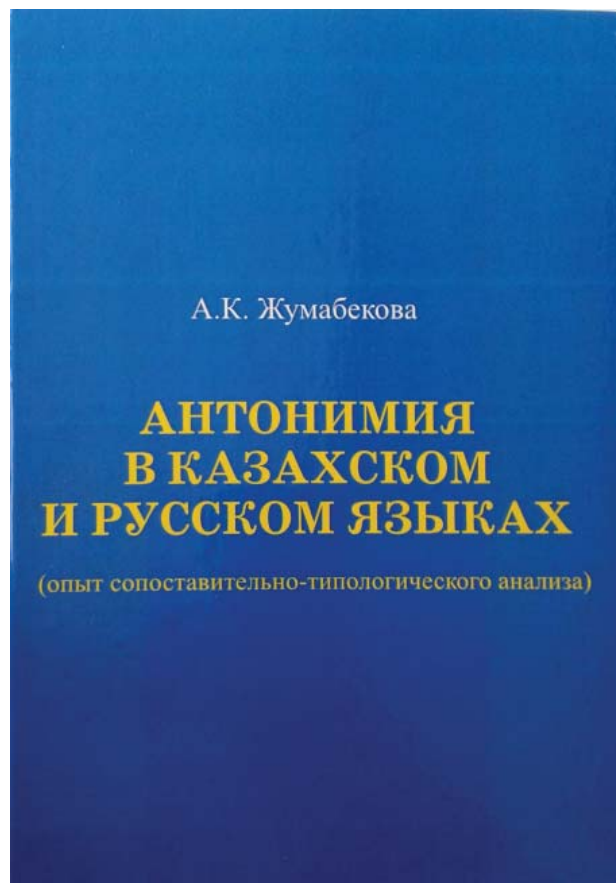
Приятно удивили собравшихся магистрантки переводческого отделения Воронинцева Ирина и Сотникова Светлана, выступившие с докладами на казахском языке.

Мероприятие прошло интересно, в неформальной, дружеской атмосфере.

А.К. Жумабекова

Жумабекова А.К.
АНТОНИМИЯ В КАЗАХСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ
(опыт сопоставительно-типологического анализа):

Монография



Вышла в свет монография А.К. Жумабековой «Антонимия в казахском и русском языках (опыт сопоставительно-типологического анализа)» (Алматы: ТОО «Институт развития государственного языка», 2016. – 168 с.).

В монографии проводится комплексный анализ явления антонимии с привлечением данных таких наук, как логика, психология, философия.

Результаты разработки проблемы в сравнительно-типологическом аспекте демонстрируют сущность антонимии как языковой универсалии, отражающей взаимосвязь мышления и языка. Автором исследовано соотношение логического и языкового аспектов в антонимии.

Применение метода оппозиций Н.С. Трубецкого на материале казахского и русского

языков дало возможность рассмотреть большое число узуальных и контекстуальных противопоставлений, а также выделить градуальные, привативные и эквиполентные антонимические оппозиции, характеризующиеся различным типом противоположности составляющих их элементов.

Исследование функций антонимических единиц на материале художественных и публицистических произведений выявило ряд стилистических фигур, основанных на противопоставлениях: антитезу, акротезу, амфитезу, альтернатезу, диатезу, антиметаболу, оксюморон.

Итогом исследования антонимических отношений в лексике казахского и русского языков стало выявление не только общих закономерностей развития данного языкового явления, но и специфических черт его реализации в каждом исследуемом языке.

Жұмабекова А.Қ. Қазақ және орыс тілдеріндегі антонимия (салыстыру-типологиялық талдау тәжірибесі): Монография.

А.Қ. Жұмабекованың «Қазақ және орыс тілдеріндегі антонимия (салыстыру-типологиялық талдау тәжірибесі)» (орыс тілінде) атты монографиясы жарық көрді (Алматы: «Мемлекеттік тілді дамыту институты» ЖШС, 2016. – 168 б.).

Монографияда логика, психология, философия сияқты ғылымдардың нәтижелері пайдалана отырып, антонимияға кешенді түрде талдау жасалған.

Салыстыру-типологиялық аспектісіндегі мәселелерді зерттеу кезінде ойлау мен тілдің өзара байланысын сипаттайтын антонимия мәні тілдік универсалия ретінде көрсетіледі. Автордың еңбегінде антонимиядағы логикалық және тілдік қатынастар зерттелген.

Н.С. Трубецкойдың оппозиция әдісін қолдануы қазақ және орыс тілдерінде көптеген узуалды және контекстуалды қарама-қарсылықтарды қарастыруға, сондай-ақ құрамдас элементтерінің қарама-қарсылығын әртүрлі түрде сипаттайтын градуалды, привативті және эквиполентті антонимиялық оппозицияларды ажыратуға мүмкіндік берді.

Көркем және публицистикалық шығармалардағы антонимиялық бірліктердің функцияларын зерттеу антитеза, акротеза, амфитеза, альтернатеза, диатеа, антиметабола, оксюморон сияқты қарама-қарсылықтарына негізделген стилистикалық фигуралар анықталды.

Қазақ және орыс тілдерінің лексикаларындағы антонимиялық қатынастарды зерттеу қорытындысы бойынша аталған тілдік құбылыстың дамуының жалпы заңдылығын ғана анықтап қоймай, сонымен бірге оның әрбір зерттелетін тілде жүзеге асырылуындағы арнайы ерекшеліктері де анықталды.

Zhumabekova A.K. **Antonymy in the Kazakh and Russian languages** (the experience of comparative-typological analysis)": Monograph.

The monograph of A.K. Zhumabekova "Antonymy in the Kazakh and Russian languages (the experience of comparative-typological analysis)" (in Russian) was published (Almaty:

LLP "Institute of development of the state language", 2016. – 168 p.).

In the monograph there is the comprehensive analysis of the phenomenon of antonymy involving data of such sciences as logic, psychology, philosophy.

The results of the problem development in the comparative-typological aspect demonstrate the nature of antonymy as a linguistic universal, reflecting the relationship of thought and language. The author investigated the ratio of logical and linguistic aspects of antonymy.

Application of the method of oppositions of N.S. Trubetskoy on the material of the Kazakh and Russian languages gave the opportunity to consider a large number of spontaneous and contextual oppositions, as well as to provide gradable, privative and equipollent antonymous opposition, characterized by different type of opposites of the components.

The study of the functions of antonymous units on the literary and publicistic works have identified a number of stylistic figures, based on the opposition: antithesis, akrothesis, amfithesis, alternathesis, antimetabole, diathesis, oxymoron.

The study of antonymous relations in the vocabulary of the Kazakh and Russian languages has identified not only the general laws of the development of this linguistic phenomenon but also specific features of its implementation in each of the studied language.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

Абдуллаева Периазат Тұрарқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, философия және саясаттану факультеті, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс докторанты, *abdullaeva_perizat@mail.ru*

Айтбаева Айгүлім Боранғалиқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ профессоры, *aba-abd@mail.ru*

Акрамова Әлия Смағұлқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы университеті, *akramova@mail.ru*

Алтыбаева Сауле Магазовна – филология ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *asm2007@mail.ru*

Альмухамбетов Берикжан Айтқулович – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Өнер мәдениет және спорт институтының директоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *al.berik@mail.ru*

Аплашова Арна Жартаевна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, *aplashova.arna@mail.ru*

Ауталипова Улдар Ибрашевна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, *au_i_58@mail.ru*

Ахметова Аймкүл Қадірбайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Әшімханов Ғалымжан Рашидұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының аға оқытушысы

Әтемқұлова Назира Омарқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *naz.0506@mail.ru*

Дәуленбаев Мұхит Тойлыевич – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының доценті, ҚР еңбек сіңірген жаттықтырушы

Демиденко Раиса Николаевна – биология ғылымдарының кандидаты, профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, *r.n.demidenko@gmail.com*

Джанзакова Шолпан Исағалиқызы – Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің Педагогика кафедрасының меңгерушісі, п.ғ.д., профессор м.а., *sholpan.dzhanzakova@mail.ru*

Діністановна Балауса Қанатбайқызы – химия ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, *Dinistanova@mail.ru*

Егінбаева Тойжан Жылқайдаровна – Қазақ ұлттық өнер университеті, музыкатану кафедрасының профессоры, өнертану ғылымдарының кандидаты, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, *Toizhan_2710@mail.ru*

Жәрдемалиева Ритта Рамазанқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы.

Жексембаева Шынар – қобыз және баян кафедрасының студенті, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерватория

Жорабекова Айнуր Назимбековна – философия докторы, Шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, *ainur-zhorabekova@mail.ru*

Жұмабекова Айгүл Қазкенқызы – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *aigzhum@mail.ru*

Жұмабекова Қырмызы Бақытқалиқызы – әл Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, философия және саясаттану факультеті, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, *kirmizi2007@mail.ru*

Иманбаева Сауле Тохтарқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ХПБҒА-ның академигі, Халықаралық КОНКОРД академиясының корреспондент-мүшесі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, imanbaevast@mail.ru

Исабекова Толеш Шакетаевна – Абай атындағы ҚазҰПУ Психология ҒЗИ инспекторы

Кабылов Даулет Бяллулы – докторант, Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы

Қарақов Амантай Қарақұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Қасен Гүлмира Аманқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті философия және саясаттану факультетінің педагогика және білімдік менеджмент кафедрасының профессоры, asidos62@mail.ru

Касымова Гүльнара Маматбековна – педагогика ғылымдарының докторы, қаумдастырылған профессор, Сулейман Демирел университеті, guln-k@mail.ru.

Касымова Рашида Таукеловна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, орыс филология және әлем әдебиеті кафедрасының профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Кенжебекова Рабиға Ибрахимқызы – Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты

Керімбаев Нұрасыл Нұрымұлы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, nurasil@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Психология ҒЗИ ғылыми жұмыстар жөніндегі инспектор

Кудьярова Жанар Баймаханқызы – химия ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, zhanar_kudyarova@mail.ru

Күнтуғанова Сарбиназ – І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, аға оқытушысы

Мажинов Бағдат Молдахметұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика және психология институты, арнайы білім беру кафедрасының «Дефектология» мамандығының 3 курс докторанты, bagdat_1969@mail.ru

Мардахаев Лев Владимирович – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ПБХҒА академигі, әлеуметтік кафедрасының меңгерушісі, Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті

Мовкебаева Зүльфия Ахметуәлиқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, zmovkebaewa@mail.ru

Момбек Әлия Әнуарбекқызы – педагогика ғылымының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aliya_tombek@mail.ru

Мурзина Сәуле Ашотқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының меңгерушісі, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, saule_murzina@mail.ru

Мұсабекова Гүлнар Тәжібайқызы – Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті педагогикалық ғылымдар кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, gulnar.hanum22@mail.ru

Нажипқызы Меруерт – химия ғылымдарының кандидаты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Meruert.Nazhipkyzy@kaznu.kz

Нәби Лиза – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, liza281073@mail.ru

Небесаева Жанар Орынбековна – PhD докторант, Өнер мәдениет және спорт институты, Бейнелеу өнері және сәндік қолөнер теориясы мен әдістемесі кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ, *gold_15k1@mail.ru*

Нұржанова Гүлмира Исатайқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика университеті, *nurzhanova_24@mail.ru*

Нұрланова Винара Сатарқұлқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, *vinara.nurlanova@mail.ru*

Оспанова Тоғжан Өмірзаққызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, *togjan.ospanova@mail.ru*

Өтегенова Гүлнәр Бақытбекқызы – Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, педагогика және психология факультеті, Психология және арнайы білім беру кафедрасының «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс магистранты, *gulnar_92@mail.ru*

Рахимбекова Гулденсин Оразбековна – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, Шетел тілдері кафедрасының меңгерушісі, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, *grahimbekova@mail.ru*

Садвакасова Зухра Маратқызы – аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика және менеджмент кафедрасының доцент, педагогика ғылымдарының кандидаты, *zuhra76@mail.ru*

Салғараев Марат Турганбайұлы – докторант, Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университет

Сеилханова Макпал Есенғалиқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, философия және саясаттану факультеті, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының оқытушысы, педагогикалық ғылымдар магистрі, *makpals88@mail.ru*

Сейсенбеков Ерлан Кенжебайұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, *Yerlan_fks@mail.ru*

Смақова Зәуре Нифметқызы – қобыз және баян кафедрасының доценті, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, *zukan64@mail.ru*

Сүлейменова Карлығаш Канатбековна – педагогика ғылымының магистрі, PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *suleimenova_@mail.ru*

Туреханова Айгерим Турехановна – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 1 курс магистранты, *a.turekhanova@bk.ru*

Усенбаева Шынар Мутанқызы – аға оқытушы, магистр, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика университеті

Халитова Исламия Рамазанқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, *halitova46@yandex.ru*

НАШИ АВТОРЫ

Абдуллаева Перизат Тураровна – докторант 2 курса специальности «Педагогика и психология» кафедры педагогики и образовательного менеджмента, факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, abdullaeva_perizat@mail.ru

Айтбаева Айгулим Борангалиевна – кандидат педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета, aba-abd@mail.ru

Акрамова Алия Смагуловна – кандидат педагогических наук, доцент, Университет Алматы, akramova_@mail.ru

Алтыбаева Сауле Магазовна – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, asm2007@mail.ru

Альмухамбетов Беррикжан Айткулович – доктор педагогических наук, профессор, директор института искусств, культуры и спорта, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, al.berik@mail.ru

Аплашова Арна Жартаевна – кандидат психологических наук, доцент, Павлодарский государственный педагогический институт, кафедра психологии, aplashova.arna@mail.ru.

Атемкулова Назира Омаровна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, naz.0506@mail.ru

Ауталипова Улдар Ибрашевна – кандидат психологических наук, доцент, Казахский государственный женский педагогический университет, aui_58@mail.ru.

Ахметова Айкуль Кадирбаевна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

Ашимханов Галымжан Рашидович – старший преподаватель кафедры оздоровительной физической культуры Казахского национального педагогического университета имени Абая

Дауленбаев Мухит Тойлыевич – доцент кафедры оздоровительной физической культуры Казахского национального педагогического университета имени Абая, заслуженный тренер РК

Демиденко Раиса Николаевна – кандидат биологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический институт. r.n.demidenko@gmail.com.

Динистанова Балауса Канатбайкызы – кандидат химических наук, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Dinistanova@mail.ru

Джердималиева Ритта Рамазановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахская национальная академия искусств имени Т.Жургенова.

Егинбаева Тойжан Жылкайдаровна – Заслуженный деятель РК, кандидат искусствоведения, профессор кафедры музыковедения Казахского национального университета искусств, Toizhan_2710@mail.ru

Жексембаева Шынар – студентка кафедры кобызы и баяна, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, shikosh_92@mail.ru

Жорабекова Айнур Назимбековна – доктор философии (PhD), старший преподаватель кафедры иностранных языков, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, ainur-zhorabekova@mail.ru

Жумабекова Айгуль Казкеновна – доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aigzhum@mail.ru

Жумабекова Кырмызы Бакыткалиевна – старший преподаватель кафедры педагогики и образовательного менеджмента, факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, abdullaeva_perizat@mail.ru

Иманбаева Сауле Тохтаровна – доктор педагогических наук, профессор, академик МАН-ПО, член-корреспондент академии КОНКОРД (Франция), Казахский национальный педагогический университет имени Абая, imanbaevast@mail.ru

Исабекова Толеш Шакетаевна – инспектор НИИ Психологии КазНПУ им.Абая

Кабылов Даулет Блялулы – докторант, Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова

Каракров Амантай Каракрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой оздоровительная физическая культура Казахского национального педагогического университета имени Абая

Касен Гульмира Амановна – кандидат педагогических наук, и.о. профессора кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби gulmira.kassen@mail.ru

Касымова Гульнара Маматбековна – доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, Университет имени Сулеймана Демиреля, guln-k@mail.ru,

Касымова Рашида Таукеловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет имени аль-Фараби

Кенжебекова Рабига Ибрахимовна – кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Казахстанский педагогический университет

Керимбаев Нурасыл Нурымулы – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, nurasil@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – магистр психологии, научный сотрудник НИИ Психологии КазНПУ имени Абая

Кудьярова Жанар Баймаханқызы – кандидат химических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, zhanar_kudyarova@mail.ru

Кунтуганова Сарбиназ – старший преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова.

Мажинов Багдат Молдахметович – докторант 3 курса специальности «Дефектология» кафедры специального образования, института педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая, bagdat_1969@mail.ru

Мардахаев Лев Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, заведующий кафедрой социальной педагогики, Российский государственный социальный университет.

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zmovkebaewa@mail.ru

Момбек Алия Ануарбековна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aliya_mombek@mail.ru

Мурзина Сауле Ашотовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, психологии и социальной работы, Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова. saule_murzina@mail.ru

Мусабекова Гульнар Тажибаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических наук, Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссауи, gulnar.hanum22@mail.ru

Навий Лиза – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы, Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, liza281073@mail.ru

Нажипқызы Меруерт – кандидат химических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Meruert.Nazhipkyzy@kaznu.kz

Небесаева Жанар Орынбековна – PhD докторант, институт искусств, культуры и спорта, кафедра теории и методики изобразительного и декоративного искусства, КазНПУ имени Абая, gold_15k1@mail.ru

Нуржанова Гулмира Исатаевна – кандидат педагогических наук, Казахский государственный женский педагогический университет. nurzhanova_24@mail.ru

Нурланова Винара Сатаркуловна – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора, Казахский государственный женский педагогический университет, vinara.nurlanova@mail.ru

Оспанова Тогжан Умурзаковна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, togjan.ospanova@mail.ru

Рахимбекова Гулденсин Оразбековна – педагогикалық ғылымдарының кандидаты, Шетел тілдері кафедрасының меңгерушісі, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, grahimbekova@mail.ru.

Садвакасова Зухра Маратовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, zuhra76@mail.ru

Салғараев Марат Турганбаевич – докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссауи

Сеилханова Макпал Есенғалиевна – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики и образовательного менеджмента факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, makpals88@mail.ru

Сейсенбеков Ерлан Кенжебаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры оздоровительной физической культуры Казахского национального педагогического университета имени Абая, Yerlan_fks@mail.ru

Смакова Зауре Нигметовна – доцент кафедры кобыза и баяна, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, zukan64@mail.ru

Сулейменова Карлығаш Канатбековна – магистр педагогических наук, PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, suleimenova_@mail.ru

Туреханова Айгерим Турехановна – магистрант 1 курса специальности социальная педагогика и самопознание Казахского национального университета имени аль-Фараби, a.turekhanova@bk.ru

Усенбаева Шынар Мутанқызы – старший преподаватель, магистр, Казахский государственный женский педагогический университет

Утегенова Гульнара Бакытбековна – магистрант 2 курса специальности «Педагогика и психология» кафедры психология и специального образования, факультета педагогики и психологии, Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова, gulnar_92@mail.ru

Халитова Исламия Рамазановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, halitova46@yandex.ru.

OUR AUTHORS

Abdullayeva Perizat – Kazakh national University named after al-Farabi faculty of philosophy and political science Department of pedagogy and educational management doctoral student of 2 course of specialty “Pedagogy and psychology”, *abdullaeva_perizat@mail.ru*

Aitbaeva Aigulim – candidate of pedagogical science., professor of Abai Kazakh National Pedagogical University, *aba-abd@mail.ru*

Akramova Aliya – Candidate of Pedagogical Sciences, ass. professor, Almaty University *akramova_@mail.ru*

Altybayeva Saule – Doctor of Philology, Associate Professor of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *asm2007@mail.ru*

Almuhambetov Berikzhan – doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Institute of Arts, Culture and Sports of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *al.berik@mail.ru*

Aplashova Arna – Candidate of Psychological Science, Associate Professor, Pavlodar State Pedagogical Institute, Psychology, *aplashova.arna@mail.ru*

Autalipova Uldar – Candidate of Psychological Science, Associate Professor, Kazakh State Women’s Teacher Training University, *au_i_58@mail.ru*

Atemkulova Nazira – candidate of pedagogical sciences, KazNPU named after Abai, *naz.0506@mail.ru*

Akhmetova Aimkul – Candidate of pedagogical sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Ashimhanov Galymzhan – senior lecturer in Physical Culture of the Kazakh National Pedagogical University named Abai

Daulenbaev Mukhit – Associate Professor of Physical Culture of the Kazakh National Pedagogical University named Abai, honored coach of Kazakhstan

Demidenko Raisa – Candidate of Biological Science, Professor, Pavlodar State Pedagogical Institute, *r.n.demidenko@gmail.com*

Janzakova Sholpan – Head of Pedagogical Department Atyrau State University after Kh. Dosmukhamedov Doctor of pedagogical science, professor, *sholpan.dzhanzakova@mail.ru*

Dinistanova Balaussa – Candidate of Chemistry Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, *Dinistanova@mail.ru*

Veginbaveva Toizhan – Honored Worker of the Republic of Kazakhstan, Ph.D. professor of musicology kazakhstan National University of Arts, *Toizhan_2710@mail.ru*

Dzherdimalieva Ritta – doctor of pedagogical sciences, professor of the Kazakh National Academy of Arts after T.Zhurgenov

Zheksembayeva Shinar – student of the Department of kobyz and accordion the Kazakh national Conservatory named after Kurmangazy, *shikosh_92@mail.ru*

Zhorabekova Ainur – philosophy Doctor, senior teacher of Foreign Languages Department, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, *ainur-zhorabekova@mail.ru*

Zhumabekova Aigul – Doctor of Philological Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *aigzhum@mail.ru*

Zhumabekova Kyrmyzy – senior teacher Kazakh national University named after al-Farabi faculty of philosophy and political scientist the Department of pedagogy and management of educational, *kirmizi2007@mail.ru*

Imanbayeva Saule – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Academician of the MAN PO, corresponding member of the Academy of CONCORD (France), Abay Kazakh National Pedagogical University, *imanbaevast@mail.ru*

Isabekova Tolesh – Kazakh National Pedagogical University named after Abai. Scientific Research Institute of Psychology

- Kabylov Daulet** – doctoral candidate of the Kazakh National academy of arts T.Zhurgenov
- Karakov Amantay** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Physical Culture of the Kazakh National Pedagogical University named Abai
- Kasen Gulmira** – candidate of pedagogical science., professor of Department of Education and Educational Management, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, *asidos62@mail.ru*
- Kassymova Gulnara** – doctor of pedagogical sciences, associated professor, Suleyman Demirel University, *guln-k@mail.ru*.
- Kassymova Rashida** – doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of Russian philology and world literature al-Farabi Kazakh National University
- Kenzhebekova Rabiga** – is the associate professor of the Southern Kazakhstan pedagogical university, the candidate of pedagogical sciences
- Kerimbayev Nurassyl** – Doctor of Education, professor, Al-Farabi Kazakh National University, *nurasil@mail.ru*
- Koshygulova Alia** – Master of Psychology, Researcher SRI Psychology Abay Kazakh National Pedagogical University
- Kudyarova Zhanar** – Candidate of Chemistry Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, *zhanar_kudyarova@mail.ru*
- Mazhinov Bagdat** – 3rd degree PhD doctorate of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, cathedral of special education, major of Defectology, *bagdat_1969@mail.ru*
- Mardakhaev Lev Vladimirovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, ASPAcademician, Head of Social Pedagogy Department, Russian State Social University. Summary
- Movkebayeva Zulfiya** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *zmovkebaewa@mail.ru*
- Mombek Aliya** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *aliya_mombek@mail.ru*
- Murzina Saule** – Candidate of pedagogical sciences, associated professor, Head of chair of pedagogy, psychology and social work, Kokshetau State University named after Shokan Ualikhanov, *saule_murzina@mail.ru*
- Mussabekova Gulnar** – doctor of pedagogical sciences, professor of the chair of pedagogical sciences, Khoja Ahmet Yasawi International Kazakh-Turkish University, *gulnar.hanum22@mail.ru*
- Nazhipkyzy Meruert** – Candidate of Chemistry Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, *Meruert.Nazhipkyzy@kaznu.kz*
- Naviy Liza** – Candidate of pedagogical sciences, associated professor, Kokshetau State University named after Shokan Ualikhanov, *liza281073@mail.ru*
- Nebessayeva Zhanar** – PhD Student, Institute of Art, Culture and Sports, Departments: Theories and techniques of fine and decorative arts, KazNPU named after Abai, *gold_15k1@mail.ru*
- Nurzhanova Gulmira** – Candidate of pedagogical sciences, Kazakh state womanish pedagogical university, *nurzhanova_24@mail.ru*
- Nurlanova Vinara** – Candidate of pedagogical sciences, acting associate professor Kazakh state women’s pedagogical university, *vinara.nurlanova@mail.ru*
- Ospanova Togzhan** – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, PhD Kazakh National Conservatory named after Kurmangazy, *togjan.ospanova@mail.ru*
- Rakhimbekova Guldensin** – Pedagogical sciences candidate, head of Foreign Languages Department, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, *grahimbekova@mail.ru*
- Sadvakassova Zukhra** – candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Kazakh National University named after Al-Farabi, *zuhra76@mail.ru*

Salgarayev Marat – PhD Student, Khoja Ahmet Yasawi International Kazakh-Turkish University, *Prometey_mara75@mail.ru*

Seylhanova Makpal – the master of pedagogical Sciences, teacher of Department of pedagogics and educational management of the faculty of philosophy and political science at al-Farabi Kazakh national University, *makpals88@mail.ru*

Seisenbekov Yerlan – Ph.D, associate professor Department of Physical education of the Kazakh National Pedagogical University named Abai, *Yerlan_fks@mail.ru*

Smakova Zaure – Associate Professor of the Department of kobyz and accordion, the Kazakh national Conservatory named after Kurmangazy, *zukan64@mail.ru*

Suleimenova Karlygash – master of Pedagogical Sciences, PhD Dr, the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, *suleimenova_@mail.ru*

Turekhanova Aigerim – 1st year graduate student with a degree in social pedagogic and self-cognition of Kazakh National University named after al-Farabi *a.turekhanova@bk.ru*

Usenbaeva Shynar – Senior prepodavatel’, master’s degree, Kazakh state womanish pedagogical university

Utegenova Gulnara – Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov faculty of pedagogics and psychology, department psychology and special educations undergraduate student of 2 course of specialty “Pedagogy and psychology”, *gulnar_92@mail.ru*

Khalitova Islamiy – doctor of pedagogical sciences, KazNPU named after Abai, *halitova46@yandex.ru*.

МАЗМҰНЫ

Педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы

| | |
|--|----|
| Халитова И.Р., Әтемқұлова Н.О. Студенттің өзін-өзі тәрбиелеуі арқылы педагог мамандығына бейімделуі..... | 6 |
| Қасымова Р.Т. Оқушылардың ішкі лексиконында гиперо-гиперонимиялық қатынастарының ерекшеліктері..... | 13 |
| Жәрдемалиева Р.Р., Ахметова А.Қ. Педагог-музыканттың педагогикалық техникасының негізін қалаушы қағидалар мен функциялар..... | 17 |
| Оспанова Т.Ө. Қазақстан музыкалық ғылымындағы заманауи тенденциялар туралы..... | 23 |
| Салғараев М.Т. Скифтердің тілдерін зерттеудегі әдіснамалық аспектері..... | 29 |

Қолданбалы психология және психотерапия

| | |
|---|----|
| Аплашова А.Р., Ауталипова У.И., Демиденко Р.Н. Жасөспірімдердің агрессия мен компьютерлік тәуелділікке өзара келісілгендіктің психологиялық аспектілері..... | 34 |
| Абдуллаева П.Т., Жұмабекова Қ.Б. Болашақ педагог-психологтарды кәсіби даярлауда диагностикалық құзыреттіліктердің орны мен рөлі..... | 41 |
| Садвакасова З.М. Білім беру ұйымы маманы іс-әрекетіндегі әлеуметтік-педагогикалық тренинг қолданудың вариативтілігі мүмкіндіктері..... | 46 |
| Жұмабекова А.Қ. Аударма теориясы мен практикасының әдіснамасындағы «аудармашылық құзыреттілік» ұғымының маңызы..... | 53 |
| Косшыгулова А.С., Исабекова Т.Ш. Білім саласында «Рөлдік ойындар» психотехнологиясын қолданудың өзекті мәселелері..... | 57 |
| Нуржанова Г.И., Усенбаева Ш.М. Оқырман мотивациясы оқуға мақсатты бағыт берудің негізі ретінде..... | 63 |
| Мурзина С.А., Нәби Л. Балалардың гаджеттерге тәуелділігінің психологиялық және педагогикалық алдын алуы білім беру және кәсіби міндет ретінде..... | 68 |

Білім беру саласындағы инновациялар

| | |
|---|-----|
| Мардахаев Л.В. Білім берудегі жаңашылдық және оны дамыту мәселелері..... | 72 |
| Әлмұхамбетов Б.А., Небесаева Ж.О. Оқытушының артпедагогикалық қызметіндегі бейнелеу өнердің мүмкіндіктері..... | 78 |
| Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. Заманауи арт-педагогикалық әдістердің инновациялық мазмұны..... | 83 |
| Қасымова Г.М. Шетел тілдері болашақ мамандарының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудағы кейс әдісі..... | 93 |
| Мовкебаева З.А. Арнайы білімді жаңарлату жағдайында ЖОО-да эрготерапевтерді даярлау мәселелері..... | 98 |
| Касен Г.А., Сеилханова М.Е. Қазақстанда арт-терапиялық және арт-педагогикалық қызмет көрсетуді дамытудың қазіргі жағдайы және перспективалары..... | 104 |
| Айтбаева А.Б., Туреханова А.Т. Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызмет көрсетудің қазіргі күнгі проблемалары..... | 109 |
| Мажинов Б.М. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін тең жағдай мен кедергісіз қол жетімділікті жасау мәселесі..... | 118 |
| Мухатаева Д.И. «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының бакалаврының жобалық құзыреттілігін қалыптастыру сұрағына»..... | 124 |

Білім берудің мәселелері мен келешегі

| | |
|--|-----|
| Керімбаев Н.Н., Акрамова А.С. Шағын комплектілі мектеп мұғалімінің білім беру қызметін бағалау | 130 |
| Кудьярова Ж.Б., Діністанова Б.Қ., Нәжіпқызы М. Білім беру үдерісіндегі студенттің өзіндік жұмысының маңыздылығы | 134 |
| Сейсенбеков Е.К., Қарақов А.Қ., Дәуленбаев М.Т., Әшімханов Ғ.Р. Студенттердің дене тәрбиесінде шабуылдық жекпе-жек әдістерін жаттықтыру барысында қолдану | 138 |
| Алиева Д.А. Орыс тілін шет тілі ретінде оқудағы фонетикалық интерференциядан арылудың тәсілдері | 142 |
| Ахметова А.Қ. Музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру құрылымындағы мазмұндық-коммуникативтік компонент | 146 |
| Жорабекова А.Н., Рахимбекова Г.О. Полилингвалды тұғыр болашақ мұғалімдерді даярлаудың мәселесін шешу негізі ретінде | 154 |
| Сүлейменова Қ.Қ. Оқушылардың оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру мәселелері | 160 |
| Джанзакова Ш.И., Ермекова Ә.Е. Мектеп оқушыларының бойында отан сүйгіштік құндылықтарды дамытудың ғылыми негіздері | 165 |
| Мұсабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И. Кіші мектеп жасындағы оқушылардың ақыл-ой еңбегі мәдениетін тәрбиелеу | 169 |

«Мәңгілік Ел» ұлттық идея контексіндегі білім беру, мәдениет және өнер

| | |
|--|-----|
| Иманбаева С.Т., Нурланова В.С. «Мәңгілік ел» Ұлттық идеясының тарихи маңыздылығы | 174 |
| Алтыбаева С.М. Қазақстанның заманауи әдебиетіндегі мәдени кодтар | 178 |
| Смақова З.Н., Күнтуғанова С.М. Музыкалық фольклордың қазақ аспаптық музыкасына ықпалы | 186 |
| Егінбаева Т.Ж. Еділ Хусаинов: орындаушы – композитор – менеджер | 193 |
| Кабылов Д.Б. XX ғасырдың екінші жартысындағы әлемдік дизайн тарихының негізгі кезеңдері мен кеңестік дизайнның байланыстары | 197 |
| Смақова З.Н., Жексембаева Ш.С. Қобыз аспабын түрлендірудегі А.Қ. Жұбановтың тарихи рөлі | 204 |

Ақпарат

| | |
|--|-----|
| Дөңгелек үстел «Қазақстандағы этносаралық және мәдениаралық қатынастардың дамуы» | 210 |
| Жұмабекова А.Қ. Қазақ және орыс тілдеріндегі антонимия (салыстыру-типологиялық талдау тәжірибесі): Монография | 212 |
| Біздің авторлар | 214 |
| Авторлар назарына | 229 |

СОДЕРЖАНИЕ

Методология и теория педагогики и психологии

| | |
|--|----|
| Халитова И.Р., Атемқұлова Н.О. Адаптация студента к педагогической специальности посредством самовоспитания | 6 |
| Касымова Р.Т. Особенности гипо-гиперонимических отношений в ментальном лексиконе учащихся | 13 |
| Джердималиева Р.Р., Ахметова А.К. основополагающие принципы и функции педагогической техники педагога-музыканта | 17 |
| Оспанова Т.У. О современных тенденциях в казахстанской музыкальной науке | 23 |
| Салғараев М.Т. Методологические аспекты при изучении языка скифов | 29 |

Прикладная психология и психотерапия

| | |
|--|----|
| Аплашова А.Р., Ауталипова У.И., Демиденко Р.Н. Психологические аспекты взаимообусловленности агрессии и компьютерной зависимости у подростков | 34 |
| Абдуллаева П.Т., Жумабекова К.Б. Роль и место диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов | 41 |
| Садвакасова З.М. Возможности вариативности применения социально-педагогического тренинга в деятельности специалиста в организации образования | 46 |
| Жумабекова А.К. Значение понятия «переводческая компетентность» в методологии теории и практики перевода | 53 |
| Косшыгулова А.С., Исабекова Т.Ш. Актуальные вопросы применения психотехнологии «Ролевые игры» в образовательной среде | 57 |
| Нуржанова Г.И., Усенбаева Ш.М. Читательские мотивации как основа целевых направлений чтения | 63 |
| Мурзина С.А., Навий Л. Психолого-педагогическая профилактика зависимости детей от гаджетов как учебно-профессиональная задача | 68 |

Инновации в образовании

| | |
|--|-----|
| Мардахаев Л.В. Инновации в образовании и проблемы ее развития | 72 |
| Альмухамбетов Б.А., небесаева Ж.О. Возможности изобразительного искусства в артпедагогической деятельности педагога | 78 |
| Айтбаева А.Б., Момбек А.А., Касен Г.А. Инновационное содержание современных артпедагогических методик | 83 |
| Касымова Г.М. Метод кейсов в формировании межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов иностранных языков | 93 |
| Мовкебаева З.А. Проблемы подготовки эрготерапевтов в вузе в условиях модернизации специального образования | 98 |
| Касен Г.А., Сеилханова М.Е. Реалии и перспективы развития арт-терапевтических и артпедагогических услуг в Казахстане | 104 |
| Айтбаева А.Б., Туреханова А.Т. Современные проблемы оказания услуг арт-педагогики и арт-терапии в Казахстане | 109 |
| Мажинов Б.М. Проблемы по созданию равных условий и безбарьерного доступа для студентов с особыми образовательными потребностями | 118 |
| Мухатаева Д.И. К вопросу формирования проектной компетентности бакалавра специальности «социальная педагогика и самопознание» | 124 |

Проблемы и перспективы образования

| | |
|--|-----|
| Керимбаев Н.Н., Акрамова А.С. Оценка образовательной деятельности учителя малокомплектной школы | 130 |
| Кудьярова Ж.Б., Динистанова Б.Қ., Нажипқызы М. Значимость самостоятельной работы студентов в процессе образования..... | 134 |
| Сейсенбеков Е.К., Каракоев А.К., Дауленбаев М.Т., Ашимханов Г.Р. Применение атакующих методов единоборств на тренировках в физическом воспитании студентов..... | 138 |
| Алиева Д.А. Способы преодоления фонетической интерференции при изучении русского языка как иностранного | 142 |
| Ахметова А.К. Содержательно-коммуникативный компонент в структуре совершенствования педагогической техники учителя музыки..... | 146 |
| Жорабекова А.Н., Рахимбекова Г.О. Полилингвальный подход как основание решения проблемы подготовки будущих учителей..... | 154 |
| Сулэйменова К.К. Проблемы формирования интереса к чтению у школьников | 160 |
| Джанзакова Ш.И., Ермекова А.Е. Научные основы развития ценностей патриотизма среди учащихся школ..... | 165 |
| Мусабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И. Воспитание культуры умственного труда младших школьников | 169 |

Образование, культура и искусство в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел»

| | |
|---|-----|
| Иманбаева С.Т., Нурланова В.С. Историческая значимость национальной идеи «Мәңгілік Ел» | 174 |
| Алтыбаева С.М. Культурные коды современной литературы Казахстана | 178 |
| Смакова З.Н., Кунтуганова С.М. Влияние музыкального фольклора на казахскую инструментальную музыку | 186 |
| Егинбаева Т.Ж. Едил Хусаинов: исполнитель – композитор – менеджер | 193 |
| Кабылов Д.Б. Основные этапы истории развития и взаимосвязь мирового и советского дизайна второй половины XX века | 197 |
| Смакова З.Н., Жексембаева Ш.С. Историческая роль А.К. Жубанова в создании разновидностей кобыза | 204 |

Информация

| | |
|---|-----|
| Круглый стол «Развитие межкультурной и межэтнической коммуникации» | 210 |
| Жумабекова А.К. Антонимия в казахском и русском языках (опыт сопоставительно-типологического анализа): Монография..... | 212 |
| Наши авторы | 217 |
| К сведению авторов | 230 |

CONTENT

Methodology and theory of pedagogy and psychology

| | |
|--|----|
| Khalitova I.R., Atemkulova N.O. Formation of teacher through student's self-upbringing..... | 6 |
| Kassymova R.T. Features of gipo-giperonimien of the relations in the mental lexicon of pupils..... | 13 |
| Dzherdimalieva R.R., Akhmetova A.K. The underlying principles and functions of educational technology of teacher musician | 17 |
| Ospanova T. On the contemporary tendencies in the Kazakh musical science..... | 23 |
| Salgarayev M. Methodological aspects in the study of Scythians | 29 |

Applied psychology and psychotherapy

| | |
|--|----|
| Aplashova A.R., Autalipova U.I., Demidenko R.N. Psychological aspects of inter conditionality of aggression and computer addiction among teenagers | 34 |
| Abdullayeva P.T., Zhumabekova K.B. The role and place of diagnostic competence in the training of future teachers-psychologists | 41 |
| Sadvakassova Z.M. Possibilities of variability of application of the social and pedagogical training in activities of the specialist in the organization of education | 46 |
| Zhumabekova A.K. The significance of the concept «translation competence» in the methodology of theory and practice of translation | 53 |
| Kosshygulova A.S., Isabekova T.Sh. Actual questions of psychotechnologies “Role play” application in the educational environment | 57 |
| Nurzhanova G., Usenbaeva Sh. Reader motivations as basis of having a special purpose directions of reading | 63 |
| Murzina S. A., Naviy L. Psychological and pedagogical preventive measure of gadget dependence of children as the educational and professional task..... | 68 |

Innovations in education

| | |
|--|-----|
| Мардахаев Ж.Б. Innovations in education and problems with their solutions..... | 72 |
| Almuhambetov B.A., Nebessayeva Zh.O. The opportunities fine arts in art-pedagogical activity of the teacher | 78 |
| Aitbaeva A.B., Mombek A.A., Kassen G.A. Innovative content of Contemporary art-education approaches..... | 83 |
| Kassymova G.M. Case studies in Teaching Future Foreign Language specialists to Intercultural Communicative Competence..... | 93 |
| Movkebayeva Z.A. Problems of training of the occupational therapist in higher education in conditions of modernization of Special Education | 98 |
| Kassen G.A., Seilkhanova M.E Realities and prospects development of art therapy and art teaching services in Kazakhstan | 104 |
| Aitbaeva A., Turekhanova A. Current problems in providing services of the art-pedagogy and art-therapy in Kazakhstan..... | 109 |
| Mazhinov B.M. Problems on creation of equal terms and access for students with the special educational necessities | 118 |
| Mukhatayeva D. To the question of formation of project competence of the bachelor of specialty «Social pedagogics and self-cognition»..... | 124 |

Problems and prospects of education

| | |
|--|-----|
| Kerimbayev N., Akramova A. Evaluation of educational activities of ungraded school teacher | 130 |
| Kudyarova Zh.B., Dinistanova B.K., Nazhipkyzy M. The importance of independent work of students in the educational process | 134 |
| Seisenbekov Yer.K., Karakov A.K., Daulenbaev M.T., Ashimhanov G.R. Application method of attack on the martial arts training in physical training of students | 138 |
| Alieva D. Ways Of Overcoming Of A Phonetic Interference When Studying Russian As Foreign | 142 |
| Akhmetova A.K. The meaningful and communicative component of improvements in the structure of teaching technology of teacher-musician | 146 |
| Zhorabekova A.N., Rakhimbekova G.O. Polylingual approach as a basis for solving the problem of future teachers' training | 154 |
| Suleimenova K.K. Issues in developing students' interest to the reading | 160 |
| Janzakova Sh., Yermekova A. Scientific principles of importance of development of patriotism among pupils | 165 |
| Mussabekova G.T., Kenzhebekova R.I. Promoting culture of mental labor of younger pupils | 169 |

Education, culture and art in the context of national idea “Mangilik El”

| | |
|---|-----|
| Imanbayeva S., Nurlanova V. The historical significance of the national idea. «Mangilik El» | 174 |
| Altybayeva Saule Cultural codes of the modern literature of Kazakhstan | 178 |
| Smakova Z.N., Kuntuganova S.M. Influence of folk music over kazakh instrumental music | 186 |
| Veginbaveva T.Zh. Edil Husainov: artist – composer – menedzher | 193 |
| Kabylov D. Main stages of history of development and interrelation of world and soviet design of the second half of the XX century | 197 |
| Smakova Z.N., Zheksembaeva Sh.S. Role A.K.Zhubanov in the creation of varieties kobyz | 204 |

Information

| | |
|--|-----|
| Round table Development of intercultural and interethnic communication in the Kazakhstan | 210 |
| Zhumabekova A.K. Antonymy in the Kazakh and Russian languages (the experience of comparative-typological analysis): Monograph | 212 |
| Our authors | 220 |
| Information for Authors | 231 |

Авторлар назарына!

«Педагогика және психология» журналының негізгі тақырыптық бағыты білім берудің барлық өзекті мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің жариялауы болып табылады. Журнал келесі айдарлардан тұрады: *білім берудің бүгінгі мәселелері; педагогиканың және психологияның әдіснамасы мен теориясы; педагогикалық және психологиялық ғылым қоғамға; педагогика және психология тарихы; тәрбие мәселелері; қолданбалы психология және психотерапия; білім берудің заманауи әдістемелері мен технологиялары.* Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналға көлемі 5 беттен кем емес мақалалар қабылданады (автор туралы ақпаратты және қолданылған деректер тізімін есептемегенде).

Мақала құрылымына қойылатын талаптар:

- ЭОЖ (Әмбебап ондық жіктеу);
- авторлардың толық аты-жөні (қазақ, орыс және ағылшын);
- мақаланың тақырыбы 3 тілде көрсетілуі керек (қазақ, орыс және ағылшын);
- аңдатпа (кегль – 12), (орысша – *Аннотация*, ағылшынша – *Abstract*) 50 сөзден кем болмауы керек (шетелдік авторлар мақалаларының аңдатпалары орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған аңдатпалар қабылданбайды;
- түйін сөздер 3 тілде (орысша – *Ключевые слова* және ағылшынша – *Keywords*);
- мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы – 1,5 см. Кестелер, сызбалар, суреттер анық болуы керек;
- қолданылған деректер тізімі (кегль – 12);
- авторлардың қызмет ететін мекемесінің, елінің, қаласының толық және атау септікте жазылуы тиіс;
- авторлардың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі (3 тілде), (қаз, орыс, ағыл.);
- авторлардың электрондық поштасы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция алқасы авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы мен авторлардың пікірлері берілген қолжазба материалдарымен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 700 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, СТН 600900529562, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСЖВКЗКХ.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электрондық нұсқасын (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегін мына мекен-жайға: 050010 Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе pedagogika@kaznpu.kz электрондық поштасына бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (727) 291-91-82.

Журналға «Қазпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253. Журналға бір жылға жазылған тұлғалар мақала жариялау төлем ақысынан босатылады.

Редакция алқасы

Құрметті оқырмандар!

«Педагогика және психология» ғылыми-әдістемелік журнал Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынатын ғылыми баспалар тізбесіне енгізілген (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті төрағасының 2012 жылғы «10» шілдедегі № 1082 бұйрығына қосымша)

К сведению авторов!

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики и психологии; педагогическая и психологическая наука – обществу; история педагогики и психологии; вопросы воспитания; прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения*. Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц (не включая информацию об авторе и списка использованных источников).

Требования к структурным элементам статьи:

- УДК (универсальная десятичная классификация);
- фамилия, имя, отчество авторов (на 3 языках);
- название статьи (на 3 языках);
- аннотация (кегель – 12) на казахском (*Аңдатпа*), русском (*Аннотация*) и английском (*Abstract*) языках не мене 50 слов (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации – переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (*Түйін сөздер, Ключевые слова, Keywords*) на 3 языках (не менее 5-7 слов, кегль – 12);
- Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал – 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими;
- список использованных источников (кегель – 12);
- полное название организации – место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город (на 3 языках);
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов (на 3 языках);
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционный совет оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 700 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, РНН 600900529562, ИИК KZ1785600000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г.Алматы, БИК KСJBKZKX.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010 г.Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте (pedagogika@kaznpu.kz). Телефон для справок: 8(727) 291-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

Редакционный совет

Уважаемые читатели!

Доводим до Вашего сведения, что научно-методический журнал «Педагогика и психология» включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных результатов (Приложение к Приказу председателя по контролю в сфере образования и науки МОН РК от 10 июля 2012 года, №1080).

Information for authors!

Thematic focus of the «Pedagogy and Psychology» Journal is the publication of scientific research on current problems of the modern state of all stages and levels of education. The journal contains the following headings: *modern problems of education; methodology and theory of pedagogy and psychology; pedagogical and psychological science to society; history of pedagogy and psychology; education issues; applied psychology and psychotherapy; modern methods and technologies of education*. Journal is published 4 times a year.

For publication in the journal article are taken from the amount of more than 5 pages.

Requirements for the structural elements of the article:

- UDC (universal decimal classification);
- Full name of the authors (in 3 languages);
- Title of the article (in 3 languages);

– Abstract (font size – 12) in the Kazakh (*Аңдатпа*), Russian (*Аннотация*) and English (*Abstract*) languages not less than 50 words (for foreign authors in Russian and English), electronically translated abstracts will not be accepted for publication;

– Keywords (*Түйін сөздер, Ключевые слова*) in 3 languages (5-7 keywords are recommended, font size – 12);

– The text of article should be typed in text editor Word, font – Times New Roman, font size – 14, interval – 1, top and bottom margins – 2.5 cm, left – 3 cm. Right – 1.5 cm. Tables, schemes, pictures, must be clear;

– A list of sources (font size – 12);

– Full name of the organization, affiliation (place of work or study), country and city of authors in the nominative case, (in 3 languages);

– Academic degree, academic rank, position of authors (in 3 languages);

– E-mail address and telephone number of the authors.

All materials shall be in accordance with the requirements and carefully edited. The Editorial Board reserves the right to select articles for inclusion in a magazine, changing headlines, cut articles and make the necessary stylistic corrections without the consent of the authors. Responsibility for the accuracy of the facts are the authors of published articles. Manuscripts are not returned. Opinion of the Editorial board may be different from the published materials of authors opinion.

The cost of publication of per page – 700 tenge, the payment is made by transfer to the mark «Payment for publication in the journal «Pedagogy and Psychology » to the bank account of the University: Republican state enterprise on right of economic management KazNPU named after Abai, CODE 16, TRN 600900529562, IIC KZ17856000000086696 AGF JSC «Bank Center Credit» Almaty, BIC KCJBKZKX.

Texts of articles in printed form, electronic version (disks, flash drives) and copies of payment orders confirming payment, please send by this adress: 050010, Almaty, Dostyk Avenue, 13 or send by attached file by this e-mail: pedagogika@kaznpu.kz / telephone: 8 (727) 291-91-82.

In the journal can be subscribed by the JSC “Kazpost”. Index for legal bodies and individual subscribers – 74253. Persons who subscribe to the journal will be exempt from payment for the publication of articles in the during the year.

Editorial Boar

Dear readers!

We would like to inform you that the scientific-methodical journal «Pedagogy and Psychology» is included in the list of scientific publications recommended by the Committee for Control of Education and Science of the MES RK for publication of basic results (Annex to the Order of the Chairman of the control in the sphere of Education and Science MES RK from July 10, 2012, №1080).

Выпускающий редактор: *Алия Момбек*
Дизайнер: *Сержан Касымов*
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
КазНПУ им.Абая.
Подписано в печать 20.12.2016.
Формат 60x84^{1/8}. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
29,0 п.л. Тираж 300. Заказ №2.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.