

ISSN 1563-0307  
Индекс 75876: 25876

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

# ҚазҰУ ХАБАРШЫСЫ

Психология және социология сериясы

---

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

# ВЕСТНИК КазНУ

Серия психологии и социологии

---

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

# KazNU BULLETIN

Psychology and sociology series

## №1 (48)

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2014

Зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и общественного согласия  
Республики Казахстан, свидетельство № 956-Ж от 25.11. 1999 г.

(Время и номер первичной постановки на учет  
№ 766 от 22.04.1992 г.)

Выходит 4 раза в год

**Редакционная коллегия:**

Джаманбалаева Ш.Е. (научный редактор)  
Джакупов С.М. (заместитель научного редактора)  
Нурбекова Ж.А. (ответственный секретарь)  
Абдирайымова Г.С., Аймагамбетова О.Х., Биекенов К.У., Жаназарова З.Ж., Ким А.М.,  
Жарикбаев К.Б., Ахтаева Н.С., Кылышбаева Б.Н., Шеденова Н.У., Кабакова М.П.,  
Калымбетова Э.К., Сулейманов А. (Азербайджан), Гусякова Л.Г. (Россия),  
Гаутам Н.Ядама (США), Колева И. (Болгария)

---

Научное издание

**ВЕСТНИК КазНУ**

**СЕРИЯ ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ**

№1 (48)

Редакторы: *Г. Рустембекова, Г. Бекбердиева*

Компьютерная верстка *Г. Шаккозовой*

**ИБ**

Подписано в печать

Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная №1. Печать цифровая.

Объем п.л. Тираж 500 экз. Заказ №.

Цена договорная.

Издательство «Қазақ университеті» Казахского национального  
университета имени аль-Фараби.

050040, г. Алматы, пр. аль-Фараби, 71, КазНУ.

Отпечатано в типографии издательства «Қазақ университеті».

УДК 378.015.3

J.B. Akhmetova\*, A.M. Kim

Department of Psychology, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

\*E-mail: a.jamilya.b@gmail.com

**Teaching strategies and situational leadership**

Significant changes in educational system of Kazakhstan caused lots of new methods and approaches in teaching activity, especially in higher education. The adoption of Bologna process three years ago had radically changed the process of learning in the universities of country. Traditional teaching is not acceptable anymore, because the image of modern student is changing very fast. At the moment effective teaching is socially challenging and it is one of the key moments to achieve the highest potential of our generation. Active teaching is the way of leading to the formation and development of competent specialists. Teaching process is not predetermined. It is situational and changeable. The purpose of this article is to analyze the process of teaching from the perspectives of the situational approach. Also article contains analysis of several researches that have been conducted to study effective teaching in higher education. Social psychology has been studying the role of situation in human behavior for a long time. Today it is quite true, as the situation has power and it can be unpredictable and uncontrollable, that requires professional proactivity from people. In terms of situational approach, teacher is leader who is managing his group (students). Concept of situational approach (situational leadership) comes from the areas of business and management. Situational approach is connected with situations where the effectiveness of a leader depends not only on the personal qualities and leadership style, but also on various situational factors. There are different types of leadership styles and strategies of management behavior depending on the situation, type of group, type of task, and other factors. They are described in article and can be used in teaching process as a model. Effectiveness of teaching and learning process depends on how expediently are used teaching strategies.

**Key words:** Teaching strategies, situational leadership, effective teaching.

Д.Б. Ахметова, А.М. Ким

**Оқыту стратегиялары және ситуациялық көзбасшылық**

Соңғы бірнеше жылдар аралығында Қазақстан білім жүйесінің әр түрлі деңгейлерінде маңызды өзгерістер пайда болды. Үш жыл бұрын қабылданған Болон процессі, түпкілікті түрде ел ЖООларындағы оқыту және оқу процестерін өзгертті. Сабақ берудің дәстүрлі тәсілдері тиімсіз, өйткені қазіргі студенттің бейнесі мүлдем өзгеше. Қазіргі таңда оқыту процессі алдын ала анықталынған емес, ал жағдайға байланысты құбылмалы процесс болып табылады. Мақалада оқыту процесін ситуациялық тәсілдеме (ситуациялық көзбасшылық) арқылы анализ жүзеге асырылған.

**Түйін сөздер:** Оқыту стратегиялары, тиімді оқыту, ситуациялық көзбасшылық

Д.Б. Ахметова, А.М. Ким

**Стратегии преподавания и ситуационное лидерство**

В Казахстане за последние несколько лет на разных уровнях системы образования произошли значительные перемены. Принятие Болонского процесса три года назад, коренным образом изменило процесс обучения в ВУ-Зах страны. Традиционные способы преподавания неприемлимы, так как образ современного студента быстро меняется. Процесс преподавательской деятельности является ситуативным, изменчивым, а не детерминированным и предопределенным. Целью данной статьи является анализ процесса преподавания и обучения с точки зрения ситуационного подхода (ситуационного лидерства).

**Ключевые слова:** Стратегии преподавания, эффективное преподавание, ситуационное лидерство

Today, in the age of high technology development, the world is a complex reality in which everything is changing rapidly and dynamically. The educational process is not an exception. In Kazakhstan have been done significant changes for the past few years at various levels of education. The adoption of the Bologna process three years ago had radically changed the process of learning in the universities of the country. Undoubtedly we need to consider the fact that the market economy is also a determining factor in preparing specialists in higher education. Education depends on the requirements of society. System, program, methods, teaching and learning strategies, which we have at present time, do not correspond to the standards that were to be 15-20 years ago.

Traditionally, the main form of teaching is defined as an activity that aims to control the learner cognitive activity in which there is a transfer of information, organization of learning activities and stimulation of cognitive interest. And in this process, the teacher acts as a subject, which passes knowledge, and the student receives them. It is an interactive process as well as an intentional activity [17]. But today, the student is not a "passive high school graduate" but an active researcher in the construction of knowledge and application of knowledge and skills in real life [1,2].

Effective teaching is socially challenging and it requires the teacher to consider what the students know, to communicate clearly to them, and to stimulate their teachers [17].

Teacher expertise is one of the key variables affecting student achievement. In order to achieve their highest potential, today's students must be challenged by well-equipped educators. High quality teaching does not happen by accident, it requires the continual professional development of teachers [14].

This is most obvious in the field of technology, where students are often more successful in the use of technological innovations, resources, and tools than their teachers. And every day this kind of "gap" between the student and the teacher becomes more and more.

We were faced with that inevitable fact that the world is unstable and non-deterministic. The idea of impermanence and non-determinism is close to reality ideas of existential approach in psychology.

D.A. Leontiev speaks about the importance and the necessity of the existential approach, as it had

been "sensitive to the immediate reality, to the beating pulse of life in the opposite perception of reality through the prism of a priori categories and stereotypes learned" [3]. Today, the existential approach is widely used in the Russian psychology, but many people mistakenly believe that it is contrary to the activity approach. This is not true, because "we are and get to know through actions that we perform" [3].

It is clear that the process of teaching is not deterministic and predetermined. It is also situational and changeable. And certainly society needs individuality and flexibility of the learning process.

Western schools and universities do not have the concept of "group" or "class", i.e. students can attend different classes. Quite a common situation when in one group can sit as a regular student, and a man who has several years of experience in this profession. It becomes obvious that in such cases, traditional teaching methods are inadequate. This reality requires changing the situational activity. The problem of situation in human behavior is very well studied in Social Psychology by Ross L. and Nisbett E [18]. As an analogy we can give an example from the business sector, where there is existing such term as "situational leadership". Situational approach is connected with situations where the effectiveness of a leader depends not only on the personal qualities and leadership style, but also on various situational factors. For instance, personal qualities and needs of inferiors, nature of the work, the influence of environment. Leader or manager must use different leadership styles depending on the situation. From a management perspective, this approach is most effective.

There are four models that relate to this approach:

1. Situational leadership model of Fiedler;
2. The "path - goal" approach of Mitchell and House;
3. Hersey and Blanchard's model;
4. Model of decision making of Vroom-Yetton.

In our opinion, the model of situational leadership of Hersey and Blanchard, which is widely used in business, describes the teaching model situation in a best way.

According to Blanchard and Hersey, managers must use different leadership styles depending on the situation. In their model, there are four types of leader behavior [4]:

**Table. 1** – Four types of leader behavior in Hersey and Blanchard model of situational leadership

<b>Directing</b>	<b>Coaching</b>
Much attention is paid to problems, rather than relations. In this case, leaders define the roles and tasks "follower" control everything and decide. This style is good for inferiors who do not have expertise, but who are passionate and interested in the activities.	Here attention is paid to the problem, and relationships. Leaders can define roles and tasks, but seek ideas from the performers. Activity leader is not one-sided, and it comes into communication with the implementers. This style is good for people who have some competence but who do not have extensive experience. They need the support and involvement in decision-making to improve confidence and activity.
<b>Supporting</b>	<b>Delegating</b>
Here is a great emphasis on relationships. Leader can participate in decision-making, but control is with the performers. This style is well suited for people who have competence, but lack the confidence and motivation. The task of the leader to develop and maintain confidence and motivation.	In this case, more attention is paid to the relationship. Delegating style is well suited to performers who have both competence and commitment. And such performers can decide and control themselves when it is best to contact leaders in one way or another help.

According to Blanchard and Hersey model, which is presented in Table.1., there is no single right style, as the situation may change. Leaders are only effective if they are using flexible strategies [4].

During the lessons the teacher is a leader who directs the learning process. In our opinion, these four behaviors leader well reflect the behavior of the teacher in cases with different students (in terms of Blanchard and Hersey performers). For example, the Directing style is well suited for first year students, when they have a high level of interest, but not enough skills. Conversely, the style will not be completely effective with students of final year, as by this time they are sufficiently independent and have certain knowledge. According to the Italian author Zanchin (2002), active teaching entails involvement of students in the content of activity, which favors the integration of their declarative and metacognitive knowledge [5]. Declarative knowledge - knowledge which man has conscious access, and which can be expressed in one way or another [6]. Metacognitive knowledge is defined as a representation of their own learning processes and controlling their cognitive performance [7].

Thus, the integration of declarative and metacognitive knowledge can be attributed to the process of formation of competence and competencies. According to Zeer E.F., competency - is meaningful generalizations about the theoretical and empirical knowledge represented in the form of concepts, principles, semantic provisions. In general, the competence is defined as a complete and systematic

set of generalized knowledge. In turn, competence is defined as the generalized methods of actions that provide productive performance of professional activities. This person's ability to implement their competence, apply own knowledge in practical sphere. Implementation of competencies occurs during the execution of an activity to solve theoretical and practical problems [8].

Thus, the formation of important competencies of students involves active teaching. Effective teaching is intellectually demanding in that it requires the teacher to know, in a deep sense, the subject being taught. To teach effectively the teacher need to be able to think and problem-solve, to analyse a topic, to reflect upon what is an appropriate approach, to select key strategies and materials, and to organize and structure ideas, information, and tasks for students [17]. "High-quality teachers do not simply develop lessons based on the materials for which students will be held accountable, but incorporate instructional strategies that have been shown to be particularly powerful. Teachers who provide quality class instructions recognize that factors such as prior learning, time spent on learning, motivation, the coordination of content across multiple age levels, and classroom morale significantly affect learning" [14]. According Zanchin (2008) active teaching involves the use of a number of strategies. Strategy - a plan of action in the situation of uncertainty. This is a set of rules, and using of them must depend on the circumstances, including natural events and the actions of others [9]. Today scholars pay a lot of attention to the studies on teaching strategies [19].

Active teaching strategies have the following characteristics:

- Integration of thoughts or ideas and practices;
- Possibility of varying learning styles;
- Cognitive interaction both with adults and peers;
- Development of high-level cognitive processes;
- Reflection and metacognitive activities;
- Maintain readiness to perform tasks and motivation for learning;
- The ability to monitor and observe the students (their prior knowledge, learning styles) [1,5].

Marzano used a meta-analysis approach to identify the top instructional strategies in the field [15]. Nine of these strategies were shared with participants attending the Teaching Excellence seminars [16]:

1. Use comparing, contrasting, and classifying analogies and metaphors. In comparing, students identify similarities and differences among things and ideas. In classifying, students group things that are alike into categories based on characteristics. Students create metaphors when they identify a general or basic pattern in a specific topic and then find another topic that appears to be different but has the same general pattern. Students create analogies by looking at the relationships between pairs of concepts.

2. Have students learn how to summarize and take notes; such skills allow students to organize large amounts of information and discern which is most important. Synthesizing information is an essential skill for future achievement.

3. Reinforce effort and give praise. Addressing the importance of effort and achievement and keeping track of both is imperative. Praise can be used effectively or ineffectively. Effective uses of praise include congruence, focus on tasks-relevant behavior, and specific recognition of attaining performance criteria.

4. Provide homework and practice. Relevant practice is key to moving a student toward mastery of a subject and to learning retention. Pertinent homework assignments are an easy way to extend practice and reinforce learning.

5. Employ nonlinguistic representations. Providing mental pictures along with oral instruction and presentation increases the effectiveness of teaching. Nonlinguistic representations include graphic organizers, pictures, pictographs, and concrete representations.

6. Use cooperative learning approaches. Cooperative learning allows students to work in groups. Successful cooperative learning approaches ensure that each student contributes and is held accountable for the material learned.

7. Set goals for students and provide feedback. Goal-setting establishes direction and purpose for students. Teachers can help students set goals by establishing contracts with them. When teachers provide students with ongoing feedback regarding the status of their learning it has positive effects. The more specific and criterion-referenced the feedback, the better.

8. Have students generate and test hypotheses. This highly complex form of thinking teaches students how to apply knowledge. Either an inductive or deductive approach can be used.

9. Used cues, questions, and advance organizers. Cues and questions help students determine what they do and do not know. Cues call upon prior knowledge or experience. Questions elicit inferences about information. Advance organizers inform students of what they are about to learn or experience, which helps students focus on learning [14,15,16].

Many researches have been carried out to introduce the changes in the approach to teaching at university. According to Brown and Atkins (1990), effective teaching is not only dependent upon the teachers, but students too have responsibilities to learn. An indirect but powerful way of improving the teaching is to improve the ways in which students learn [17]. Centra (1993), defines effective teaching as “that which produces beneficial and purposeful student learning through the use of appropriate procedures” (p. 42), Braskamp and Ory, (1994, p. 40) include both teaching and learning in their definition, defining effective teaching as the “creation of situations in which appropriate learning occurs; shaping those situations is what successful teachers have learned to do effectively” [10, 13].

In Italian author, Chiari (2010) has presented three methods of active teaching:

- simulation methods: games involving simulation of imaginary situations and role play;
- discussion methods: discussion, case study, brainstorming and
- problem-based teaching [11].

A German author, Mattes (2007) added such methods as:

- dialogue,

- brainstorming,
- interactive lecturing,
- group work,
- pair work,
- experiment,
- role play,
- planned game,
- project- based teaching plan, etc [12].

Mocivic (2010) and Sajjad (2010) conducted a study, which examined the strategies and techniques for effective teaching in higher education. These studies were designed to determine the effectiveness of various methods and techniques of teaching. They cite a number of methods and procedures:

**Table 2** – Methods and procedures of teaching in studies of Mocinic S. and Sajjad S.

Study of Mocivic S.	Study of Sajjad S.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frontal teaching</li> <li>• Interactive lesson</li> <li>• Demonstrations with exercising</li> <li>• Guided conversation</li> <li>• Discussion (expression of personal attitudes)</li> <li>• Debate (attitudes of two or more groups)</li> <li>• Debate in samll groups</li> <li>• Showing video material</li> <li>• Guided practical exercises</li> <li>• Brainstorming</li> <li>• Simulation</li> <li>• Programmed teaching</li> <li>• Distance education</li> <li>• Integrated or interdisciplinary teaching</li> <li>• Problem-based teaching</li> <li>• Project teaching</li> <li>• Field classes, trips and exursions</li> <li>• Workshop</li> <li>• Role play</li> <li>• Didactic game</li> <li>• Case study</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecture</li> <li>• Group discussion</li> <li>• Individual presenation</li> <li>• Assignments</li> <li>• Seminars</li> <li>• Workshop</li> <li>• Conferences</li> <li>• Brainstorming</li> <li>• Role play</li> <li>• Case study</li> </ul>

As we can see in Table 2 most teaching methods are close in two different studies. Study of Sajjad S. showed that all methods have strengths and weaknesses, which are depend on different factors (year of study, number of students and etc.). As a result Sajjad S. gives a rating of different teaching

methods with tips and techniques for improving them. According to the study of Mocinic S., good teacher-leader strategy lies in the ability to apply them at the appropriate time. Mocinic S. says “Important role is played by active teaching methods and procedures which recognize different needs of

individual students, asking them to assume liability for personal learning and promoting critical thinking and independent learning. The teacher as a leader must be able to implement various different teaching methods and procedures and to alternate them strategically encouraging creativity, problem solving, experience-based learning and metacognition.”

As we can see there is no determined, single method, style and strategy in teaching (as in business). The goals in teaching may be growth in knowledge and skills, the deepening of understanding, the development of problem solving or changes

in perceptions, ideology, attitudes, values and behavior. Effectiveness of teaching and learning process depends on how expediently are used teaching strategies. And the using of the strategy depends on the situation that has teacher and his students.

Today, a successful and effective teacher in higher education should have the flexibility, readiness and willingness to change, which is one of the key provisions of the Bologna process.

In perspective research that will be very informative to find out what kind of strategies are being used or preferred in universities of Kazakhstan.

### References

1. Mocinic S.N. Active teaching strategies in higher education//Metodicki obzori № 7 (2012)2.
2. Ким А.М. Личность и структура социально-психологических знаний на современном этапе. Алматы: изд-во КазНУ.2005. Изд.2-ое., доп. 102 с.
3. Леонтьев Д.А. Восхождение к экзистенциальному миропониманию. Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений/ под ред. Д.А. Леонтьева. М: Смысл, 2007. С.3-12
4. Hersey P., Blanchard K. Management of organizational behavior: Utilizing human resources, 2000. 8th edition. Prentice Hall. 550 p.
5. Zanchin, M. R. Le strategie attive, u AA.VV., Le interazioni educative, Roma: Armando. 2002.
6. Кордуэлл М. Психология. А-Я: Словарь – справочник. Фаир-пресс. 2000. 448 с.
7. Ги Л. Прикладная педагогическая психология. СПб: Прайм-Еврознак. 2005. 416 с.
8. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. Материалы региональной интернет-конференции. Образование и наука. 2005. №3
9. Экономика. Толковый словарь. – М.: «ИНФРА-М», Издательство «Весь Мир». Дж. Блэк. Общая редакция: д.э.н. Осадчая И.М. 2000.
10. Sajjad S. Effective Teaching Methods at Higher Education Level, Pakistan Journal of Special Education, vol. 11, 2010. pp 29–43.
11. Chiari, F., (2010), *I Metodi Attivi ed i giochi di simulazione*, na mrežnoj stranici <http://provvbo.scuole.bo.it/cliccando/cap13.pdf>
12. Mattes, W., (2007), *Nastavne metode. 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*, Zagreb: Naklada Ljevak
13. Braskamp, L. A., & Ory, J. C. (1994). *Assessing faculty work: Enhancing individual and instructional performance*. San Francisco, CA: Jossey- Bass. Centra, J. A. (1993). *Reflective faculty evaluation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
14. Harnisch D.L. Improving Achievement Through Key Instructional Strategies// Compilation of seminar materials “Teaching Excellence” October 29 - November 5, Almaty, 2011. P.20-29.
15. Marzano R. The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
16. Harnisch D.L. Teaching strategies and professional practices. Presentation Made for JFDP Alumni Grant (JAG) developed by Lankina M. and Abdigapparova N.: Teaching Excellence Workshops in Kazakhstan, 2010.
17. Brown G., Atkins M. What is teaching?//Effective Teaching in Higher Education. London: Routledge, 1990.
18. Ross L., Nisbett E. The Person and the Situation. Perspectives of Social Psychology// Pinter & Martin Ltd; 2nd Edition edition, 2011. 320 p.
19. Douglas Greer R. Designing Teaching Strategies. An applied Behavior Analysis Systems Approach//Elsevier Inc.,2002. 363 p.

### References

1. Mocinic S.N. Active teaching strategies in higher education // Metodicki obzori № 7 (2012) 2.
2. Kim A.M. Lichnost' i struktura socialno-psihologicheskikh znaniy na sovremennom etape. Almaty: Izd-voKazNU.2005. Izd.2 th., dop. 102 s.
3. Leontiev D.A. Voshozhdenie k ekzistencialnomu miroponimaniu. Tretya Vserosiiskaya nauchno-prakticheskaya po ekzistencialnoi psihologii: materialy soobshenii/ pod red. D.A. Leontiev. M: Smysl, 2007. P.3- 12
4. Hersey P., Blanchard K. Management of organizational behavior: Utilizing human resources, in 2000. 8th edition. Prentice Hall. 550 p.
5. Zanchin, M. R. Le strategie attive, u AA.VV., Le interazioni educative, Roma: Armando. 2002 .

6. Korduell M. Psihologiya A-Ya: Slovar-spravochnik. Fair- press. 2000. 448 s.
7. Gy L. Prikladnaya pedagogicheskaya psihologiya. SPb: Praim Evroznak. 2005. 416 s.
8. Zeer E.F. Kompetentnostnyi podhod k obrazovanui. Materialy regionalnoi internet-konferencii. Obrazovanie I Nauka. 2005. № 3
9. Ekonomika. Tolkovyi slovar. - M.: " INFRA-M " Izdatelstvo " Ves Mir" . J. Black.obshaya redakciya: DSc Osadchaya I.M. 2000 .
- 10 . Sajjad S. Effective Teaching Methods at Higher Education Level, Pakistan Journal of Special Education, vol. 11, 2010 . pp 29 -43 .
11. Chiari, F., ( 2010 ), I Metodi Attivi ed i giochi di simulazione, na mrežnoj stranici <http://provvbo.scuole.bo.it/cliccando/cap13.pdf>
12. Mattes, W., (2007), Nastavne metode. 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike, Zagreb: Naklada Ljevak
13. Braskamp, L. A., & Ory, J. C. (1994). Assessing faculty work: Enhancing individual and instructional performance. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Centra, J. A. ( 1993). Reflective faculty evaluation. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
14. Harnisch D.L. Improving Achievement Through Key Instructional Strategies// Sompilation of seminar materials "Teaching Excellence" October 29 - November 5 , Almaty, 2011 . P.20- 29.
15. Marzano R. The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
16. Harnisch D.L. Teaching strategies and professional practices. Presentation Made for JFDP Alumni Grant (JAG) developed by Lankina M. and Abdigapparova N.: Teaching Excellence Workshops in Kazakhstan, 2010.
17. Brown G., Atkins M. What is teaching? // Effective Teaching in Higher Education. London: Routledge, 1990.
18. Ross L., Nisbett E. The Person and the Situation. Perspectives of Social Psychology//Pinter & Martin Ltd; 2nd Edition edition, 2011. 320 p.
19. Douglas Greer R. Designing Teaching Strategies. An applied Behavior Analysis Systems Approach // Elsevier Inc., 2002 . 363 p.

УДК 316.346.32-053.6(574):2

А.А. Карабалина, Д.Г. Наурзалина, О.Х. Аймаганбетова, А.А. Толегенова,  
М. К. Жолдасова, Ж.А. Кадырова

Актюбинский Региональный Государственный Университет им. К. Жубанова, Казахстан, г. Актобе  
Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы  
E-mail: dannulya@gmail.com

### **Психосемантическая концепция языка, как фактор формирования позитивной этнической идентичности**

Данная статья посвящена проблеме формирования позитивной этнической идентичности в условиях политики трехязычия Республики Казахстан. В современном обществе происходит существенное обновление системы образования, которое не только готовит будущих специалистов, но и учит молодежь нести ответственность за себя, свои поступки, строить гармоничные отношения с собой, другими людьми, с миром. В ряде исследований отмечается, что этническая идентичность у некоторых казахов, проживающих на территории Казахстана либо негативная, либо конфликтная. Люди, не принимающие своей этнической идентичности, отрицательно относятся к ней, испытывают напряжение и дискомфорт. Известно, что без положительного отношения к собственной национальной принадлежности невозможно формирование патриотизма и эффективное межэтническое взаимодействие. Этническая идентичность студентов сегодня все более осознается как важнейший объект психолого-педагогических исследований. Сложившаяся в последнее десятилетие и развивающаяся сегодня ситуация в стране в значительной степени повлияла на возникновение проблем, связанных с организацией обучения и воспитания. Размытость нравственных ориентиров, нечеткость мировоззренческих и воспитательных позиций в значительной степени затрудняют становление личности современного студента, развитие и актуализацию его личностного потенциала. Интенсивные миграционные процессы, протекающие на фоне явных и скрытых межэтнических конфликтов, обостряют проблемы формирования этнической идентичности детей. Агрессивное влияние средств массовой информации и рекламы выступают фактором, затрудняющим развитие этнической идентичности. Таким образом, современные студенты оказываются в условиях, когда становление и гармоничное развитие личности затруднено. Этническая идентичность – это, в первую очередь, результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем этноса, определенная степень отождествления себя с ним и отделения от других этносов. Представляется, что смысл данного понятия хорошо отражает термин, предложенный Г.Г. Шпетом, рассматривавшим этническую идентичность как переживание своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других. Считая этническую идентичность составной частью социальной идентичности, современные исследователи в то же время предпринимают попытки выделить присущие только ей особенности. Исследователями была показана сложность взаимосвязи языковой компетентности, речевого поведения и этнической идентичности, проявляющейся в единстве когнитивного, эмоционально-аффективного и поведенческого аспектов. Языковая ассимиляция приводит к трансформации этнической идентичности: являясь источником внутри- и межличностных конфликтов, обуславливает формирование маргинальной этнической идентичности.

**Ключевые слова:** этническая идентичность, этнический стереотип, язык, этнос.

A. A. Karabalina, D. G. Naurzalina, O. H. Aymaganbetova, A.A. Tolegenova,  
M.K. Zholdassova, Zh.A. Kadyrova

**Psychosemantic concept of language, as factor of formation of positive ethnic identity**

This article is devoted to a problem of formation of a positive ethnic identity in a trilingual policy of Kazakhstan. In modern society there is an essential updating of an education system which not only trains future experts, but also learns youth to bear responsibility for the acts, to build the harmonious relations with, other people, with the world. In a number of researches it is noted that ethnic identity at some Kazakhs living in the territory of Kazakhstan either negative, or conflict. The people who aren't accepting the ethnic identity, are negative to it, feel tension and discomfort.

It is known that without the positive relation to own national identity formation of patriotism and effective interethnic interaction is impossible. Ethnic identity of students is more and more realized today as the most important object of psychology and pedagogical researches. Developed in the last decade the situation today in the country substantially influenced emergence of the problems connected with the organization of training and education. The Blurring of moral guidelines, illegibility of world and educational outlooks substantially complicate formation of the identity of the modern student, development and updating of its personal potential. The intensive migratory processes proceeding against the obvious and hidden interethnic conflicts aggravate problems of formation of ethnic identity of children. Aggressive influence of mass media and advertizing act as the factor complicating development of ethnic identity. Thus, modern students appear in conditions when formation and harmonious development of the personality is complicated. Ethnic identity is, first of all, result of cognitive and emotional process of understanding of by the representative of ethnos, a certain degree of identification with it and separations from other ethnic group. It's supposed that the sense of this concept well reflects the term offered by G.G. Shpet, considering ethnic identity as experience of the identity with one ethnic community and separations from others. Including ethnic identity a component of social identity, modern researchers at the same time make attempts to mark out features inherent only in it. Researchers showed complexity of interrelation of language competence, speech behavior and the ethnic identity which is showing in unity of cognitive, emotional and affective and behavioral aspects. Language assimilation leads to transformation of ethnic identity: being a source inside – and the interpersonal conflicts, causes formation of marginal ethnic identity.

**Key words:** ethnic identity, ethnic stereotype, language, ethnos.

А.А. Карабалина, Д.Г. Наурзалина, О.Х. Аймаганбетова, А.А. Толегенова,  
М. К. Жолдасова, Ж.А. Кадырова

#### **Тілдің психосемантикалық концепциясы позитивті этностық бірдейліктің қалыптасу факторы ретінде**

Бұл мақала Қазақстан республикасының үш тілді саясаты жағдайындағы позитивті этностық бірдейліктің қалыптасу мәселесіне арналған. Қазіргі заманның білім беру жүйесінде біршама жаңару болуда, болашақ мамандарды дайындап қана қоймай, сонымен қатар жастарға өздерінің әрекетіне жауапкершілікпен қарауға, өзіне, басқа адамдарға, әлемге деген үйлесімді қатынас орнатуға үйретеді. Біршама зерттеулерде Қазақстан территориясында өмір сүретін кейбір қазақтардың этностық бірдейлігі негативті немесе конфликттілі деп көрсетіледі. Өзінің этностық бірдейлігін қабылдамайтын адамдар оған теріс қатынаста болады, қысым мен дискомфортты сезінеді. Өзінің ұлттық тиістілігіне жағымды қатынас болмай, патриотизмнің қалыптасуы мен тиімді этносаралық өзара әрекеттің болуы мүмкін емес екені белгілі. Студенттердің этностық бірдейлігі бүгінгі күні психологиялық-педагогикалық зерттеудің басты нысаны болып табылады. Еліміздегі соңғы он жылда қалыптасқан және қазіргі дамып жатқан жағдайлар оқыту мен тәрбие беру ұйымына байланысты мәселелердің пайда болуына біршама әсер етті. Адамгершілікті бағдардың бұрмалануы, дүниетанымдық және тәрбиелік позицияның нақты еместігі қазіргі студенттің тұлға болып қалыптасуына, оның тұлғалық потенциалының дамуы мен жетілуіне едәуір ықпал етеді. Ашық және жабық этносаралық конфликтілердің аясында көрінетін интенсивті миграциялық процестер балалардың этностық бірдейліктің қалыптасу мәселесін күшейтеді. Жарнама мен бұқаралық ақпарат құралының агрессивті әсері этностық бірдейліктің дамуын қиындататын фактор болып табылады. Сөйтіп, қазіргі заманғы студенттер тұлғасының қалыптасуы мен үйдесімді дамуы қиындаған жағдайда қалады. Этностық бірдейлік – бұл өзін этностың өкілі ретінде сезінуінің когнитивті-эмоциялық процестің нәтижесі, сонымен бірге әлеуметтік-психологиялық категория ретінде кең мағынада қарастырылады, яғни адамның өзінің белгілі бір этностық қауымдастыққа тиістілігіне саналы түрде қарауы. Бұл түсінік Г.Г.Шпеттің ұсынған этностық бірдейлікті бір этностық қауымдастықтың және басқалардан бөлінуін өзінің ұқсастығын сезіну ретінде қарастырған терминін анық бейнелейді. Этностық бірдейлікті әлеуметтік бірдейліктің бір бөлігі ретінде қарастырған қазіргі зерттеушілер оның тек ерекшеліктерін ғана бөліп қарауды ұсынады. Зерттеушілер когнитивтік, эмоциялық-аффективтік және мінез-құлықтық қырлардың бірлігінде көрінетін тілдік күзінетілдіктің, сөздік мінез-құлық және этностық бірдейліктің өзара байланысының қиындығын көрсетті. Тілдік ассимиляция этностық бірдейліктің өзгеруіне алып келеді: ішкі- және тұлғааралық конфликтілердің бастауы болып, маргиналды этностық бірдейліктің қалыптасуын қамтамасыз етеді.

**Түйін сөздер:** этностық бірдейлік, этностық стереотип, тіл, этнос.

На протяжении многих веков на исторической Земле казахов перекрещивались судьбы многих народов – носителей различных культур, религий и традиций. В результате сложилась уникальная ситуация, когда вместе с титульным этносом в нашей республике уживаются пред-

ставители свыше 140 этносов и 40 конфессий. Современное полиэтничное общество требует от демократического государства решения принципиальной задачи – целостности политическо-го образования при росте культурных различий. Для казахстанского общества данная проблема

имеет важное прикладное значение в плане поиска путей поддержания социальной стабильности и межэтнического согласия [1].

Жизнедеятельность страны с ее народом, полиэтническому по составу, в условиях обновляющегося мира и процессов глобализации, все большего взаимопроникновения, взаимоотношения и диалога культур, идей может быть тем активнее, чем более подрастающее поколение будет носителем как национальной, так и общечеловеческой культуры и духовности.

Данное обстоятельство не возможно без формирования толерантности, позитивной этнической идентичности. Идентичность (с англ. Identity) – свойство психики человека в концентрированном виде выражать для него то, как он представляет себе свою принадлежность к различным социальным, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, расовым и другим группам или иным общностям, или отождествление себя с тем или иным человеком, как воплощением присутствующих этим группам или общностям свойств [2].

Понимание человеком себя «как такового», как личности предполагает установление им как своего отличия от других людей, так и своего сходства с ними в соответствии с признаками, характеризующими его идентичность, что, в свою очередь, является совершенно необходимым условием для того, чтобы он оставался «самим собой» в изменяющемся мире. Стоит отметить тот факт, что в настоящий момент происходит интеграция различных направлений, подход к «этнической идентичности» в настоящий момент становится с одной стороны субъективным, а с другой личностным.

Этническая идентичность – составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. Чувство принадлежности к этнической группе во многом обусловлено взаимосвязью самовосприятия и облика ее типичного представителя, здесь – представителей казахского и русского этноса.

На основе социальных представлений о своей и чужих этнических группах формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков. Как уже отмечалось, в качестве этноопределителей могут выступать самые разные признаки: язык, цен-

ности и нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народное и профессиональное искусство.

[с. 244] Среди них могут оказаться такие – на взгляд стороннего наблюдателя – мелочи, например некоторые элементы материальной культуры, которые считают значимыми для своей идентификации корейцы, проживающие в Средней Азии: особая терка для резки овощей, национальный маленький столик, удлиненные подушки, машинка для резки лапши [3].

Главное, чтобы эти признаки в восприятии группы выглядели правдоподобными. Но ни один этнический признак не может выступать в качестве универсального для всех времен и социальных ситуаций определителя этноса.

В отечественной науке в рамках примордиалистского подхода предпринимались попытки выявить последовательность возникновения признаков этнического самосознания в этногенезе – на стадиях консолидации этносов. Первой формой этнической идентичности, возникшей у охотников и собирателей предэтнических общин, историки первобытного общества считают «сознание родства по крови и по браку» [4]. Эти два вида родства в ту эпоху не различались, фактическое родство не обособлялось от фиктивного, широко распространен был обычай адопции, т. е. усыновления/удочерения – не только детей, но и взрослых. Превалировали представления о единстве людей в настоящем времени, т. е. представления о горизонтальном родстве. Этническая идентичность была диффузной, этнические самоназвания не имели большого значения и могли время от времени меняться.

С переходом к оседлости и производящему хозяйству, появлением такой формы недвижимой собственности, как обработанная земля, общины стали все больше отличаться по образу жизни и уровню социально-экономического развития, что привело к и обособлению. В процессе межгруппового сравнения у членов некоторых племен просыпалась более четкая этническая идентичность, а на смену представлений о горизонтальном родстве пришло осознание общности происхождения.

Иными словами, постепенно формируется идея вертикального родства, которая проявляется:

- в мифах о происхождении народа в мифические времена от прародителей – культурных героев;

• в культуре предков – поклонении духам умерших в реальные времена представителей племени. Генеалогии в родоплеменном обществе могли состоять из десятков поколений, как у полинезийцев, и восходить к мифическим первопредкам.

[с. 245] Укрупнение общностей, развитие связей между ними приводят к появлению все новых этнодифференцирующих признаков. Например, разделение этносов на Мы – Они может быть зафиксировано в границах, отделяющих родину от территории «варваров»: этническая идентичность выражается через идею территориальной общности, родной земли, родиноцентризма, как у китайцев, которые, по их представлениям, жили в «срединном царстве». В настоящее время тесная связь этнической идентичности с чувством родины характерна для титульных этносов независимых государств – бывших республик СССР. Эти народы, как и титульные народы республик России, рассматривают территорию этноконсолидирующим фактором и связывают становление государственной целостности с родной землей [4, 5].

Так как к XVIII в. сложилось этнолингвистическое и культурное единство большинства европейских общностей, в Новое время важнейшими этнодифференцирующими признаками стали восприниматься культура и язык, составляющий ее основу у всех письменных народов. И в наши дни в обыденном сознании часто происходит фактическое отождествление языка и народа. Этносоциологические исследования, проводившиеся в 70–80-е годы в СССР, зафиксировали факт наибольшего значения именно языка как этнического идентификатора, например, по языку определяли свою этническую принадлежность 70–80% эстонцев, грузин, узбеков, молдаван [4].

Сторонники конструкционистских концепций этнической идентичности при выделении элементов культуры, воспринимаемых членами общностей в качестве этноопределителей, исходят не из стадий консолидации этноса. Они полагают, что конкретные индивиды, взаимодействующие друг с другом в определенной социальной ситуации, «мотивированной законом или обычаем, взаимным интересом или просто симпатией», используют символы, являющиеся в сознании людей индикаторами межгрупповых границ [6]. Актуализация подобных культурных

маркеров происходит в процессе дифференциации взаимодействующих общностей.

При этом значение и роль этнодифференцирующих признаков варьируют в восприятии членов этнических групп. Так, у разных [с. 246] этнических групп в Австралии ключевыми оказались различные культурные маркеры: религия (у ирландцев, поляков, малайцев, верующих евреев), семейные связи (у итальянцев и неверующих евреев), антропологический тип (у китайцев), территория (у аборигенов) и т.п. Значение этноопределителей может меняться с изменением исторической ситуации, например, запрет или вытеснение на периферию властными структурами способствует их актуализации. Если до Второй мировой войны ключевым маркером для поляков служил язык, то после войны его мет-сто заняла религия, подвергавшаяся давлению в период социализма [6].

В последние десятилетия исследователи все больше внимания уделяют символической роли тех феноменов культуры, которые рассматриваются наиболее значимыми этноопределителями. В функции символического маркера может выступать территория (мать-земля), язык (родная речь), жилище (домашний очаг) и т.п. Подобные символы могут быть максимально отчуждены от повседневного опыта, но воспринимаются как объективная реальность. Так, этнос может не владеть «своей» территорией, но иметь символический географический центр — землю обетованную. Точно так же этническая идентичность может быть связана не столько с реальным использованием языка всеми членами этноса, сколько с его символической ролью в процессах формирования чувства родственности с общностью и межгрупповой дифференциации.

В ситуации этнической мобилизации подобные тенденции были выявлены, например, у части греков-туркофонов в Грузии, указавших в качестве родного языка греческий и тем самым продемонстрировавших несовпадение языкового предпочтения с реальным языковым поведением [8]. Еще более однозначные результаты были получены в начале 90-х годов в Казахстане, когда там были созданы условия для приоритетного положения и развития казахского языка как государственного.

Привязанность студентов-казахов к этническому языку как символу единства народ: наглядно проявилась в том, что 98,1% респон-

дентов считали е: родным, хотя у 25% опрошенных доминантным являлся русский) язык, а 8% практически не владели казахским. В ответах на многие вопросы русскоязычные казахи продемонстрировали не реальное использование этнического языка, а желаемое языковое поведение [8]. Так, почти половина из них уверяла, что общается в семье преимущественно по-казахски, хотя это не соответствовало их языковой компетентности. Можно предположить высокую степень предпочтения этнического языка у этих респондентов: обычно именно дома люди говорят на том языке, на котором хотят, ведь выбор [с. 247] «семейного» языка регулируется самостоятельно, а не определяется социальными правилами и нормами.

Показательны и ответы респондентов на вопрос об эмоциональном отношении к беседе двух казахов, разговаривающих по-казахски, по-русски и на двух языках.

Если билингвы эмоционально нейтральны по отношению ко всем трем вариантам общения, то у трети русскоязычных респондентов раздражение вызывала беседа двух казахов на русском языке – единственно возможная для них самих. Почти половину из них раздражала и беседа на двух языках, а общение на казахском языке вызывало чувство горечи и зависти. Иными словами, радикальными в отношении использования этнического языка оказались не владеющие им студенты, которые продемонстрировали неудовлетворенные воинственные аттитюды. А толерантными к использованию русского языка – при общем предпочтении казахского – оказались студенты, свободно владеющие двумя языками [7].

Стоит добавить, что в этом исследовании респонденты высоко оценили еще один символический признак этнической идентичности – общность исторической судьбы, причем прослеживалась несомненная связь с компетентностью в казахском языке: чем в меньшей степени респонденты им владели, тем более значимой среди этноопределителей они считали общность исторической судьбы.

Эти результаты подтверждают отмеченный и другими исследователями факт, что в современных условиях унификации этнических культур наряду с неуклонным сокращением количества этнодифференцирующих признаков возрастает роль общности исторической судьбы как символа единства народа. Это проявляется, в частно-

сти, в интересе к исторической литературе. Так, отечественные этносоциологи еще в 70-е годы обнаружили, что наиболее популярным литературным жанром у грузин и узбеков является исторический роман [9].

У русских в те годы историческая память не была столь остро актуализирована, но уже в следующем десятилетии с ростом идентификации со своим народом волна интереса к собственному прошлому докатилась и до них.

Впрочем, как правило, в жизни человека вопросы, связанные с принадлежностью к этнической общности, как и к другим социальным группам, не являются центральными. Для большинства людей более важными оказываются проблемы повседневной жизни — работа, зарплата, воспитание детей, проведение свободного времени. Но не следует игнорировать и психологические проблемы, связанные с групповым членством.

Для определения характера этой взаимосвязи использовалась Методика изучения стереотипов "Приписывание качеств". Респондентам, студентам АРГУ им. К. Жубанова, предлагалось выбрать из набора личностных черт, состоящего из 40 качеств, 15 качеств, свойственных лично им, и 15 качеств, которые, по их мнению, наиболее полно и точно характеризуют русских и казахов. В исследование участвовали 108 студентов, средний возраст, которых составил 19,5 лет. Соотношение мужчин и женщин 54/64, равномерное распределение по национальному признаку.

Чувство принадлежности к этнической группе во многом обусловлено взаимосвязью самовосприятия и облика ее типичного представителя, здесь – представителей казахского и русского этноса. Для выявления взаимосвязи между кластерами, включающими в себя авто- и гетеростереотипные характеристики, интенсивностью стереотипных характеристик и типом и выраженностью этнической идентичности мы использовали метод ранговой корреляции Спирмена. Важно отметить, что нами не было выявлено достоверных различий в распределении типов этнической идентичности как внутри рассматриваемых групп, так и между ними ( $\chi^2=24,0$ , знач.=0,242). Для проверки справедливости частных гипотез мы сравнивали между собой данные, полученные по взаимосвязям между типами этнической идентичности и кластерами с автостереотипными характеристиками, а так-

же выраженностью этнической идентичности и кластерами с автостереотипными характеристиками у русских и еврейских подростков. В таблицах 1 и 2 представлены в сравнении выявленные нами статистически значимые взаимосвязи типа этнической идентичности, а также выраженности этнической идентичности и выраженности автостереотипов у русских и казахских подростков в целом по группе.

Этнические стереотипы, по мысли З.В. Сивевича, возникают в силу действия двух тенденций человеческого сознания, во-первых, конкретизации – стремления к ассоциациям абстрактных понятий с какими-то конкретными образами; во-вторых, упрощения, суть которого сводится к выделению нескольких признаков в качестве ведущих для осознания более сложных явлений [10].

**Таблица 1** – Взаимосвязь типа этнической идентичности с выраженностью автостереотипов у русских и казахских подростков

Типы этнической идентичности	Русские подростки	Казахские подростки
1	2	3
Этнонигилизм		Религиозность (p=0,337 уровень значимости 0,05)
Этническая индифферентность	Общение (p=-0,349 уровень значимости 0,05) Воля (p=-0,437 уровень значимости 0,01)	Альтруизм (p=-0,334 уровень значимости 0,05)
Норма	Патриотичность (p=0,361 уровень значимости 0,05)	
Этноэгоизм		Альтруизм (p=0,322 уровень значимости 0,05)
Этноизоляционизм		Интеллект (p=0,387 уровень значимости 0,01) Общение (p=0,355 уровень значимости 0,05) Альтруизм (p=0,383 уровень значимости 0,05) Уникальность (p=0,316 уровень значимости 0,05)
Этнофанатизм	Раскованность (p=0,342 уровень значимости 0,05)	Интеллект (p=0,335 уровень значимости 0,05) Альтруизм (p=0,397 уровень значимости 0,01)

По итогам статистической обработки у студентов русской национальности значимые корреляции были обнаружены между типом этнической идентичности и выраженностью автостереотипов, и выраженностью этнической идентичности и выраженностью автостереотипов в следующих кластерах: «Общение», куда вошли такие автостереотипные характеристики как дружелюбный, общительный, гостеприимный и веселый; «Воля»: решительный, отважный, уверенный в себе и сильный; «Внешность»: красивый, обаятельный; «Па-

триотичность»: патриотичный. У студентов казахской национальности значимые корреляции были обнаружены между типом этнической идентичности и следующими кластерами: «Интеллект», куда мы отнесли такие автостереотипные характеристики как эрудированный, остроумный, умный, продвинутый, талантливый; «Общение»: гостеприимный, дружелюбный, веселый, общительный; «Альтруизм»: милосердный, добрый; «Уникальность»: своеобразный. Рассмотрим данные, представленные в таблице 2.

**Таблица 2** – Взаимосвязь выраженности этнической идентичности и выраженности автостереотипов у русских и казахских подростков

Выраженность этнической идентичности	Русские подростки	Казахские подростки
Когнитивный компонент	Значимых корреляций не обнаружено	
Аффективный компонент	Внешность ( $p=0,364$ уровень значимости 0,05)	Сдержанность ( $p=-0,302$ уровень значимости 0,05)

Следовательно, можно утверждать, что у студентов казахской и русской национальности существует взаимосвязь между выраженностью автостереотипов и различными типами и выраженностью этнической идентичности. Обнаруженные корреляции позволяют сделать вывод о том, что в процессе инкультурации у студентов русской и казахской этнических групп формиро-

вание этнической идентичности тесно связано с формированием автостереотипов, но содержательные особенности этих взаимосвязей различны.

Вслед за казахстанскими исследователями автостереотипов русского и казахского этноса Шадриным Н.С., Джакуповым С.М., Чернышовым Ю.Г., мы выделили следующие факторы см. Таблицу 3.

**Таблица 3** – Этнические автостереотипы студентов

Автостереотипы студентов русской национальности		Автостереотипы студентов казахской национальности	
Позитивные	Негативные	позитивные	негативные
Целеустремленные	Меньше поддерживают родственников	Гостеприимные	Непунктуальные
Уважающие права женщин	Меньше уважают традиции	Терпимые, толерантные	Ленивые
Щедрые душой	Расточительны	Добродушные	Беспечные
Организованные	Увлекаются алкоголем	Творческие	Разделенные между собой
Чистоплотные		Музыкальные	
Веселые		Патриотичные	
Красивые		Восприимчивые к новому	
Русские о казахх		Казахи о русских	
Позитивные	негативные	позитивные	Негативные
Поддерживают родственные связи	Устраивают родственников на работу	Пунктуальные	Негостеприимные
Гостеприимные	Допускают коррупцию	Раскрепощенные	Карьеристы
Уважают старших	Культурная отсталость	Чистоплотные	Увлекаются пьянством
Любят церемонии и традиции	Дискриминация русских	Спокойные	Невнимательны
	Авторитаризм	Красивые	Мало уделяют внимания семье

Этнический стереотип формируется на основе сравнения устойчивых, эмоционально насыщенных, ценностно определенных образов, выработанных у одного народа – стереотипов со стереотипами другого народа. Однако данное исследование не отвечает на вопрос о роли языка в формировании позитивной этнической идентичности и как следствие этнической толерантности [10].

Язык действительно является одним из важнейших этно-дифференцирующих признаков. В настоящее время в Казахстане существует реальное многообразие языков: в функциональных целях их используется свыше ста, по данным Э.Д. Сулейменовой и Н.Ж. Шаймерденовой, Д.Х. Ахановой авторов словаря «Языки народов Казахстана», 126 языков [1, 5].

Политика трехязычия не требует забывать родной язык, наоборот, она возводит казахский язык на первое место. В настоящее время ино-

странные языки становятся одним из главных факторов как социально-экономического, так и общекультурного прогресса общества [11].

Несмотря на переход на разворачивающуюся языковую политику в Казахстане тем не менее существуют ряд сложностей. В нашей работе мы рассматриваем смысловую нагрузку, отношение к языкам: русскому, казахскому и английскому. В настоящее время мы столкнулись с некоторым парадоксом, несмотря на разворачивающуюся языковую политику, поддерживающий государственный «казахский язык», существуют определенные сложности, связанные с различным восприятием «казахского», «русского» и «английского» языка [5].

В рамках исследования «Психосемантический анализ отношения к языкам», проведенного в период с марта по апрель 2013г., было проанализировано 58 студентов Актюбинского государственного университета им. Жубанова.

**Таблица 4** – Характеристики группы испытуемых

Пол испытуемых	Студенты иностранной филологии (ИФ)	Студенты историко-филологического факультета (ИФФ)	Студенты технического факультета (ТФ)
Женский	24	7	2
Мужской		7	18

Выборку составляли студенты политехнического и гуманитарного цикла, средний возраст испытуемых составлял 21 год, студенты 2 и 3 курса. В рамках исследования использовались модифицирована методика семантический дифференциал, состоящая из 28 утверждений – прилагательных. По мнению Ч. Осгуда, которое разделяют и современные психологи (например, А. Г. Шмелев), семантический дифференциал призван выявить, прежде всего, эмотивную оценку качества объекта и, в меньшей степени, – когнитивные и поведенческие установки реципиентов в отношении объекта (до или после его предъявления). Вероятно, большинство бессознательных оценок, установок и отношений можно достаточно достоверно выявить с помощью семантического шкалирования, даже если исходить из традиционной методики Ч. Осгуда [12]. Эта

методика заключается в оценке стимула с помощью набора высокочастотных прилагательных и их антонимов (биполярных шкал) на основе факторов EPA (Evaluation – Potency – Activity) – оценка, сила, активность. В совокупности три вида шкал позволяют описать сенсорно-эмоциональный образ объекта для конкретного индивида, а также, при обобщении показателей, выявить оценки этого объекта группой и его «ценность» (то есть суммарный показатель оценок положительных качеств) [13].

В результате развертываемой языковой программы мы могли оценить отношения студентов к каждому из языков, при этом особое внимание уделялось восприятию билингвистов. Особое внимание мы уделили ИФ, в связи с профильной направленности. Состав группы по национальному признаку был следующий 17 казашек, 5

русских, 2 представительницы татарской национальности. Так для этнических казахов, билингвистов 85%, казахский язык воспринимался как родной, формальный язык общения.

Подчеркивались его эмоциональные характеристики, казахский язык для большинства респондентов воспринимался как «позитивный», «добрый», «приятный», «радостный». Вместе с тем более 70% респондентов указали, что оценивают его как «напряженный» язык. Подчеркивается его естественность и искренность.

Оценки русского языка, для билингвов были схожи, однако был обнаружен интересный факт. Русский язык представлялся в сознании современных студентов как язык более «смешной» и «теплый», «неформальный».

Еще одним интересным фактом, стало то, что 60% респондентов русской национальности, отметили как казахский так и русский языки, родными. К сожалению, ярко выраженные стилистические характеристики были представлены в ограниченном аспекте.

Для студентов ИИФ, специальности казахская филология наблюдалась весьма интересная картина. Сложности в оценки «формальности – неформальности», «отвергаемости – прини-

маемости», «активности – пассивности» казахского языка. Вместе с тем русский язык для большинства респондентов был обозначен как «энергичный», «чужой», «уверенный». В целом для респондентов было характерно небольшое занижение баллов в оценки по русскому языку в сравнении с казахским. Студенты технической специальности обратили особое внимание на оценку «печальный – радостный» в отношении русского языка, данный вопрос вызвал наибольшее сопротивление.

Для студентов технического факультета существовало четкое разделение родного языка, связанного с национальностью и второго языка, государственного. Так для казахов первым выступал казахский, а русский – вторым. В отличие от филологов, студенты ТФ не могли охарактеризовать ни один из государственных языков в модальностях «смешной», «активный», «женственный – мужественный». Образ казахского и русского языка в принципе был симметричным.

Вместе с тем интересно и отношение студентов к иностранному языку. Были выделены основные категории, связанные с частотой упоминания и максимальной оценкой (3 балла).

**Таблица 5** – Распределение признаков английского языка

Факультет	Ключевая характеристика языка	Количество испытуемых в % соотношении
ИФ	Сильный	85%
	Независимый	90%
	Энергичный	80%
ИИФ	Сильный	90%
	Чужой	75%
	Серьезный	80%
ТФ	Холодный	75%
	Чужой	80%
	Независимый	65%

Следует отметить снижение показателей оценки эмоциональности английского языка. Представленные в данной статье результаты требуют дальнейшего исследования и изучения. Вместе с тем мы видим в настоящий момент целесообразность триединства языков в подходе к обучению.

Результаты нашего исследования можно интерпретировать с помощью теории социальной идентичности, согласно которой социальная идентичность складывается из тех аспектов образа «Я», которые вытекают из восприятия индивидом себя как члена определенных социальных групп или категорий, то есть посредством явле-

ния социальной категоризации. Последствием социальной категоризации может являться стереотипизация, основная социально-психологическая функция которой заключается в межгрупповой дифференциации. Оценка собственной этнической группы индивидом определяется взаимоотношениями с некоторыми другими этническими группами через социальное сравнение ценностно значимых качеств и характеристик. Сравнение, результатом которого становится положительное отличие своей этнической группы от чужой, порождает высокий престиж и положительную социальную идентичность, соответственно автостереотипные характеристики также будут иметь положительную валентность.

В то же время мы выделили в ходе экспериментального исследования, между этносами существует широкая база взаимопонимания, выражающаяся в высоком показателе коэффициента совпадения самопредставлений исследуемых этнических групп. Большую выражен-

ность интеграционных тенденций наблюдаем в диаде: русские и казахи полиэтнических групп (коэффициент совпадения: 0,89), для которых характерна более широкая и взаимопроникающая граница семантической зоны, состоящая из характеристик, превысивших 70% планку внутригрупповой согласованности. Это – взаимовыручка, верность традициям, открытость, миролюбие и законопослушность. Таким образом, методика «Приписывание черт» подтвердила существование межнациональных и межкультурных различий в структуре ценностных ориентаций учащихся русского и казахского этносов, обусловленных этническими факторами социализации (в нашем случае – моно- и полиэтничностью составом учебных групп). Кроме того, выяснено, что в рамках одной культуры возможны разные ценностные ориентации. Основу для этого создает поликультурная среда – открытая и терпимая к разнообразным этнокультурным ценностям.

#### Литература

- 1 Хасанов Б. Языки народов Казахстана и их взаимодействие. – Алма-Ата: Наука. 1976. 216 с.
- 2 Стефаненко Т. Этнопсихология – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999- с.18, 119-130
- 3 Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998- с. 30-31, 48, 49
- 4 Аймаганбетова О.Х. Кросс-культурное исследование структуры межэтнических исследований: социально-психологический аспект. –Алматы: Нурпресс, 2006. -236 с.
- 5 О'Бикен Д. «Казахизация» и языковая политика в постсоветском Казахстане. // Политическая наука и государственная власть в Российской Федерации и новых независимых государствах. Екатеринбург: Уральское отделение РАН, 2005. Стр. 68-84.Задорин И.В. Основные результаты опроса общественного мнения «Положение русского языка в ННГ (страны СНГ и Балтии)» // Нужен ли русский язык новым независимым государствам? Материалы конференции: Москва, 29 февраля 2008 г. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2008. 129 с.
- 6 Задорин И.В. Основные результаты опроса общественного мнения «Положение русского языка в ННГ (страны СНГ и Балтии)» // Нужен ли русский язык новым независимым государствам? Материалы конференции: Москва, 29 февраля 2008 г. – М.: Фонд «Наследие Евразии», 2008. 129 с.
- 7 Науменко Л.И. Этническая идентичность. Проблемы трансформации в постсоветский период // Этническая психология и общество / Под ред. Н. М. Лебедевой. – М.: Старый сад, 1997-с.81
- 8 Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М.: Старый сад, 1998. 106 с.
- 9 Романова О.Л. Развитие этнической идентичности у детей и подростков. – М., 1994. 214 с.
- 10 Аклаев А.Р. Язык в системе национальных ценностей и интересов // Духовная культура и этническое самосознание наций. – М., 1990. Вып.1. 98с.
- 11 Karin E. Chebotarev A. Language Policies of Kazakhization and Their Influence on Language Attitudes and Use. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Volume 11, Issue 3 & 4 July 2008
- 12 Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании. – М., 1983. 231 с.
- 13 Белянин В.П. Психолингвистика: Учебник. 6-е изд. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2009.- 420 с.

#### References

- 1 Khasanov B. Yazyky narodov Kazakhstana i ih vzaimodeystviye. – Alma-Ata: Nauka. 1976. – 216 S.
- 2 Stefanenko T. Etnopsihologiyi – M.: Institut psihologii RAN, “Akademicheskiiy proekt”, 1999. – S.18, 119-130
- 3 Soldatova G.U. Psihologiya mezhetnicheskoy napryazhennosti. – M.: Smysl, 1998. – S. 30-31, 48, 49

- 4 Aymaganbetova O.H. Kross-kulturnoye issledovaniye struktury mezhethnicheskikh issledovaniy: socialno-psihologicheskiy aspect. – Almaty:, 2006. – 236 S.
- 5 O'Biken D. “Kazakhizatsiya” i yazykovaya politika v postsovetskom Kazakhstane.// Politicheskaya nauka i gosudarstvennaya vlast v Rossiyskoy Federatsii i novykh nezavisimyykh gosudarstvakh. – Ekaterinburg: Uralskoye otdeleniye RAN, 2005.– Str. 68-84.
- 6 Zadorin I.V. Osnovniye rezultaty oprosa obshchestvennogo mneniya “Polozheniya russkogo yazyka v NNG (strany SNG i Baltii)” // Nuzhen li russkiy yazyk novym nezavisimym gosudarstvom? Materialy konferentsii: Moskva, 29 fevralya 2008g. – M.: Fond «Naledie Evraazii», 2008. 129 S.
- 7 Naumanko L.I. Etnicheskaya identichnost'. Problemy transformatsii v postsovetskiy period // Etnicheskaya psihologiya i obshchestvo / Pod. red. N.M. Lebedevoy. – M.: Stariy sad, 1997-S.81
- 8 Lebedeva N.M. Vvedeniye v etnicheskuyu i kross-kulturnoyeu psihologiyu. – M.: Stariy sad, 1998. 106 S.
- 9 Romanova O.L. Razvitiye etnicheskoy identichnosti u detey i podrostkov. – M., 1994. 214 S.
- 10 Aklaev A.R. Yazyk v sisteme natsionalnykh tsennostey i interesov. // Dukhovnaya kultura i etnicheskoye samosoznaniye natsiy. – M., 1990. Vyp.1. 98 S.
- 11 Karin E. Chebotarev A. Language Policies of Kazakhization and Their Influence on Language Attitudes and Use. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Volume 11, Issue 3 & 4 July 2008
- 12 Petrenko V.F. Vvedeniye v eksperimental'nyu psihosemantiku: issledovaniye form reprezentatsii v obydennom soznanii. – M., 1983. 231 S.
- 13 Belyanin V.P. Psiholingvistika : Uchebnyk. 6-e izd. – M.: Flinta, Moskovskiy psihologo-sotsialniy institute, 2009. – 420 S.

УДК 13:314.95(574)

<sup>1</sup>F.A. Sakhiyeva\*, <sup>2</sup>S.K. Berdibayeva, <sup>3</sup>A.I. Garber (A.I. Klyueva)<sup>1</sup>Институт последипломного образования,  
Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан г. Алматы<sup>2</sup>Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан г. Алматы<sup>3</sup>Университет Лейпцига, Лейпциг, Германия

\*E-mail: farida777-84@mail.ru;

### Исследование структуры ценностной сферы титульного этноса Казахстана

В статье описаны результаты исследования структуры ценностной сферы титульного этноса Казахстана. Проведенный анализ ценностных ориентаций выявляет факторную структуру ценностной сферы титульного этноса Казахстана, позволяет приблизиться к изучению этнопсихологических особенностей ценностной сферы казахского народа в современных социокультурных условиях. Теоретическими основами проведенного исследования являются, прежде всего, концепции ценностей Ш. Шварца и М. Рокича. Использовались такие методики как: методика Ш. Шварца (ценностный опросник (ЦО) Шварца), методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, методика диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л. С. Колмогоровой, Д. В. Каширского, модификация методики Куна «Кто я?». В исследовании приняли участие 100 респондентов от 20 до 55 лет. Латентными факторами в порядке убывания их значимости для структуры ценностной сферы титульного этноса Казахстана являются: компетентность; целеустремленность, организованность; ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставления человека и природы; исполнительность и обязательность; осознанное сохранение традиций; гармоничность (баланс между внутренними и внешними условиями); равноправие; активность, направления на реализацию своих и чужих интересов; право свободы; постоянное физическое и духовное совершенствование; мудрость; занятость; способность действовать для себя и других; одухотворенность от чувства общности, полезности для других; уверенность в себе; настойчивость; умение отстаивать свое мнение; национальная ценность принадлежности к титульному этносу Казахстана; инициативность. Таким образом, результаты проведенного факторного анализа позволяют нам сделать вывод о том, что структура ценностной сферы титульного этноса Казахстана многогранна и включает в себя как индивидуальные, так и групповые, социальные ценности. Первые три ценностные ориентации, представляющие наиболее важные характеристики структуры ценностной сферы, а именно компетентность, целеустремленность, организованность свидетельствуют о том, что преобладающими являются индивидуальные ценности, которые позволяют, прежде всего, достичь социального успеха, успеха в трудовой деятельности. Обращает на себя внимание в структуре ценностной сферы титульного этноса Казахстана значимость ценностных ориентаций, связанных со следованием принципам природосообразности и традиционности, а также значимость равноправия и свободолюбия. Возможно, это связано с этническими ценностями, свойственными казахскому народу. Интересным результатом является также представленность в структуре ценностной сферы титульного этноса Казахстана ценностных ориентаций, раскрывающих отношение к другим, а именно ориентированность на желание быть полезным другим, действовать для других. Возможно, это также связано с этническими особенностями ценностной сферы казахского народа.

**Ключевые слова:** ценностная сфера, ценностные ориентации, факторный анализ, структура ценностной сферы, этнопсихологические особенности ценностной сферы.

F.A. Sakhiyeva, S.K. Berdibayeva, A.I. Garber (A.I. Klyueva)

#### Investigation of the Structure of Value Sphere of Kazakhstan's Title Ethnic Group

Results of investigation of the structure of value sphere of Kazakhstan's title ethnic group are described. Analysis of value orientations enabled us to ascertain the factor structure of value sphere of Kazakhstan's title ethnic group and to approach a better understanding of ethnopyschological peculiarities of value sphere of Kazakh people in modern sociocultural conditions.

Theoretical foundations of the given investigation are S. Schwartz's and M. Rokeach's conceptions of human values. Schwartz Value Survey, Rokeach Value Survey, E. Fantalova's method of the value orientations system diagnostics (modified by L. Kolmogorova, L. Kashirsky), modified M. Kuhn's The Twenty Statements Test 'Who am I' were

used. Such set of methods was chosen both for assessment of the structure of value sphere and comparative analysis of methods according to their informative strength in the value sphere. Schwartz Value Survey proved to be a most powerful method in comparison with other methods used.

Respondents were from 20 to 55 years old (N=100). The sample is gender biased (12% male, 88% female). All respondents were townspeople and office workers.

For statistical calculations SPSS 21.0 was used, namely, factor analysis (principal component analysis, Varimax rotation with H. Keiser's normalization, factors with eigenvalue more than one were considered). Rotation in the case of 124 variables (74 from Schwartz Value Survey, 36 from Rokeach Value Survey, 13 from E. Fantalova's method, 1 from M. Kuhn's Test) required 96 iterations and resulted in formation of 36 new factors explaining more than 82% of total variance.

Latent factors in the order of decreasing of their significance for the structure of value sphere of Kazakhstan's Title Ethnic Group may be characterized as follows. Dominant values are: competence, purposefulness, orderliness. Depressed values are: ability to maintain own opinion, national value of belonging to title ethnic group, initiative. Thus, results of factor analysis enable us to make conclusion that the structure of value sphere of Kazakhstan's title ethnic group is many-sided and includes both individual and group, social values. First, most important value orientations are showing that individual values, enabling to reach social success, success in work activities are predominating.

Value orientations related to principles of ecological expediency, maintenance of traditions and equal rights, freedom are also significant. The interesting detail consists in essential representation in the structure of value sphere of value orientations showing relations with others, namely, desire to be useful, to act for others.

It is possible that last, depressed values are related to newest Kazakhstan's history of soviet period when possibilities of following national system of values were not encouraged, on the contrary, they were restricted and some actions were prohibited. From our point of view, this circumstance must be taken into account by decision makers forming the system of national values.

**Key words:** value sphere, value orientations, factor analysis, structure of value sphere, ethnopsychological peculiarities of value sphere

F.A. Sakhiyeva, S.K. Berdibayeva, A.I. Garber (A.I. Klyueva)

Қазақстанның титулды этносының құндылық сферасының құрылымы

Мақалада Қазақстандағы титулды этностың құндылықтар сферасының құрылымын зерттеудегі нәтижелер көрсетілген. Жүргізілген құндылықтар бағдарларының сараптама Қазақстанның титулды этносының құндылықтар сферасының факторлық құрылымын айқындап, заманауи әлеуметтік мәдениеттік жағдайлардағы қазақ халқының құндылықтар сферасының этнопсихологиялық ерекшеліктерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Жасалған зерттеулердің теориялық негізі, ең алдымен Шварц пен Рокитчтің құндылықтар концепсиясы болып табылады. Зерттеу барысында келесі әдістемелер: Ш. Шварц әдістемесі (Шварцтың құндылықтар сауалнамасы), М. Рокитчтің құндылықтар бағдарларын оқып білу әдістемесі, Л. С. Колмогоров, Д. В. Каширскийдің модификациясында Е.Б.Фанталованың құндылықтар бағдарлар жүйесін диагностикалау әдісі, Кунның «Мен кімін?» әдістемесінің модификациясы. Берілген психодиагностикалық әдістемелер кешенін біз құндылықтар сферасының құрылымын оқып білу үшін және сондай-ақ құндылықтар сферасын олардың ақпарат беру дәрежелік көрсеткішімен салыстырмалы сараптама әдісі үшін құрды. Осы жерде ескере өтетін бір жайт алдында өткізілген факторлық сараптама нәтижесі бойынша Шварц әдістемесі құндылықтар сферасын оқып білудегі барлық қалған әдістемемен салыстырғанда өзінің көп ақпарат бере алатындығын көрсетті.

Зерттеуде 20 мен 55 жас аралығындағы 100 респондент, ерлер 12%, әйелдер 88%, олардың 56% респондент жоғары білімді, 44% орта кәсіптік білімді, әлеуметтік стустары 100% қызметкерлер тұратын мекен жайлары 100% қала тұрғындары қатысты.

Зерттеулердегі факторлық сараптама нәтижесінде алынған мәліметтерді статистикалық түрде өңдеу үшін SPSS 21.0 статистикалық программалар топтамасы қолданылды. Өңдеу басты компоненттер әдісімен жүргізіледі, Кайзер бойынша қалпына келтіруі бар Varimax айналдыру рәсімі таңдалынды, бірден үлкен болатын өзіндік мағыналары бар факторлар қарастырылады, 124 айнымалылар болған жағдайда айналдыру 96 итерацияны қажет етеді.

Факторлық сараптама нәтижесінде 36 жаңа факторлар түзілді, мұндай жақсы көрсеткішті оны құрамында 82,31 % астам дисперсиялы қосындысы түсіндіріледі. Біз дисперсиялар қосындысындағы деректілігі 1,8% тең немесе одан жоғары көрсеткіш көрсеткен алғашқы 20 фактор сараптадық. Мәліметтерді сараптау барысында модуль бойынша 0,4 артық болатын факторлық жүктемелер айқындалды. Зерттеудегі таңдалынып алынған ба-сым құндылықтар мыналар: 1. Біліктілік (8,3%); 2. Мақсатқа бағытталған (5,5%); ұйымшылдық (5%). Өлсіз құндылыққа жататындар: 18. Өз пікірін дәлелдей алу (1,8%); 19. Қазақстанның титулды этносына тән ұлттық құндылық (1,8%); 20. Инициативтілік (1,8%).

Сонымен жасалған факторлық сараптама нәтижелері бізге Қазақстанның титулды этносының құндылықтар сферасының құрылымының әртүрлілігін және өзіне жекедаралық, сонымен қатар топтықта, әлеуметтікте

құндылықтарды біріктірген деп қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Құндылықтар сферасы құрылымының аса маңызды мінездемесін көрсететін алғашқы 3 құндылықты бағдар, атап айтқанда, біліктілік, мақсатқа бағытталған, ұйымшылдылық ең алдымен әлеуметтік табысқа, еңбектегі табысқа жетуге мүмкіндік беретін жеке құндылықтардың басымдылығы кепілдендіреді.

Қазақстанның титулдық этносының құндылықтар сферасы құрылымындағы дәстүрлік және табиғи принциптерді ұстануға байланысты құндылықтық бағдарлар маңыздылығы, сондай-ақ еркіндік сүю мен тең құқықтық маңыздылығы өзіне көңіл аудартады. Бәлкім бұл қазақ халқына тән этникалық құндылықтармен байланысты болар. Қызықты нәтиже болып Қазақстан титулдық этносының құндылықтар сферасының құрылымында басқалармен қарым-қатынасты ашап көрсететін өкілеттілік табылады, атап айтқанда, өзгелер үшін әрекет ету, өзгелерге пайда әкелу мақсатына бағытталу. Бәлкім бұл да, қазақ халқының құндылықтар сферасының этникалық ерекшелігімен байланысты болар.

Факторлық сараптама барысында факторлардың мәліметтілігі, ұлттық құндылықтың Қазақстан титулдық этносына меншіктілігінің интерпретациясы ретінде 1,8%-ға тең, бұл зерттеулік таңдаулар барысында құндылық сферасы құрылымындағы тек 19-шы факторға сәйкестігін көрсетеді. Бәлкім бұл Кун әдістемесінің біздің зерттеу аясында басқа Шварц, Рокич, Фанталова әдістелерімен салыстырғанда мәліметтілігінің төмендігінде болар. Мүмкін бұл да кеңестік кезеңдегі, КСРО құрамындағы жеке халықтардың ұлттық құндылықтарын ұстануы қолдауға ие болмағандықтан, керісінше қатал шектеліп, жазаланған кездегі Қазақстанның жаңа тарихымен байланысты болар. Осыған байланысты құндылықтар маңыздылығы төмен – өз пікірін дәлелдеу және инициативтілік – жоғарыда көрсетілген ұлттық құндылықтардың құрылу мәселелерін толықтырады.

**Түйін сөздер:** Құндылық сферасы, құндылықты бағдарлар, факторлық сараптама, құндылықтар сферасының құрылымы, құндылықтар сферасының ерекшеліктері.

*Introduction.* В настоящее время ценностная сфера личности является предметом пристального изучения различных смежных дисциплин, таких как психологии, социологии, философии, педагогики, истории и т.п. Изучение ценностной сферы предполагает рассмотрение, прежде всего, ценностных ориентаций как одной из важнейших характеристик личности, во многом определяющих личностную идентичность.

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, отражают отношение человека к действительности, определяют мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности. Это сложный психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

Особое внимание в психологии уделяется регулирующей функции ценностных ориентаций для возможного прогнозирования личностного развития, формирования личностной идентичности. В психологических исследованиях рассматривается роль ценностных ориентаций в формировании потребностей, целей, мотивации и идентичности личности.

Ценностные ориентации оказывают влияние на формирование потребностей индивида. По мнению В.Ф. Анурина, потребности возникают

как продукт противоречия между субъектом с его целостной системой восприятия мира (возрастные, физиологические, особенности личности, ее жизненный и социальный опыт, этические и эстетические воззрения и т.п.) и объективными условиями его существования. Внешние условия могут в зависимости от ценностных ориентаций вызывать неодинаковые потребности у различных субъектов.

Личность соотносит возникающую потребность с общественными потребностями. Степень и характер этого сопоставления зависят от ценностных ориентаций. Кроме того, ценностная ориентация выявляет у субъекта представление о месте данной потребности в системе его потребностей, то есть субъект избирает такой способ удовлетворения потребности, который согласуется с другими его потребностями (нравственными, эстетическими и т.д.).

Таким образом, ценностная ориентация, играя роль обратной связи между личностью и обществом, определяет характер возникшей потребности, социально опосредует ее и одновременно определяет место этой потребности в общей системе потребностей личности [1].

Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают, соответственно, то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом. К.А. Альбуханова – Славская и А.В. Брушлинский описывают роль смысловых

представлений в организации системы ценностных ориентаций, которая проявляется в следующих функциях: принятии (или отрицании) и реализации определенных ценностей; усилении (или снижении) их значимости; удержании (или потере) этих ценностей во времени [2].

Система ценностных ориентаций определяет жизненную перспективу, «вектор» развития личности, являясь важнейшим его источником и механизмом, и является психологическим органом, связывающим в единое целое личность и социальную среду, выполняющим одновременно функции регуляции поведения и определения его цели. Ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущих к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития.

Ценностные ориентации, являясь, таким образом, психологическим органом, механизмом личностного роста и саморазвития, сами постоянно развиваются и представляют собой динамическую систему. Система ценностных ориентаций личности, выполняющая одновременно функции регуляции поведения и определения его цели, связывающая в единое целое личность и социальную среду, является именно таким психологическим образованием.

При этом сам процесс иерархизации ценностей, выделения высших из них, осуществляется в группе, в том числе этнической, в процессе совместной деятельности и общения. Выделяется горизонтальная (осуществляющаяся внутри группы, этноса) и вертикальная (между поколениями) передача ценностей. Индивид, принимая характерную для группы систему ценностей, становится носителем группового сознания. Говоря об этнических ценностях, следует отметить, что здесь употребляется специальный термин «этнофор», обозначающий конкретного индивида как носителя этнического сознания [3].

Значительный вклад в разработку проблемы ценностей в рамках изучения этнопсихологических особенностей различных народностей внесли такие зарубежные ученые как В. Вундт, Ж. Любье, Р. Мандру, К. Юнг и др. Начиная с 80-х гг. XX века начинает интенсивно развиваться этнопсихология как отдельная отрасль психологического знания, в рамках которой разрабатывается категория национальных и этнических ценностей, выделяются их новые

компоненты (А.С. Баронин, А.А. Деркач, В.Г. Крысько, Г.У. Солдатова, Г.Г. Шпет). Различные подходы к определению сущности этнических и национальных ценностей предлагаются в своих работах Л.А.Беляевой, А.Г. Здравомысловым, Н.И. Лапиным, И.Ф. Наумовой и др.

Этнокультурные особенности привлекают внимание также таких исследователей как Ю.В. Бромлей, А.Г. Здравомыслова, И.С. Кона Г.У. Солдатову и др. В работах Л.Н. Гумилева, В.Н. Куликова С.В. Лурье, Ю.Л. Платонова, Л.Г. Почебут, Г.В. Старовойтовой подробно рассматривается проблема развития этнического самосознания, становления этнических ценностей. В целом, проблема мотивационно-смысловой сферы рассматривается в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Е.П.Ильина, А.Н. Леонтьева, В.И. Мясищева, А.В. Петровского, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Несмотря на многочисленные исследования данной проблемы, до сих пор не сформировалось единого подхода к трактовке самого понятия этнические ценности.

В нашем исследовании мы будем придерживаться точки зрения Ю.В. Чернявской, которая под этническими ценностями понимает совокупность жизненных установок, ориентиров, идеалов, смыслов, культурных традиций, которые сами члены этноса считают наиболее характерными и важными для своего народа и, в конечном счете, для предназначения человека вообще [4].

Этнические ценности представляют собой значимые для данного этноса ориентации, установки, нормы и интересы, направленные на саморазвитие и поддержание определенных условий существования этноса.

В этнической психологии представлены различные классификации этнических ценностей. Так, например, А.О. Бороноевым и П.И. Смирновым была разработана классификация этнических ценностей русского народа, состоящая из 5 групп ценностей: 1) модусы социальной значимости, включающие в себя целевые ценности человека как субъекта деятельности, а именно богатство, власть, дело, духовность, знания, мастерство, слава; 2) инструментальные ценности социального происхождения (милосердие, право, справедливость, свобода, солидарность); 3) инструментальные ценности природного происхождения (здоровье, жизнь, красота, ловкость, сила, ум); 4) целевые ценности субъекта, харак-

терные для природной среды (вещество, пространство, энергия,); высшие общечеловеческие ценности (бог, общество, родной народ, «ближний» человек) [5].

Общество через систему санкций и поощрений способствует полноценному и адекватному в условиях благоприятной социальной ситуации усвоению этнического стереотипа поведения. Оно поддерживает индивида в реализации заданного стереотипа поведения, способствуя его становлению и развитию.

Ценности в значительной мере обусловлены определенными культурно-историческими стандартами и нормами. Каждая культура – это набор конкретных, разделяемых большинством ее представителей ценностей, находящихся в определенной субординации. Зародившись в истории человеческого рода как некие духовные опоры, ценности помогают человеку устоять перед лицом любых жизненных испытаний. Постигание культурных ценностей – средство самопознания человека, способствующее максимальному раскрытию его духовных и нравственных сил [6].

За долгую историю своего развития казахский народ создал свои собственные традиции, обычаи, которые передавались из поколения в поколение, способствуя становлению его этнических ценностей и ценностной сферы в целом, таких как: ценность человеческой жизни, гармонии, гостеприимства, общения, принадлежности к роду, ценности группе, знания, просвещения, трудолюбия, самопознания и саморазвития [7].

На сегодняшний день в психологической литературе можно встретить небольшое число исследований этнических ценностей титульного этноса Казахстана, как в целом и этнических ценностей других народов.

С одной стороны, небольшое число исследований ценностной сферы титульного этноса Казахстана в психологии, связано с самой новейшей историей Казахстана, с другой стороны, с объективными трудностями объективного измерения ценностной сферы, которая, чаще всего, изучалась в философии, культурологии, антропологии с помощью описательного или качественного подходов. В нашем исследовании предпринимается попытка количественно и качественно изучить структуру ценностной сферы титульного этноса Казахстана для последующего выявления этнопсихологических особенностей ценностной сферы казахского народа.

Таким образом, в рамках анализов подходов к ценностной сфере в психологии, основной задачей является разработка методики изучения ценностей, ценностной сферы, ее структуры. В ходе исследования для более обширного рассмотрения в качестве испытуемых предпочтительней выступают страны, определенные нации или представители этнических групп одной страны в другой. При этом большинство исследований затрудняются ответить на вопрос о том, от чего именно зависят ценностные ориентации разных народов мира, разных этносов, несмотря на большие выборки исследования, большую роль могут играть в таком сравнительном анализе ценностей – гендерные и возрастные различия. Кроме того, с изменением социально-культурных и экономических условий меняются и ценности личности.

Как было представлено выше, в различных психологических школах и направлениях ценностные ориентации наполнялись различным смыслом и значением для жизни индивида или общества. В нашем исследовании используются концепции ценностей Ш. Шварца и М. Рокича. Обобщая определения ценностей, Ш. Шварц выделяет следующие основные их характеристики [8]:

1. Ценности – это убеждения (мнения). Но это не объективные, холодные идеи. Наоборот, когда ценности активизируются, они смешиваются с чувством и окрашиваются им.

2. Ценности – это желаемые человеком цели (например, равенство) и образ поведения, который способствует достижению этих целей (например, честность, склонность к помощи).

3. Ценности не ограничены определенными действиями и ситуациями (то есть трансцендентны). Послушание, например, относится к работе или школе, спорту или бизнесу, семье, друзьям или посторонним людям.

4. Ценности выступают как стандарты, которые руководят выбором или оценкой поступков, людей, событий.

5. Ценности упорядочены по важности относительно друг друга. Упорядоченный набор ценностей формирует систему ценностных приоритетов. Разные культуры и личности могут быть охарактеризованы системой их ценностных приоритетов.

Ш. Шварц основал новый теоретический и методологический подход к изучению ценностей. Он исходил из того, что наиболее суще-

ственный содержательный аспект, лежащий в основе различий между ценностями, – это тип мотивационных целей, которые они выражают. Поэтому он сгруппировал отдельные ценности в типы ценностей в соответствии с общностью их целей.

М. Рокич выделяет два класса ценностей: терминальные ценности – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности представляют собой убеждения о том, что определенный образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях [9].

Таким образом, в нашем исследовании ценностные ориентации рассматриваются как мнения (убеждения), выступающие в качестве стандартов, которые руководят выбором или оценкой поступков, людей, событий. Ценности не ограничены определенными действиями и ситуациями, а также упорядочены по важности относительно друг друга, формируясь при этом в систему или структуру ценностной сферы личности.

*Main body.* В нашем исследовании изучалась структура ценностной сферы титульного этноса Казахстана. Исследование проводилось в Казахстане, в Алма-Ате в мае 2013 г. Всего в исследовании приняли участие 100 представителей титульного этноса Казахстана, средний возраст участников исследования составил 32 года и 5 месяцев.

В исследовании использовались такие методики как: методика Ш. Шварца (ценностный опросник (ЦО) Шварца), методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, методика диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л. С. Колмогоровой, Д. В. Каширского, модификация методики Куна «Кто я?» [10].

Вначале кратко охарактеризуем каждую из методик исследования. Методика Ш. Шварца (ценностный опросник Ш. Шварца) применяется для исследования динамики изменения ценностей как в группах (культурах) в связи с изменениями в обществе, так и для личности в связи с ее жизненными проблемами. Под ценностями Ш. Шварц (Schwartz Shalom H.) подразумевал «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. В основе опросника Ш. Шварца лежит теория, согласно которой все ценности делятся на социальные и индивиду-

альные. Опросник разработан Ш. Шварцем в 1992 г. [11].

При разработке опросника автор использовал методику М. Рокича, качественно модифицировав, расширив и усовершенствовав ее концептуальную базу.

Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича является в настоящее время более распространенной методикой изучения ценностей, основанной на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Методика диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л. С. Колмогоровой, Д. В. Каширского изучает систему ценностных ориентации и внутренних конфликтов личности.

В основу методики положена процедура многомерного шкалирования. Точнее, один из его методов – парное сравнение. Испытуемому предъявляется список жизненных сфер, при работе над которым он попарно сравнивает между собой те или иные сферы деятельности в первом выборе по значимости сфер, во втором выборе – по доступности сфер.

В модификации методики Куна интерпретировался порядковый номер ответа на вопрос «Кто я?», представляющий собой ответ, указывающий на национальную принадлежность к титульному этносу Казахстана.

Перейдем к результатам проведенного исследования. Охарактеризуем в начале результаты диагностики ценностных ориентаций по методике М. Рокича, позволяющей проранжировать ценности по степени значимости.

**Таблица 1** – Результаты диагностики терминальных ценностей титульного этноса Казахстана по методике М. Рокича (ранги)

Шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Ранги	3	6	1	2	8	5	4	12	9	10	13	14	16	15	7	11	18	17

*Примечание.* Терминальные ценности: 1 – активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни); 2 – жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом); 3 – здоровье (физическое и психическое); 4 – интересная работа; 5 – красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве); 6 – любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком); 7 – материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений); 8 – наличие хороших и верных друзей; 9 – общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе); 10 – познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие); 11 – продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей); 12 – развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование); 13 – развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей); 14 – свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках); 15 – счастливая семейная жизнь; 16 – счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом); 17 – творчество (возможность творческой деятельности); 18 – уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Как видно из таблицы 1, по рангам терминальных ценностей (ценностей-целей) наименее предпочитаемыми ценностями-целями титульного этноса Казахстана являются: творчество, уверенность в себе и развлечения. Наиболее предпочитаемыми ценностями – целями явля-

ются: здоровье, интересная работа и активная деятельная жизнь.

В таблице 2 представлены результаты диагностики инструментальных ценностей-средств выборки исследования.

**Таблица 2** – Результаты диагностики инструментальных ценностей титульного этноса Казахстана по методике М. Рокича (ранги)

Шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Ранги	9	1	2	3	5	8	14	7	4	13	12	17	18	11	16	10	6	15

*Примечание.* Инструментальные ценности: 1 – аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах; 2 – воспитанность (хорошие манеры); 3 – высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания); 4 – жизнерадостность (чувство юмора); 5 – исполнительность (дисциплинированность); 6 – независимость (способность действовать самостоятельно, решительно); 7 – непримиримость к недостаткам в себе и других; 8 – образованность (широта знаний, высокая общая культура); 9 – ответственность (чувство долга, умение держать свое слово); 10 – рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения); 11 – самоконтроль (сдержанность, самодисциплина); 12 – смелость в отстаивании своего мнения, взглядов; 13 – твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями); 14 – терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения); 15 – широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки); 16 – честность (правдивость, искренность); 17 – эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе); 18 – чуткость (заботливость).

Как видно из таблицы 2, наиболее предпочитаемы ценностями-средствами выборки исследования являются воспитанность, высокие запросы и жизнерадостность. Наименее предпочитаемыми ценностями-средствами являются твердая воля, смелость в отстаивании своих взглядов и широта взглядов.

Полученные первоначальные результаты

анализа рангов ценностных ориентаций, полученных по методике М. Рокича, позволяют нам сделать вывод о том, что ценностные ориентации титульного этноса Казахстана выборки исследования обладают сложной структурой, в которой большую роль играет активная трудовая деятельность, основывающаяся на высоких социальных запросах. Незначительную роль в

структуре ценностных ориентаций по значимости играют развлечения, при этом и творчество не выделяется как значимая ценность-цель.

Для достижения целей не рассматриваются как предпочитаемые такие средства как: смелость и воля, предпочтение отдается таким целям-средствам как: воспитанность (хорошие манеры), высокий уровень притязаний и чувство юмора. Возможно, это свидетельствует о том, что для достижения целей респонденты выборки исследования предпочитают действовать не директивно, используя для этого свое чувство юмора, правила этика, при этом, благодаря высокому уровню притязаний, не переставая ни на минуту преследовать определенную цель.

По другим методикам нашего исследования были получены результаты дополняющие результаты диагностики ценностных ориентаций, полученные по методике М. Рокича. Из-за большого числа количественных данных для выявления структуры ценностной сферы был применен **факторный анализ, смысл которого** заключается в том, чтобы полученное в ходе исследования количество переменных представить меньшим числом других переменных, называемых факторами. Факторы выступают как более фундаментальные переменные, характеризующие изучаемый предмет. При проведении факторного анализа исходные переменные объединяются

в группы, каждая из которых представляет собой некий фактор.

Для статистической обработки по факторному анализу использовался пакет статистических программ SPSS 21.0.

Обработка велась методом главных компонент, была выбрана процедура вращения Varimax с нормализацией по Кайзеру, рассматривались факторы с собственными значениями, большими единицы. Вращение в случае 124 переменных (74 переменных – методики Ш. Шварца, 36 переменных – методики М. Рокича, 13 переменных – методики Е.Б. Фанталовой, 1 переменная – методика «Кто Я?») потребовало 96 итераций.

В результате факторного анализа было образовано тридцать шесть новых факторов, которые объясняют в совокупности более 82,31% суммарной дисперсии, что является хорошим результатом. Нами анализировались первые 20 факторов, информативность которых превышала или была равна 1,8% в суммарной дисперсии.

Перейдем к интерпретации полученных результатов. При анализе данных были выделены факторные нагрузки, по модулю большие, чем 0,4. В ходе интерпретации особенно выделяется по каждой переменной наибольшая по абсолютной величине факторная нагрузка (см. таблицу 3).

**Таблица 3** – Факторный анализ ценностной сферы (20 выделенных факторов после вращения)

Факторы	Показатели	Факторная нагрузка
<b>1. Компетентность</b>  Информативность – 8,3%	искренний	0,42
	самостоятельный	<b>0,75</b>
	полноценный	<b>0,71</b>
	трудолюбивый	0,56
	компетентный	<b>0,79</b>
	эффективный	<b>0,77</b>
	подчиняющийся обстоятельствам	0,63
	работающий на благо других	0,58
	любящий хорошо отдохнуть	0,60
	надежный	0,50
	заслуживающий доверия	0,52
	успешный	0,61
	опрятный	0,68

Продолжение таблицы 3

	принимающий свою участь	0,48
	умеренный	0,66
	широко мыслящий	0,41
	наслаждающийся	0,61
	избегающий крайностей	0,52
2. Целеустремленность	независимый	0,54
	преданный	0,65
	честолюбивый	<b>0,74</b>
	широко мыслящий	0,65
	почитающий родителей	0,61
	целеустремленный	<b>0,81</b>
	здоровый	0,69
	способный	0,57
	заботящийся о своей репутации	0,43
	покорный	0,44
	верующий	0,46
	любопытный	0,40
	чистый	0,42
	уверенный в себе	0,44
исследующий	0,40	
3. Организованность	активная деятельная жизнь (методика М. Рокича)	0,40
	здоровье (физическое и психическое)	<b>-0,72</b>
	интересная работа	0,44
	общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	0,48
	продуктивная жизнь	0,49
	счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	0,53
	творчество (возможность творческой деятельности)	0,61
	уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	-0,46
	аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах	<b>-0,84</b>
	образованность (широта знаний, высокая общая культура)	-0,48
	Активная, деятельная жизнь (методика Е.Б. Фанталовой)	<b>-0,81</b>
	Интегральный показатель общей разности «ценность – доступность» по всем показателям методики Е.Б. Фанталовой	<b>0,77</b>
Информативность – 5,7%		
Информативность – 5,0%		

Продолжение таблицы 3

4. Ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставления человека и природы Информативность – 3,7%	удовольствие	0,55
	чувство общности	0,43
	<b>чувство собственного достоинства</b>	0,55
	взаимосвязь в отношениях с людьми	0,43
	общественное признание	<b>0,68</b>
	единение с природой	<b>0,81</b>
	новизна	0,62
5. Исполнительность и обязательность Информативность – 2,7%	влиятельный	0,40
	исполнительный	<b>0,72</b>
	обязательный	<b>0,74</b>
	думающий	0,56
	работающий на благо других	0,44
<b>6. Осознанное сохранение традиций</b> Информативность – 2,6%	интересная жизнь	0,52
	смысл жизни	<b>0,76</b>
	вежливость	0,40
	мир во всем мире	0,55
	уважение традиций	<b>0,76</b>
7. Гармоничность (баланс между внешними и внутренними условиями) Информативность – 2,5%	настоящая дружба	0,66
	мир красоты	<b>0,86</b>
	социальная справедливость	0,55
<b>8. Равноправие</b> Информативность – 2,5%	равенство	<b>0,76</b>
	внутренняя гармония	<b>0,66</b>
	стабильность общества	0,53
<b>9. Активность, направления на реализацию своих и чужих интересов</b> Информативность – 2,5%	смелый	<b>0,71</b>
	защищающий природу	<b>0,64</b>
	влиятельный	0,57
	полезный для других	0,41
	ответственный	0,44
<b>10. Право свободы</b> Информативность – 2,1%	свобода	<b>0,80</b>
	безопасность нации	0,40
	авторитет	0,45
<b>11. Постоянное физическое и духовное совершенствование</b> Информативность – 2,0%	красота природы и искусства	0,60
	развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	<b>-0,84</b>
	свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	-0,48
<b>12. Мудрость</b> Информативность – 2,0%	мудрость	<b>0,75</b>

Продолжение таблицы 3

<b>13. Занятость</b> Информативность – 2,0%	развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	<b>0,82</b>
<b>14. Способность действовать для себя и других</b> Информативность – 2,0%	уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	-0,48
	независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	<b>-0,80</b>
	чуткость (заботливость)	-0,57
<b>15. Одухотворенность от чувства общности, полезности для других</b> Информативность – 1,9%	духовная жизнь	<b>0,61</b>
	чувство общности	0,43
	полезный для других	0,42
<b>16. Уверенность в себе</b> Информативность – 1,9%	<b>Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)</b>	<b>0,75</b>
<b>17. Настойчивость</b> Информативность – 1,9%	принимаящий свою участь	-0,50
	<b>уверенность в себе</b>	<b>0,80</b>
<b>18. Умение отстаивать свое мнение</b> Информативность – 1,8%	воспитанность (хорошие манеры)	-0,49
	рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения)	0,41
	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	<b>0,79</b>
<b>19. Национальная ценность принадлежности к титульному этносу Казахстана</b> Информативность – 1,8%	Порядковый показатель, указывающий на национальную принадлежность к титульному этносу Казахстана	<b>-0,85</b>
<b>20. Инициативность</b> Информативность – 1,8%	покорный	0,45
	эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	<b>-0,75</b>

Положительный полюс фактора интерпретируется, исходя из положительных полюсов переменных, имеющих наибольшие положительные нагрузки, и отрицательных полюсов переменных, имеющих наибольшие по модулю отрицательные нагрузки. Соответственно, отрицательному полюсу фактора соответствуют отрицательные полюса переменных с максимальными положительными нагрузками и положительные полюса переменных с наибольшими по модулю отрицательными нагрузками.

Подведем итоги проделанной работы и перечислим латентные факторы, обнаруженные в результате совместного анализа методик: методики Ш. Шварца (ценностный опросник (ЦО) Шварца), методики изучения ценностных ориентаций М. Рокича, методики диагностики системы ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой в модификации Л. С. Колмогоровой, Д. В. Каширского,

модификации методики Куна «Кто я?» в порядке убывания их значимости для структуры ценностной сферы титульного этноса Казахстана:

1. Компетентность;
2. Целеустремленность;
3. Организованность;
4. Ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставления человека и природы;
5. Исполнительность и обязательность;
6. Осознанное сохранение традиций;
7. Гармоничность (баланс между внутренними и внешними условиями);
8. Равноправие;
9. Активность, направления на реализацию своих и чужих интересов;
10. Право свободы;
11. Постоянное физическое и духовное совершенствование;

12. Мудрость;
13. Занятость;
14. Способность действовать для себя и других;
15. Одухотворенность от чувства общности, полезности для других;
16. Уверенность в себе;
17. Настойчивость;
18. Умение отстаивать свое мнение;
19. Национальная ценность принадлежности к титульному этносу Казахстана;
20. Инициативность.

Таким образом, результаты проведенного факторного анализа позволяют нам сделать вывод о том, что структура ценностной сферы титульного этноса Казахстана многогранна и включает в себя как индивидуальные, так и групповые, социальные ценности. Первые три ценностные ориентации, представляющие наиболее важные характеристики структуры ценностной сферы, а именно компетентность, целеустремленность, организованность свидетельствуют о том, что преобладающими являются индивидуальные ценности, которые позволяют, прежде всего, достичь социального успеха, успеха в трудовой деятельности.

Обращает на себя внимание в структуре ценностной сферы титульного этноса Казахстана, изученной нами в ходе проведенного исследования, значимость ценностных ориентаций, связанных со следованием принципам природосообразности и традиционности. Возможно, это связано с этническими ценностями, свойственными казахскому народу.

Также следует, на наш взгляд, обратить внимание в ценностной структуре на ценностные ориентации, показывающие значимость равноправия и свободолюбия. Эти ценностные ориентации раскрывают себя также в умении отстаивать свое мнение, проявлять настойчивость и инициативу.

Интересным результатом является также представленность в структуре ценностной сферы титульного этноса Казахстана ценностных ориентаций, раскрывающих отношение к другим, а именно ориентированность на желание быть полезным другим, действовать для других. Возможно, это также связано с этническими особенностями ценностной сферы казахского народа.

Ценностная ориентация активность, инициативность, занятость занимают в целом большое место в структуре ценностной сферы титульного этноса Казахстана по результатам нашего исследования. Наряду с этим, для показателя методики Куна, представляющего собой ответ, указывающий на национальную принадлежность к титульному этносу Казахстана, была выявлена в ходе факторного анализа информативность равная 1,8%, что соответствует 19 фактору в структуре ценностной сферы выборки исследования.

Возможно, это связано с тем, что методика Куна в любом случае менее информативна в рамках нашего исследования по сравнению с методиками Ш. Шварца, М. Рокича и Е.Б. Фанталовой.

Полученные результаты факторного анализа ценностной сферы титульного этноса Казахстана предполагают проведение дальнейшей работы по сравнительному анализу факторных структур ценностной сферы титульного этноса Казахстана с представителями других этнических групп и народов. В дальнейшем нами запланировано проведение сопоставительного анализа ценностной структуры представителей титульного этноса Казахстана, проживающих в Казахстане, с представителями казахской национальности, проживающими постоянно в Европе и немцами-переселенцами, проживавшими до переезда в Европу, длительное время в Казахстане, для уточнения этнопсихологических особенностей ценностной сферы титульного этноса Казахстана.

#### Литература

1. Анурий В.Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей // Социология высшей школы. Подготовка специалистов для народного хозяйства: сб. науч.тр. Горького, 1982. С. 116-129.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 2000. 335 с.
3. А. В. Брушлинский А.В. Психология субъекта / Под ред. В.В.Знаков. М: Институт психологии РАН; СПб... Алетея, 2003. – 270 с.
3. Хамитова А.Б. Проблемы человеческих ценностей в казахской культуре// Вестник КазГУ, – Караганда, 2008.

4. Блюмкин В.А. Мир моральных ценностей. М., 2001.
5. Касымова Г.С., Ниязбекова К.С. Духовно – Нравственные Идеи у казахов // <http://www.rusnauka.com>
6. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. № 5. 1997. С. 319.
7. Гумилев Л.Н. Древняя Русь я Великая Шаг. – М: Мысль, 1989. – С. 679.
8. Шварц, Ш., Билски В. На пути к психологической структуры человеческих ценностей // Журнал Личности и социальной психологии, 1987, 53. С. 550-562.
9. Коржакова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека. – СПб: Издательство RKHGA 2006.. – 384 с.
10. Практическая психодиагностика. Методики я вспльчивый. – М.: Бахрах -М, 2011. – 672 с.
11. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучение ценностей личности. Kontseptsiya я Metodicheskoe rukovodstvo – СПб.: Изд-во Речь, 2004.. – 72 с.

#### References

1. Anurin V.F. Tsennostnyye orientatsii i ikh vliyaniye na formirovaniye potrebnostey// Sotsiologiya vysshey shkoly. Podgotovka spetsialistov dlya narodnogo khozyaystva: sb. nauch.tr. Gorkiy, 1982. S. 116-129.
2. Abulkhnova-Slavskaya K.A. Deyatelnost i psikhologiya lichnosti. M.: Nauka, 2000. 335s.
- Brushlinskiy A.V. Psikhologiya subekta / Pod red. V.V.Znakova. M.: Institut psikhologii RAN; SPb.: Aleteya, 2003. – 270 s.
3. Khamitova A.B. Problemy chelovecheskikh tsennostey v kasakhskoy kulture// Vestnik Kargu, – Karaganda, 2008.
4. Blyumkin V.A. Mir moralnykh tsennostey. M., 2001.
5. Kasymova G.S., Niyazbekova K.S. Dukhovno – нравstvennyye idei u protokasakhov // <http://www.rusnauka.com>
6. Bratus B.S. K probleme cheloveka v psikhologii // Voprosy psikhologii. №5. 1997. С. 319.
7. Gumilev L.N. Drevnyaya Rus i Velikaya Step. – М.: Mysl, 1989. – С. 679.
8. Schwartz, S. H. & Bilsky, W. Towards a psychological structure of human values // Journal of Personality & Social Psychology, 1987, 53. pp. 550-562.
9. Korzhakova E.Yu. Psikhologiya zhiznennykh orientaziy cheloveka. – SPb.: Isdatelstvo RKHGA, 2006. – 384 s.
10. Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy. – М.: Bakhrakh-M, 2011. – 672 s.
11. Karandashev V.N. Metodika Shvartsa dlya izucheniya tsennostey lichnosti. Kontseptsiya i metodicheskoe rukovodstvo.– SPb.: Izd-vo Rech, 2004. – 72 s.

УДК 159.9:378.015.3

А. Красмик, О. Аймаганбетова

КБФ «Тин Чэллендж Казахстан», Казахстан, г. Алматы

E-mail: Julia krasmik@mail.ru

### Эмпирическое исследования личностных особенностей наркозависимых с помощью проективных тестов

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования личностных особенностей наркозависимых, проведенного на базе реабилитационного центра «Тин Чэллендж Казахстан». Объектом исследования стали вновь прибывшие «студенты» реабилитационного центра, в качестве контрольной группы выступили «студенты», прошедшие реабилитацию и которую условно мы назвали – группа «норма».

Предметом исследования явилось содержание и проявление основных детерминаций личностных особенностей наркозависимых.

Цель исследования состояла в изучении особенностей содержания и проявления основных детерминаций личностных особенностей наркозависимых, определяющих процессе субъективного отражения индивидом социальной реальности. В качестве общей гипотезы исследования выступило предположение о наличии специфики проявления личностных особенностей у наркозависимых молодых людей, которые могут быть изучены с помощью проективных методик. Для проведения эмпирической проверки гипотезы исследования был создан специальный методический инструментарий, включающий следующие проективные методики – «Тематический апперцептивный тест» (ТАТ) и проективный тест «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ).

При этом мы исходили из понимания, что в основе действия этих методик лежит механизм проекции, впервые обнаруженный З.Фрейдом и описанный им как процесс приписывания своих чувств, желаний, являющихся неприемлемыми для человека, объекту, находящемуся во вне.

Проведенное исследование доказало, что с помощью разных наборов психодиагностических тестов, а именно проективных методов исследования личности, можно не только выявить индивидуальные особенности психики, разгадать не лежащие на поверхности, скрытые ресурсы человека, но также определить степень его напряженности и неудовлетворенности, конфликтности и др.

Личностные особенности и поведение молодых людей, приобщенных к наркотическим препаратам, и представителей группы «норма» существенно различаются. В частности, результаты исследования психологических особенностей личности наркозависимых по тесту ТАТ показали, что для наркозависимых молодых людей присуща ситуативность поведения, отсутствие перспективной цели и «направлений» деяния, ведущие к ней. Следовательно, зависимый от наркотиков человек не может выступать субъектом собственного развития.

Результаты психологического обследования наркозависимых по данным теста «ДДЧ» показали, что ведущими в деятельности и поведении наркозависимых становятся симптомокомплексы «конфликтность (фрустрация)», «трудности общения», «депрессивность», которые становятся определяющими в их паттернах поведения, в отличие от молодых людей, которых мы отнесли в «норме».

**Ключевые слова:** личность наркозависимого, проективные методики, тематический апперцептивный тест, механизм проекции и др.

А. Красмик, О. Аймаганбетова

#### Проективті тест көмегімен есірткіге тәуелділердің тұлғалық ерекшеліктерін эмпирикалық зерттеу

Мақалада «Тин Чэллендж Казахстан» сауықтыру орталығында жүргізілген есірткіге тәуелділердің тұлғалық ерекшеліктерін эмпирикалық зерттеу нәтижелері берілген.

Зерттеу нысаны сауықтыру орталығына қайтадан келген «студенттер», ал бақылау тобына сауықтырудан өткен «студенттер» алынды, біз оларды «норма» тобы деп атадық.

Зерттеу пәні есірткіге тәуелділердің тұлғалық ерекшеліктерінің негізгі детерминанттарының көрінуі мен мазмұны болып табылады.

Зерттеу мақсаты индивидтің әлеуметтік шындықтағы субъективті бейнесін анықтайтын есірткіге тәуелділердің

тұлғалық ерекшеліктерінің негізгі детерминациясы көрінуі мен мазмұнының ерекшеліктерін зерттеу болып табылады.

Зерттеудің болжамы – проективті әдістеме көмегімен анықталатын есірткіге тәуелді жас адамдардың тұлғалық ерекшеліктерінің спецификалық көрінісі бар. Зерттеудің болжамын эмпирикалық зерттеу жүргізу үшін арнайы әдістемелік құралдар алынды, олар келесі проективті әдістер – «*Тақырыптық апперцептивті тест*» (ТАТ) және «Үй. Ағаш. Адам» (УАА) проективті тесті.

**Түйін сөздер:** есірткіге тәуелдінің тұлғасы, проективті әдістеме, тақырыптық апперцептивті тест, проекция механизмдері және т.б.

A. Krasmik, O. Aymaganbetova

#### Empirical studies personal features with drug addicts projective tests

This article presents the results of an empirical study of personality characteristics on the basis of drug addicts rehabilitation center "Teen Challenge Kazakhstan". The object of the study were the newcomers "students" rehabilitation center, as a control group were "students", past rehabilitation and probation which we called – the group "norm".

The subject of the study was the content and the main manifestation determinations personality characteristics of drug addicts.

The purpose of the study was to examine the nature of the content and expression of the essential determinations of the personality characteristics of drug addicts, the process of defining the individual's subjective reflection of social reality. As a general hypothesis of the study suggested that there acted specifics manifestations of personality characteristics of drug addicts in young people, which can be explored using projective techniques. To conduct empirical studies test the hypothesis, a special methodological tools, including the following projective techniques – "Thematic Apperception Test" (TAT) a projective test and "House. Tree. Man" (HTM).

**Key words:** addict personality, projective techniques, Thematic Apperception Test, the mechanism of projection, etc.

В условиях развала Советского Союза, последствием которого стала дезорганизация общественной жизни, ослабление механизмов социального контроля, в нашей стране произошло распространение наркомании, особенно среди молодежи.

Сегодня основной тенденцией наркоситуации в Казахстане является катастрофический рост числа наркозависимых, прежде всего, среди детей и подростков, что создает предпосылки к угрозе национальной безопасности страны, связанной с эпидемией наркозависимости. За последние годы распространение наркомании в стране приобрело угрожающие размеры и приобрело черты социального бедствия. Сегодня уровень распространения наркомании в Казахстане очень высок. До 70% подростков хотя бы раз пробовали различные наркотические вещества, из них около 30-40% становятся наркозависимыми, и эта тенденция, как показывают последние статистические данные, идет к росту. Данные официальной статистики разнятся, но по результатам четырех независимых исследований на сегодняшний день в нашей стране более 100 тысяч потребителей героина и 120-130 тысяч – потребителей других наркотиков.

Особая опасность наркоманий для общества состоит в том, что наркозависимые, выпадают из активной жизни общества. У них в короткие

сроки развиваются тяжелые поражение внутренних органов, нервной системы, головного мозга, психические расстройства, деградация личности, которые ведут к высокой смертности. Однако идет не только физическое разрушение личности, но, прежде всего, духовное. Для них характерны такие изменения психики, как душевная опустошенность, черствость, холодность, утрата способности к сопереживанию, к эмоциональному контакту, глубокий эгоизм. Развивается равнодушие, эгоизм, лицемерие, лживость; внимание концентрируется лишь на проблеме приобретения наркотиков. В связи с этим в центре внимания наркологов, психологов становится проблема связи психического и телесного, что сегодня обозначается как проблема биологического и социального, проблема связи психики и физиологии (А.В.Брушлинский, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн). При таком подходе личность наркозависимого предстает таким образованием, где воедино связываются собственно личностные, интеллектуальные компоненты и объект-субъектные (а также субъект-субъектные) отношения, в том числе и зависимости человека. Поэтому сегодня наркологи, психологи, педагоги приходят к убеждению, что требуется реконструкция всей личности наркозависимого и сделать это возможно только, если учитывать личностные особенно-

сти каждого человека. Именно этим определяется актуальность темы нашего исследования.

Организация исследования. Отбор испытуемых играл большую роль в нашем экспериментальном исследовании. Поскольку еще не выработаны научно обоснованные критерии определения уровня зависимости личности от наркотических веществ, был сделан выбор провести наше экспериментальное исследование на базе реабилитационного центра «Гин Челлендж Казахстан».

Объектом исследования стали вновь прибывшие «студенты» реабилитационного центра Гин Челлендж Казахстан», многие из которых или самостоятельно обратились за помощью, или их заставили необходимые обстоятельства (полиция, родственники и др.). В качестве контрольной группы выступили «студенты», прошедшие реабилитацию и которую условно мы назвали – группа «норма».

Предметом исследования явилось содержание и проявление основных детерминаций личностных особенностей наркозависимых.

Цель исследования состояла в изучении особенностей содержания и проявления основных детерминаций личностных особенностей наркозависимых, определяющих процессе субъективного отражения индивидом социальной реальности.

В качестве общей гипотезы исследования выступило предположение о наличии специфики проявления личностных особенностей у наркозависимых молодых людей, которые могут быть изучены с помощью проективных методик.

**Методы эмпирического исследования.** Для проведения эмпирической проверки гипотезы исследования был создан специальный методический инструментарий, включающий следующие проективные методики – тематический апперцептивный тест (ТАТ) Генри Мюррея и проективный тест «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ), который был предложен Дж. Буком в 1948 г.

При проведении эмпирического исследования личностных особенностей наркозависимых с помощью проективных тестов, мы исходили из понимания, что в основе действия этих методик лежит механизм проекции, впервые обнаруженный З.Фрейдом и описанный им как процесс приписывания своих чувств, желаний, являющихся неприемлемыми для человека, объ-

екту, находящемуся во вне. Проекция при этом, как отмечал сам З.Фрейд, носит неосознаваемый характер и выполняет защитную функцию, смягчая противоречия между истинными (неосознаваемыми) стремлениями человека и социальными нормами, оценками, сознательными убеждениями.

Решающим моментом использования проективных тестов было то, что он имеет много достоинств.

Во-первых, проективный метод характеризуется созданием экспериментальной ситуации, допускающей множественность возможных интерпретаций при восприятии ее испытуемыми. За каждой такой интерпретацией вырисовывается уникальная система личностных смыслов и особенностей когнитивного стиля субъекта.

Во-вторых, они обладают рядом особенностей, благодаря которым существенно отличаются от стандартизованных методов, а именно: особенностями стимульного материала; особенностями поставленной перед респондентом задачи; особенностями обработки и интерпретации результатов. Тесты, реализующие *проективные методики тестирования*, ставят перед тестируемым какую-либо неструктурированную, весьма «расплывчатую» задачу, которая допускает неограниченное количество потенциально возможных решений, ни одно из которых нельзя рассматривать как 100% правильное или неправильное.

Тестовая задача формулируется нечетко, с использованием кратких инструкций и ограничений общего характера.

Это побуждает тестируемого проявлять максимум фантазии при решении поставленной задачи.

Основная гипотеза таких тестов состоит в том, что способ решения тестируемым подобных задач должен отражать разнообразные фундаментальные характеристики его психики.

Предполагается, что поставленная "нечеткая" задача побуждает испытуемого к каким-либо характерным для него действиям или мыслительным процессам, которые являются индивидуальными для него и на основе которых можно судить о разнообразных качествах испытуемого.

Отличительной особенностью стимульного материала проективных методик является его неоднозначность, неопределенность, малоструктурированность, что является необходимым условием реализации принципа проекции.

В процессе взаимодействия личности со стимульным материалом происходит его структурирование, в ходе которого личность проецирует особенности своего внутреннего мира: потребности, конфликты, тревогу и др.

Относительно неструктурированная задача, которая допускает неограниченное разнообразие возможных ответов, – одна из основных особенностей проективных методик.

Достоинством этого метода является также то, что это замаскированное тестирование, так как респондент не может догадаться, что именно в его ответе является предметом интерпретации экспериментатора. Также при использовании проективных методик нужно учитывать, что они меньше подвержены фальсификации, чем опросники, построенные на сведениях об индивидууме.

**Тематический апперцептивный тест (ТАТ)** Генри Мюррея относится к так называемым проективным интерпретационным методикам, когда **испытуемому** необходимо истолковать, интерпретировать какое-либо событие, ситуацию. Им предлагаются таблицы-картины, на которых изображены относительно неопределенные ситуации, допускающие неоднозначную интерпретацию. В ходе обследования испытуемым составляется небольшой рассказ, в котором необходимо указать, что привело к изображенной ситуации, что происходит в настоящее время, о чем думают, что чувствуют действующие лица, чем эта ситуация завершится.

Предполагается, что испытуемый идентифицирует себя с «героем» рассказа, что дает возможность раскрытия внутреннего мира обследуемого, его чувств, интересов и побуждений.

Материал теста — таблицы с картинками, изображающими неопределенные ситуации, допускающие их различное понимание и толкование. Вместе с тем каждый рисунок предполагает актуализацию переживаний определенного типа и отношений к определенным ситуациям. Испытуемым по каждой предъявляемой картине (всего их 30 и одна пустая таблица, на которой возможно вообразить любую картину; в обследовании, как правило, предъявляются 20) предлагается составить рассказ, в котором описывались бы события, приведшие к изображенной на ней ситуации, происходящие в настоящее время – мысли, чувства, отношения персонажей, — и завершение истории. Производится дословная запись расска-

за, фиксируется время, паузы, особенности поведения, интонирования, мимики и др.

При анализе определяется, с каким «героем» соотносит себя обследуемый, определяются важнейшие характеристики «героя», среди которых ведущее место занимают его потребности и особенности влияний на него среды (так называемые «прессы» и «давления» и их соотношение); в итоге создается представление об особенностях потребностной сферы обследуемого, его внутренних и внешних конфликтах, способах защиты и др.

Проективная техника «Дом – дерево – человек», предназначенная для изучения личностных особенностей, в психологии и психотерапии используется для того, чтобы исследовать степень интеграции личности, зрелости и ее действительности. Все три темы (дом, дерево и человек) были выбраны потому, что известны очень маленьким детям, принимаются людьми в любом возрасте и, кроме того, вызывают больше ассоциаций, чем другие объекты. Эту рекомендацию, помимо использования при индивидуальной оценке личности, можно применять во время групповых исследований для выявления неадаптированных личностей. Он также полезен во время тестирования детей, начинающих учиться в школе, отбора кандидатов на работу, а также в случае поиска общих черт в репрезентативной группе людей.

Тестируемого просят нарисовать дом, дерево и человека. Инструкции не содержат дополнительных комментариев о размерах, типе, состоянии данных объектов. Пациент рисует их так, как сам хочет, основываясь на своем опыте. Последовательность задаваемых тем всегда остается та же самая, поскольку в приведенной последовательности увеличивается уровень психологической трудности, поскольку дерево, а тем более фигура человека, сильнее провоцируют личностные реакции.

На первом этапе нашего исследования при использовании «ТАТ» мы проводили не классическую интерпретацию результатов, а разработали модифицированную. Эксперимент состоял в том, что испытуемым под видом изучения его творческих способностей, по очереди показывались рисунки «ТАТ», и предлагалось составить рассказ по таким пунктам: 1. Кто эти люди, которые изображены на рисунке, что они делают, о чем говорят?; 2. Что было до этого, что привело к этой ситуации?; 3. Что чувствуют эти люди, о

чем они думают, чего хотят?; 4. Как разрешится эта ситуация?

При выполнении задания, мы делали заметки сказанного наркозависимыми, фиксируя те черты, которые наиболее характерны для их поведения, и которые могут быть оказаны информативными в обработке собранного материала.

Полученные таким образом данные подвергались анализу, как с качественной, так и количественной стороны. При этом особое внимание уделялось рассказу об употреблении персонажами наркотических веществ, где действующие лица не осуществляют целенаправленную продуктивную деятельность (кроме асоциальной), а их поведение, возможно, охарактеризовать как нулевое, в тех моментах, где персонажи проявляют агрессию, негативные эмоции, акцентируют внимание на неудаче, конфликтуют, отрицают изменение (развитие) личности, отказываются играть основную роль в решении жизненных коллизий (быть субъектом достижения цели) в связи с возникновением сложностей.

При проведении исследования мы обратили внимание на то, что особенностью реагирования наркозависимых на рисунки теста «ТАТ» явилась лаконичность описания ситуации; описания – рассказы встречались довольно редко. Такое явление, на наш взгляд, определяется не столько с недостаточно развитой речью испытуемых, а сколько с их нежеланием прилагать усилия на выполнение любой задачи, в том числе и этой.

Как показало проведенное исследование, если в начале эксперимента наркозависимые были достаточно активными, то через некоторое время они теряли интерес к нему, выполнение условий эксперимента им начинало казаться тяжелым. Особенно это становилось заметным, когда от них требовалось выполнения непривычных для них действий.

В этих ситуациях наступление быстрой усталости приводило к исчезновению желания работать. «Субъектами» их деятельности, в данном случае, выступали внешние условия, как наличие энергетического потенциала в начале эксперимента и побуждения экспериментатора в конце исследования.

Как мы знаем в интерпретациях **тематического апперцептивного теста** на каждый из рисунков проявляются проекции переживаний, у наркозависимых они, прежде всего, связаны

с употреблением наркотиков. Специфика этих переживаний определяется не только индивидуальными особенностями наркозависимых, но и от стимульного материала. Наиболее «незамаскированная» проекция наблюдается на рисунки 1 и 6. Наркоманы оценивают состояние человека на упомянутых рисунках как абстиненцию или летальное окончание от завышенной дозы наркотического вещества.

Приведем выдержку из протокола эксперимента по методике «ТАТ» Серика Р., который по рисунку 1 составил следующий рассказ: «Это два друга. У того, что на коленях, началась «ломка», потому что у него уже кончилась «соломка» и ничего другого нет – ни «колес», ни «дури». Он просит товарища, чтобы тот дал ему в долг хоть немножко «химки», но тот ему отказывает, говорит, что ты и так мне уже должен. Кончится все тем, что они начнут драться».

Из приведенного примера мы видим, что Серик Р. проецирует в своем рассказе не только имеющийся негативный жизненный опыт, но и такие личностные качества, как агрессивность, жестокость, эмоциональную холодность.

Также показательными являются рассказы наркоманов, составленные по рисунку 6. Приведем выдержку из протокола Сергея К. «Это произошло в лесу. Ребята поехали туда на мопедах, чтобы погулять. Сначала выпили водку «побалдели». Затем кто-то пустил по кругу «косячок». Было очень весело, все смеялись, всем было хорошо. Но одному показалось мало. Он пошел, взял тряпку, намочил бензином, положил ее в полиэтиленовый пакет, надел на голову, после чего лег «смотреть мультики». Когда его увидели, он был уже мертв. А над ним стоит его товарищ. Он думает, как ему добраться домой, ведь он не умеет водить мопед».

Проводя сравнительный анализ протоколов результатов обследования по методике «ТАТ» наркозависимых с ответами представителей контрольной группы, мы отметили наличие существенных различий.

Приведем рассказ Анатолия М., составленный по рисунку 6. «Это происходит в спортивном зале. Парень учится делать «кувырок». Тренер стоит над ним, внимательно следит за каждым движением, чтобы при потребности помочь. Тренер подбадривает парня, и он благодаря этому чувствует себя уверенней. До этого парень был неуклюжим, слабым, а теперь он

становится проворнее и сильнее. Он очень за это благодарен тренеру. Кончится все тем, что парень станет хорошим спортсменом и тренер им гордиться».

Как видим, приведенный пример, безусловно, значительно отличается от указанных выше своей мотивационной направленностью, эмоциональной окраской, а также морально – ценностным спектром. Здесь преобладают мотивы помощи, поддержки, стремление к успеху. Персонажи рисунка обнаруживают высокие моральные качества: сострадание, настойчивость, признательность и др.

Аналогичные выводы можно сделать, сравнив ответы наркоманов с ответами представителей контрольной группы (рисунок 6).

Приведем выдержку из протокола эксперимента Виктора К., который дает следующую интерпретацию этому рисунку: Это произошло на улице. Одному мужчине стало плохо с сердцем. Он отошел в сторону, немного прошел в скверик, но там упал и потерял сознание. Ему повезло, что какой-то прохожий вошел в скверик и увидел его. Этот прохожий сначала испугался, но потом понял, что человеку действительно плохо и надо срочно вызвать скорую помощь. Сейчас он уже побежит к телефону, врачи вскоре придут и спасут мужчину. Он будет очень благодарен тому человеку, вызвавшему ему врачей. А то, что здесь на рисунке стоит, тоже будет доволен своим поступком. Они станут друзьями».

Ответы большинства наркозависимых на весь стимульный материал «ТАТ» преимущественно, связаны с одним и тем же сюжетом – добыча и употребление наркотиков. Психическая зависимость от наркотических средств создает и такое внутреннее напряжение, так изменяет иерархию мотивов, что даже те, кто находился на принудительном лечении и всячески пытался скрыть свою зависимость от наркотиков, отвечая на стимульный материал «ТАТ», проектировали свою заинтересованность ими веществами. Проекция переживаний, связанных с употреблением наркотиков, имеет положительную окраску, персонажи рисунков действуют аналогично поведению наркомана.

Проанализируем отрывок из протокола исследования Виталия Д., по рисункам 3 и 4: «Это два друга. Они знают друг друга не очень долго, но все же хорошо дружат. Сидящий, только курил «косячок» и сейчас ему очень весело. Он

смеется, оживленно беседует, размахивает руками и рассказывает приятелю, как ему хорошо. Приятель думает, что ему тоже хочется попробовать «плана», но не решается попросить. Затем он все же попросит, они закурят вместе и будут вдвоем «ловить кайф». Если есть «план», то лучше вместе с кем-то, будет веселее. Это если «химки», то одному хорошо, а «план» лучше с ребятами».

Увидев следующий рисунок, Виталий радостно восклицает: «Вот я говорил вам, что «химки» лучше самому. Это уж точно об этом рисунке. Сидящий, наверное, уже укололся. Он чувствует «приход». Ему сейчас никого не надо, лучше, чтобы никто не трогал. Поэтому он и склонился так, спрятал голову, закрыл глаза, чтобы никого не видеть. А этот, второй, видимо, его приятель, он свой человек, он понимает, что к чему. Тихо себе отходит от сидящего. Видимо он взял у него «баян» и сейчас тоже уколется и также сядет ловить «кайф».

А теперь проведем сравнение приведенных наркозависимыми интерпретаций сюжетов теста с типичными рассказами представителей контрольной группы. Алексей С.: «На рисунке изображены двое. Это парень и девушка. Они перед этим долго гуляли по парку и она устала, присела отдохнуть, а парень стоит, потому что он не так быстро устает, как девушка. Они приветливо разговаривают и девушка говорит: «Посмотри, какой чудесный закат! Вон там, дальше, особенно хорошее облако, с одной стороны – золотисто – розовое, а с другой – уже темно – синее. Они оба любят красота вечернего неба. Затем они пойдут домой».

На этом рисунке (сюжет рисунка 4) – другая ситуация. Здесь, вероятно, происходит что-то драматическое. Я считаю, что тот, кто сидит, это парень, а отходит от него девушка. До этого они были не очень долго знакомы. Однажды он увидел, что эта девушка разговаривает с другим парнем, он подошел, девушка с ним поздоровалась и познакомила его со своим одноклассником. Все было нормально. Но потом, когда эта девушка пришла к нему на свидание, он сделал ей «сцену ревности» и поставил условие, чтобы она никогда не общалась ни с какими ребятами, иначе он ее не хочет видеть. Девушка обиделась и ушла от него. Тогда парень понял, что был неправ. Вот он сидит, наклонив голову, и переживает. Ему очень больно, что девушка его покидает,

ему стыдно за свою вспыльчивость, но гордость не дает ему остановить девушку и извиниться. Я думаю, что эта ситуация закончится тем, что парень попросит извинение. Они, видимо, поженятся».

Проводя сравнение вышеприведенных интерпретаций сюжетов, мы можем сделать вывод, что ответы представителей контрольной группы отличаются от рассказов, составленных наркозависимыми.

Во – первых, существует тематическое отличие. Как показал количественный анализ результатов эксперимента, ни один с представителей контрольной группы не написал рассказ на тему наркотиков.

Во-вторых, направление деятельности персонажей рассказов, их личностные качества тоже различаются. Молодые люди контрольной группы, в большинстве случаев, раскрывали сложность человеческих отношений, проблемы общения, дружбы, нравственного самосовершенствования. Даже в драматических сюжетах проявлялась тенденция эмоционального реагирования, стремление решить ситуацию в позитивном плане. Особое значение в этих рассказах придавалось отношениям парня с девушкой, полоролевым отношениям.

У наркозависимых же вышеперечисленные проблемы занимают второстепенное место и имеют совершенно иную окраску. В основном, эти отношения циничные, грубые. Характерно, что рассказ наркоманов не заканчивается женитьбой с девушкой. Среди представителей контрольной группы, как показало исследование – 56 % таких рассказов.

Таким образом, проведенный качественный анализ ответов по рисункам ТАТ показывает, что больным наркоманией практически не свойственно проявлять мотивацию достижения. Но, в то же время почти в каждом рассказе присутствуют мотивы избегания препятствий, трудностей и др. Их рассказы также, как правило, перенасыщены тревожно – депрессивными переживаниями, отражающие внутренние и внешние конфликты наркозависимых. Так, рисунки 2 и 5 – в основном ими оцениваются как угроза конфликта, 7 – убийство или изнасилования, 6 – самоубийство, 8 – бегство и др.

Приведем примеры рассказов из протокола эксперимента Сергея С. на рисунки 2, 5 и 7. По его мнению, на рисунке 2 изображены отец и мать, ко-

торые ссорятся. «Мальчик, их сын, который виден на рисунке наполовину, идет себе на кухню. Ему надоело слушать, как они ссорятся. Кончится это тем, что мальчик сядет смотреть телевизор, а они так и будут ссориться дальше».

Интерпретируя рисунок 5, Сергей выражает желание продолжить предыдущий рисунок. «Это отец и мать. До этого они ссорились, а мальчик, их сын, смотрел телевизор. Сейчас мальчик пришел, когда услышал крик матери. Отец начал ее бить, а мать зовет сына на помощь и тоже пытается ударить отца. Но это у нее не получается, потому что она больше плачет, задрала руки вверх. Мальчик испугался и не знает, что делать. Он боится вмешиваться, потому что отец страшный и сильнее его».

Рисунок 7 также по желанию Сергея представляет собой продолжение рассказа. «Теперь уже мать схватила нож и бросилась на отца. Но отец выхватил нож у нее и сейчас ударит. Мальчик закричал и бросился их разнимать. Но не успеет. Отец убьет мать и его посадят в тюрьму (при этих словах подопытный замолкает и длительное время смотрит в одну точку. Экспериментатор, подождав, осторожно спросил: «А что будет с мальчиком?»). Юноша, будто проснувшись, отвечает: – А мальчик сойдет с ума».

Таким образом, сопоставив рассказы Сергея С. по рисункам, можно предположить, что он выдает проекции своего личностно значимого содержания.

Проанализировав его рассказ за критериями стандартной методики ТАТ, мы убедились в этом предположении. Подтверждение правильности нашей мысли мы нашли в личном деле Сергея С. Оказалось, что отец его находится в местах лишения свободы за нанесение тяжких телесных повреждений своей жене. Сейчас мать Юрия инвалид и нигде не работает.

Совсем другие мысли и чувства вызывают упомянутые рисунки среди испытуемых контрольной группы. Приведем выдержку из протокола беседы с Владимиром М. как типичный.

«На рисунке 2 изображены люди, которые что-то эмоционально выясняют. Мне кажется, что эти молодые люди – студента, которые спорят на научные темы. Каждый из них хочет показать себя более умным, поэтому они кичаться друг перед другом. Со стороны проходит преподаватель, который делает вид, что ничего не замечает, не обращает на них внимания. Однако

на самом деле он прислушивается к их разговору и по-доброму улыбается, вспоминая свою молодость. Он тоже когда-то мог часами дискутировать в поисках научных истин».

«Рисунок 5. По-моему действие происходит в общежитии для девушек. Они собираются на дискотеку. Одна из подруг еще плохо умеет танцевать, а вторая – хорошо. Она учит подружку, как надо грациозно, непринужденно двигаться. А третья подружка из их комнаты завистливо смотрит на них, потому что сегодня не сможет пойти на дискотеку. Ей завтра нужно сдавать зачет и она весь вечер будет готовиться. А у подруг уже зачет прошел».

«Рисунок 7. Снова о танцах. Но это уже не в общежитии. Похоже на какую-то школу бального танца. Здесь изображены парень и девушка, которые учатся танцевать. Похоже, что это мнует, потому в вальсе он ее должен, вроде обнимать, а здесь они только касаются ладонями. На них смотрит руководитель танцевального кружка. Он показывает им, как надо правильно двигаться. Он будто дирижирует их танцем».

Исследование показало существование значительных различий в рассказах испытуемых экспериментальной и контрольной групп в интерпретациях рисунка 8.

Наркозависимые в 87 % составляют рассказы о том, как кто-то убегает от полиции. Остальные изображают ситуации драк, краж, изнасилование.

Что касается представителей контрольной группы, то среди них такие рассказы были характерны только для 27% испытуемых. Проекций, отражающих обстоятельства столкновения с полицией, изнасилования, среди рассказов молодежи контрольной группы почти не встречалось. В то же время у них преобладали рассказы – исповедания (69%), в которых были отражены детские игры («догонялки»), или эпизоды из спортивной деятельности и др.

В ходе проведения эксперимента также было отмечено, что характерным признаком ответов больных наркоманией на стимульный материал методики «ТАТ» является незавершенность сюжета, неведение перспективы дальнейшего развития событий. По нашему мнению, указанные особенности являются следствием деформации прогностической функции молодых людей, которые, как правило, не задумываются о своем и будущем своих родных, друзей, ориентируясь только на «сегодняшний день».

Таким образом, анализ результатов, полученных при проведении проективной методики «ТАТ», показал, что для наркозависимых молодых людей присуща ситуативность поведения, отсутствие перспективной цели и «направлений» деяния, ведущие к ней. На наш взгляд, такая неразвитость прогностической функции выступает как психологическая защита, которая способствует уменьшению внутриличностного конфликта между мотивами постоянно получать наркотический «кайф» и мотивами обеспечения своего будущего. Когда снимается будущее как цель, которой подчиняется актуальное поведение, тогда исчезает один из самых действенных мотивационных факторов самосовершенствования. Ведь самосовершенствование – это настройка себя на определенную деятельность в будущем. Следовательно, зависимый от наркотиков человек не может выступать субъектом собственного развития.

На втором этапе нашего исследования изучения личностных особенностей наркозависимых была использована методика «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ), которая позволила нам выявить следующие особенности – степень выраженности незащищенности, тревожности, недоверия к себе, чувства неполноценности, враждебности, конфликтности, трудность в общении, депрессивность.

При интерпретации полученных рисунков мы исходили из их целостности, т.к. наличие только одного признака не может быть свидетельством наличия определенной психологической особенности.

Тем не менее, тщательно проведенный анализ рисунков, созданных молодыми людьми, проводился с учетом их формальных и содержательных аспектов. К информативным формальным признакам рисунка были отнесены расположение рисунка на листе бумаги, пропорции отдельных его частей, величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша, стирание рисунка или его отдельных частей, а также выделение отдельных деталей. К содержательным – особенности, движение и настроение нарисованного объекта.

Вследствие этого, мы использовали три аспекта оценки – детали рисунков, их пропорции и перспектива. При этом мы исходили из понимания, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в ежедневной жизненной ситуации. Испытуемый

может показать в своем рисунке, какие детали имеют для него личностную значимость, двумя способами: позитивным (если во время работы над рисунком молодой человек подчеркивает или стирает некоторые детали рисунка, а также, если он возвращается к ним) или негативным (если пропускает основные детали рисуемых объектов).

Интерпретация таких значимых деталей способствует выявлению некоторых конфликтов, страхов, переживаний рисующего. Интерпретировать значение таких деталей следует с учетом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуальным. Например, отсутствие таких основных деталей человека, как рот или глаза, может указывать на определенные трудности в человеческом общении или его отрицание.

Для количественной оценки результатов теста «ДДЧ» общепринятые качественные показатели были сгруппированы в следующие симптомокомплексы: 1) незащищенность, 2) тревожность, 3) недоверие к себе, 4) чувство неполноценности, 5) враждебность, 6) конфликт (фрустрация), 7) трудности в общении, 8) депрессивность, каждый из которых состоит из ряда показателей, которые оцениваются баллами. Если какой-либо показатель отсутствовал, то мы ставили ноль во всех случаях, присутствие

некоторых признаков оценивается в зависимости от степени выраженности.

При наличии большинства признаков ставили 1 или 2 балла в зависимости от значимости данного признака в интерпретации отдельного рисунка или всей целостности рисунков теста. Например, если отсутствовали основные детали лица: глаз, носа или рта, то ставится 2 балла (симптомокомплекс «трудности в общении»), факт изображения человека в профиль в том же симптомокомплексе – 1 балл. Выраженность каждого симптомокомплекса определялась суммой баллов всех показателей данного симптомокомплекса.

Для исследования нами были выделены следующие симптомокомплексы данной методики, а именно «конфликтность (фрустрация)», «трудности общении», «депрессивность», так как данные характеристики наиболее ярко связаны с личностным развитием наркозависимых.

Проведенное исследование показало, что по симптомокомплексу «конфликтность (фрустрация)» высокий уровень имеют 20% наркозависимых; средний уровень – 21% и низкий – 59%.

По симптомокомплексу «трудности общении» высокий уровень имеют 15%, средний уровень – 27% человек и низкий уровень – 58%.

По симптомокомплексу «депрессивность» средний уровень имеют 24%, 76% имеют низкий уровень (см. Таблицу 1).

**Таблица 1** – Уровни выявленных симптомокомплексов «конфликтность (фрустрация)», «трудности общении», «депрессивность» у наркозависимых

Симптомокомплексы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Конфликтность (фрустрация)	20%	21%	59%
Трудности в общении	15%	27%	58%
Депрессивность	0	24%	76%

Анализ полученных данных по симптомокомплексам показал наличие у половины испытуемых высокого и среднего уровня по симптомокомплексам конфликтности (20% и 21%) и трудности в общении (15% и 27%); у пятой части испытуемых выявлен симптомокомплекс депрессивности на среднем уровне (24%).

Во второй части нашего исследования рисунков по методике «ДДЧ» был проведен анализ рисунков молодых людей из группы «нор-

ма», показавший, что по симптомокомплексу «конфликтность (фрустрация)» высокий уровень имеют только 5% молодых людей, средний уровень – 32%, низкий – 63%. По симптомокомплексу «трудности общении» высокий уровень имеют – 0%, средний уровень – 39% и низкий уровень – 61% человек. По симптомокомплексу «депрессивность» средний уровень имеют 14% и 86%- низкий уровень (см. Таблицу 2).

**Таблица 2** – Уровни выявленных симптомокомплексов «конфликтность (фрустрация)», «трудности общении», «депрессивность» у молодых людей «норма»

Симптомокомплексы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Конфликтность (фрустрация)	5%	32%	63%
Трудности в общении	0	39%	61%
Депрессивность	0	14%	86%

Таким образом, сравнительный анализ результатов, полученных в ходе проведения проективной методики «ДДЧ» в группе наркозависимых и в группе «норма», показал, преобладание у наркозависимых таких выраженных симптомокомплексов, как «конфликтность (фрустрация)», «трудности общении», «депрессивность». Именно эти симптомокомплексы являются ведущими в деятельности и поведении наркозависимых и определяют паттерны их поведения. А это ведет к выраженному психическому утомлению, стрессовому состоянию, настороженности, обидчивости др. отклонениям от аутогенной нормы.

Что касается исследования группе «норма», то выраженность тех же симптомокомплексов в пределах допустимых пределах.

Таким образом, проведенное исследование доказало, что с помощью разных наборов психодиагностических тестов, а именно проективных методов исследования личности, можно не только выявить индивидуальные особенности психики, разгадать не лежащие на поверхности, скрытые ресурсы человека, но также определить

степень его напряженности и неудовлетворенности, конфликтности и др.

Личностные особенности и поведение молодых людей, приобщенных к наркотическим препаратам, и представителей группы «норма» существенно различаются. В частности, результаты исследования психологических особенностей личности наркозависимых по тесту ТАТ показали, что для наркозависимых молодых людей присуща ситуативность поведения, отсутствие перспективной цели и «направлений» деяния, ведущие к ней. Следовательно, зависимый от наркотиков человек не может выступать субъектом собственного развития.

Результаты психологического обследования наркозависимых по данным теста «ДДЧ» показали, что ведущими в деятельности и поведении наркозависимых становятся симптомокомплексы «конфликтность (фрустрация)», «трудности общении», «депрессивность», которые становятся определяющими в их паттернах поведения, в отличие от молодых людей, которых мы отнесли в «норме».

#### Литература

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций //Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3.- М.: Педагогика, 1982. – С.107-110.
2. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.:Просвещение, 2005. – 254 с.
3. Джемс У. Научные основы психологии // Психология эмоций: Тексты. – М.: Высшая школа, 1997. – С.58.
4. Изард К.Е. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2009. – С.34-50.
5. Психологические рисуночные тесты. – М.: Владос, 2010. – 160 с.
6. Райковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: Питер, 2000. – С.201-205
8. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. – М.:МГУ. – 1977.
9. Яншин П.В.Клиническая психодиагностика личности. – М.: Речь, 2007, 320 с.

#### References

1. Vygotskiy L.S. Istoriya razvitiya vyshikh psikhicheskikh funktsiy //Sobranie soskineniy v 6 t. – Т. 3. – М.: Pedagogika, 1982. – S.107-110.
2. Gozman L.Ya. Psikhologiya emotsional'nykh otnosheniy. – М.:Prosveshshenie, 2005. – 254 s.
3. Dzheymys U. Nauchnye osnovy psikhologii // Psikhologiya emotsiy: Teksty. – М.: Vysshaya shkola, 1997. – S.58.
4. Izard. K.E. Psikhologiya emotsiy. – SPb.: Piter, 2009. – S.34-50.
5. Psikhlogicheskie risunochnye testy. – М.: Vlados, 2010. – 160 s.
6. Raykovskiy Ya. Eksperimental'naya psikhologiya emotsiy. – М.: Prosveshshenie, 1989. – 176 s.
6. Pubinshteyn S.L. Osnovy obshshey psikhologii. – SPb.: Piter, 2010. – S.201-205/
7. Sokolovq E.T. Proektivnye metody issledovaniya lichnosti. – М.:MGU. – 1977.
8. Yanshin P.V. Klinicheskaya psikhodiagnostika lichnosti. . – М.: Rech', 2007, 320 s.

УДК 316.346.32-053.6(574):2

К.А. Ниязгалиева-Сатыбалдинова, А.А.Карабалина, Д.Г. Наурзалина,  
О.Х. Аймаганбетова, М. К. Жолдасова, А.А. Толегенова

Актюбинский Региональный Государственный Университет им. К. Жубанова, Казахстан, г. Актобе  
Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы  
E-mail: dannulya@gmail.com

### **Психологические особенности межэтнического конфликта и феномен толерантности**

В последние десятилетия отмечается феномен, который называют этническим парадоксом современности. Он заключается в том, что большинство сформированных в прошлом идеологий настаивали на том, что межэтнические противоречия должны уйти в прошлое под влиянием интернационализации экономики и культуры. Но происходит обратный процесс – нарастание противоречий и конфликтов, волна суверенизаций этнонациональных групп. При описании таких конфликтов используется анализ ряда факторов: политического, социально-экономического, этнопсихологического, социокультурного.

Республика Казахстан является многонациональной страной, как любое полиэтничное государство оно заинтересовано в развитии толерантности. Национально-этнические стереотипы усваиваются человеком с детства и впоследствии функционируют преимущественно на подсознательном уровне. Поэтому для этнических конфликтов свойственны такие особенности бессознательного поведения, как эмоциогенность, алогичность, символизм и слабая обоснованность рациональными доводами совершаемых действий. В силу этих особенностей, возникновение, развитие и разрешение межэтнических конфликтов в любой сфере жизнедеятельности общества и на любом уровне имеет свою специфику.

Межэтнические конфликты происходят между отдельными представителями, социальными группами различных этносов. Этносом движет потребность в самосохранении, защите своих ценностей и традиций. Наиболее болезненны и эмоционально насыщены конфликты, возникающие в результате ущемления ценности этноса. Ценностные конфликты могут иметь место в любой сфере жизнедеятельности общества. Но более четко специфика ценностных межэтнических конфликтов проявляется в противоречиях, связанных с различиями в культуре, языке, религии и других социокультурных особенностях этносов. На бытовом уровне могут возникнуть этнические конфликты, вызванные социально-психологическими факторами — общей подсознательной неприязнью к представителям определенного этноса. В ходе длительного противоборства, какими бы не были его причины, у конфликтующих этносов такая неприязнь по отношению друг к другу приобретает массовый характер. Часто конфликты между нормами и ценностями и между ценностями разных культур происходят на бытовом уровне, в ходе повседневного общения. Наиболее конфликтогенными в этом отношении являются регионы с высокой миграцией населения. Переселенцы, как правило, не учитывают социокультурных особенностей местных жителей, чем вызывают к себе негативное отношение «аборигенов». Надо иметь в виду, что чисто межэтнических причин конфликтов в реальной жизни фактически не существует.

Ключевые слова: этническая самоидентификация, межэтническая толерантность, этнические стереотипы, конфликт.

K. A. Niyazgaliyeva-Satybaldina, A. A. Karabalina, D. G. Naurzalina, O. Kh. Aymaganbetova, M. K. Zholdassova  
**Psychological features of the interethnic conflict and tolerance phenomenon**

Abstract. In the last decades the phenomenon of ethnic paradox has been noted. The early formed ideology supposed that globalization and integration would prevent conflicts in future. But there is the return process – increase of contradictions and the conflicts, ethnic and national sovereignty wave groups. At the description of such conflicts the analysis of a number of factors is used: political, social and economic, ethno psychological, socio-cultural. The Republic of Kazakhstan is the multinational country as any multiethnic state it is interested in tolerance development. National and ethnic stereotypes are acquired by the person since the childhood and subsequently function mainly

at subconscious level. Therefore for the ethnic conflicts such features of unconscious behavior, as an emotional, illogicalness, symbolism and weak validity rational arguments of made actions are peculiar. Owing to these features, emergence, development and permission of the interethnic conflicts in any sphere of activity of society and at any level has the specific.

The interethnic conflicts occur between certain representatives, social groups of various ethnoses. Ethnos moves need for self-preservation, protection of the values and traditions. The conflicts resulting infringement of value of ethnos are most painful and emotionally rich. The valuable conflicts can take place in any sphere of activity of society. But more accurately specifics of the valuable interethnic conflicts are shown in the contradictions connected with distinctions in culture, language, religion and other socio-cultural features of ethnoses. At household level there can be the ethnic conflicts caused by social and psychological factors — the general subconscious hostility to representatives of a certain ethnos. During a long antagonism what wouldn't be its reason, at clashing ethnoses such hostility on the relation to each other gains mass character. Often the conflicts between norms and values and between values of different cultures occur at household level, during daily communication. The most conflictogenic in this regard are regions with high population shift. Immigrants, as a rule, don't consider socio-cultural features of locals, than cause to itself negative attitude of "natives". It must be kept in mind that purely interethnic reasons of the conflicts in real life actually don't exist.

Keywords: ethnic self-identification, interethnic tolerance, ethnic stereotypes, conflict.

К.А. Ниязғалиева-Сатыбалдинова, А.А.Карабалина, Д.Г. Наурзалина,  
О.Х. Аймаганбетова, М. К. Жолдасова, А.А. Тoleгенова

#### Этникааралық конфликттің психологиялық ерекшеліктері және феномен толеранттылығы

Соңғы он жылдықта қазіргі уақыттың этникалық парадоксі деп аталатын феномен көрініс орын алып отыр. Оның мәні бұрын қалыптасқан идеологиялар басым бөлігі этника аралық қайшылықтар бұрынғы экономика мен мәдениет интернационализациясының әсерінің астында қалу керектігін талап етілді. Бірақ этно ұлттық суверенизация топтар толқынының конфликтілер мен қайшылықтарының кері байланыс процесі жүреді. Конфликтілерді талқылау кезінде мынадай фактор топтарының талдау жасалынады: саяси, әлеуметтік-экономикалық, этнопсихологиялық, әлеуметтік мәдени.

Әртүрлі полиэтникалық ел сияқты Қазақстан Республикасы көп ұлттық ел болып табылады және олар толеранттылық дамуға қызығуды. Ұлттық этникалық стереотиптер адаммен балалық шақтан меңгереді және жалғасы саналы деңгейде қолданылады. Сондықтан да этникалық конфликтілерге санасыз мінез-құлық ерекшеліктері, эмоциогендік және символикалық жатады. Этника аралық конфликтілер осындай ерекшеліктеріне, пайда болуына, даму және құрылуы қоғамдық өмірде әртүрлі деңгейде өзіндік спецификаға ие болып табылады. Этника аралық қақтығыстар – қандай да бір аумақта, көпэтникалы мемлекеттерде этностардың арасындағы әртүрлі себептерден туындаған қақтығыс. Басқа қақтығыстарға қарағанда зардабы ауыр, шешілуі қиын. Этника аралық қақтығыстардың шығу себептері – этнос құндылықтарын кемсіту нәтижесінде туындаған жанжалдар аса ауыр әрі эмоционалды бояуы қанық болады. Құндылықты қақтығыстар қоғам өмірінің кез келген саласында кездесуі мүмкін. Этникааралық қақтығыстардың реттелу жолдары – қандай да бір этникааралық қақтығысты түбірімен, түпкілікті біржола шешу мүмкін емес. Этностар бар жерде әйтеуір бір қайшылықтар туындайды. Мәселе осы қайшылықты шиеленістірмей, күш қолдануға жеткізбей дер кезінде алдын алып, даулы мәселелерді бейбіт жолмен шешуге талпынуда. Көпэтникалы қоғамда этносаралық қарым-қатынастар реттеліп отырылуы керек. Бұл қатынастардың басқару стратегиясын жасау үшін полиэтникалы кеңістікте жалпыға ортақ құндылықтар мен ережелерді табу қажет.

Этникааралық қақтығыстардың реттелу жолдары – қандай да бір этникааралық қақтығысты түбірімен, түпкілікті біржола шешу мүмкін емес. Этностар бар жерде әйтеуір бір конфликтілер туындайды. Мәселе осы қайшылықты шиеленістірмей, күш қолдануға жеткізбей дер кезінде алдын алып, даулы мәселелерді бейбіт жолмен шешуге талпынуда. Көпэтникалы қоғамда этносаралық қарым-қатынастар реттеліп отырылуы керек. Бұл қатынастардың басқару стратегиясын жасау үшін полиэтникалы кеңістікте жалпыға ортақ құндылықтар мен ережелерді табу қажет. Жалпыға бірдей ойын ережесін жасау керек, ол әмбебап, бүкіл көпэтникалы қоғамды құндылықты-ережелік алаңмен қамту, екінші жағынан жеке дәстүрлер мен құндылықтар шектелмеуін ойластырған жөн. Осыдан келіп мемлекет пен оның құрамына кіретін этностар арасында "қоғамдық келісімге" келудің қажеттігі туады. Мұндай келісім этникааралық қатынастардың барлық қырын қамти алмайды, дегенмен негізгі маңызды нормалар мен қағидаттар ұсынылуы керек: жеке тұлға мен этнос қауіпсіздігі кепілдігі, тең құқықтық, қайшылық туа қалған жағдайда күш қолданудан бас тарту, дау-жанжалды бейбіт жолмен шешу және т.б. Осы жағдайда ойын ережесінің ешкімге "бүйрегі бұрмауы" керек, сонда ғана ол тиімді болмақ.

**Түйін сөздер:** этникалық өзіндікидентификация, этникааралық толеранттылық, этникалық стереотиптер, конфликт.

Межгрупповые отношения состоят из неразрывной связи конфликтов и сотрудничества, но главные проблемы для любого общества вносятся многочисленными конфликтами. Когда мы говорим – «межгрупповые конфликты», на ум приходят революции, религиозная нетерпимость, межэтнические столкновения, соперничество между полами, острые трудовые споры. Итак, одними из наиболее значимых являются конфликты между этническими общностями. Однако можно согласиться с В.А. Тишковым, что этнических конфликтов в «чистом» виде фактически не существует. В реальности мы встречаемся с взаимопроникающими конфликтами, каждый из которых составляет питательную среду для другого. Не случайно, даже специалисты-конфликтологи часто не могут прийти к единому мнению, с каким конфликтом имеют дело – с этническим в политическом камуфляже или наоборот.

По мнению Тишкова, к категории этнических можно отнести практически все открытые конфликты на территории бывшего СССР, ведь: «В силу полиэтничного состава населения бывшего СССР и нынешних новых государств..., фактически любой внутренний конфликт, социально-экономический или политический по своей природе, обретает этническую окраску, что, как правило, углубляет и осложняет возникающие противоречия, придавая конфликтам дополнительный эмоциональный фон» [1].

Исследователи предлагают самые разные классификации этнических конфликтов. При классификации по целям, которые ставят перед собой вовлеченные в конфликт стороны в борьбе за ограниченные ресурсы, их можно подразделить на:

- социально-экономические, при которых выдвигаются требования гражданского равноправия (от прав гражданства до равноправного экономического положения);
- культурно-языковые, при которых выдвигаемые требования затрагивают проблемы сохранения или возрождения функций языка и культуры этнической общности;
- политические, если участвующие в них этнические меньшинства добиваются политических прав (от автономии местных органов власти до полномасштабного конфедерализма);
- территориальные – на основе требований изменения границ, присоединения к друго-

му – «родственному» с культурно-исторической точки зрения – государству или созданию нового независимого государства [].

С общесистемной или общесоциальной точки зрения большинство этнических конфликтов – это выражение объективно существующих противоречий между группами, которые имеют несовместимые цели в борьбе за ограниченные ресурсы (территорию, власть, престиж). Такие противоречия между этносами на Земле существуют, к сожалению, почти повсюду. Почему же некоторые полиэтнические сообщества достаточно стабильны, а в некоторых возникают конфликты?

**Конфликт** – столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий. **Межэтнический конфликт** – форма межгруппового конфликта, в котором группы с противоположными интересами различаются по этническому признаку. По данным Стокгольмского международного института исследования проблем мира, две трети всех конфликтов в середине 90-х годов были межэтническими.

Рассмотрим основные причины межэтнических конфликтов и их теории:

- **Л.М. Дробижева:** в основе межэтнической напряженности лежат процессы, связанные с модернизацией и интеллектуализацией народов России. Вследствие этого в престижных профессиях нарастала конкуренция между титульными национальностями и русскими. Также у многих народов сформировались свои ценности и представления, не совпадавшие с ценностями и представлениями русских в этих республиках (русские ехали в республики *помогать*, поэтому чувствовали себя выше, чем титульные народы).
- **С. Хантингтон:** урбанизация, образование и широкая доступность информации порождают новые потребности и способы их удовлетворения. Но реальные возможности таких обществ растут медленнее, чем потребности людей. Несовершенство политической системы, неспособность её решать противоречия, ведут к конфликтам.
- **Теория депривации.** (Депривация – процесс сокращения и/или лишения возможности удовлетворять основные жизненные потребности индивидов или групп). К поиску «образа врага» приводит не только плохое материальное положение. Исследователи переносят акцент именно на ожидания и ориентации, реализовать

которые оказывается невозможно. Связана с предыдущими теориями: новые потребности -> удовлетворить невозможно -> конфликт.

- **Теория человеческих потребностей.**

Этнические группы испытывают чувства глубокой отчужденности и даже враждебности по отношению к тем общностям, которые, по их мнению, виноваты в отсутствии у первых необходимых средств развития и удовлетворения жизненно важных потребностей. Это вызывает у группы страх уничтожения, и она начинает бороться. Эта теория критикуется, так как часто насилие инициируют не те группы, которые наиболее ущемлены с точки зрения удовлетворения базовых потребностей, а те, кто обладает титульным статусом и хорошо развитыми культурными институтами.

- **Концепция коллективного действия.**

Главное – это коллективные интересы, которые побуждают людей действовать во имя них, выбирая те или иные формы действий. Борьба между группами ведется не вообще, а для достижения определенной цели. Нельзя забывать и о роли элит в этнических конфликтах, это очень важный вопрос.

Понять причины конфликтов, исходя из какой-то одной теории, невозможно, поскольку: 1) каждый конфликт имеет свою специфику; 2) причины могут меняться в ходе конфликта.

Существует два основных принципа классификации межэтнических конфликтов:

- по характеру действий конфликтующих сторон;
- по содержанию конфликтов, по основным целям, которые ставит выдвигающая претензии сторона [2].

Причинами конфликта могут стать различия, обнаруживаемые на более глубоком уровне психологического анализа. При анализе причин толерантного-интолерантного межличностного общения в целом и в конфликтной ситуации в частности указывается, как люди разных культур судят о степени связанности себя с другими (истолкование «Я» как «независимого – взаимозависимого»). Это один из наиболее общих стереотипов. Они организуют более специфические стереотипы, в том числе – толерантного-интолерантного общения. Отмечается ряд параметров поведения, позволяющих определить, какой стереотип преобладает в данной этнокультурной группе.

Для «взаимозависимого Я» чрезвычайно важно разграничение людей по линии «своей-чужой». Хотя нет точных сведений о том, какой тип поведения по этому критерию преобладает у народов, проживающих на территории России, но по ряду типичных социально-психологических характеристик постсоветского человека можно предположить, что преобладают способы поведения, характерные для стереотипа «взаимозависимого Я», например, поведение жителей Северного Кавказа. Наряду с преимуществами данного типа общения, у представителей такой общности высоко развита способность противостоять влиянию воздействий, разрушающих этническую идентичность. Вместе с тем у них высоко развиты интолерантные формы поведения в отношении «чужого». Если субъекты с этим стереотипом проявляют толерантность и конформизм, то в отношении человека из одной группы, что рассматривается как традиционная ценность.

В ситуациях взаимодействия представителей различных культур, в частности, с различным истолкованием «Я», чаще будут возникать противоречия и интолерантные формы общения. Исследователи приходят к выводу, что именно культурно-исторические факторы для представителей разных этносов сужают спектр допустимых способов общения. Сложившаяся система ценностей, социальные нормы и традиции ограничивают общение и тем самым становятся фактором возникновения интолерантного межличностного взаимодействия.

Все эти факторы необходимо учитывать в процессе разрешения конфликтов, причинами (или мнимыми причинами) в которых служит этническая принадлежность группы или отдельного ее представителя. В конфликтных ситуациях известны случаи, когда этническая принадлежность одного из субъектов конфликта была ложной причиной конфликта, в то время как истинные причины могут быть другими.

В современном мире все большее значение приобретает этнический аспект толерантности. Кризис в нашей стране показал, что одной из самых уязвимых сфер человеческих отношений в трансформирующемся поликультурном обществе является сфера отношений между различными этническими группами.

История исследований проблематики межнациональных отношений, межэтнической кон-

фликтности в нашей стране насчитывает около двадцати лет. Вместе с тем, до сих пор этническая толерантность личности как проблема и предмет психологического исследования определена нечетко.

В проанализированной нами научной литературе этническая толерантность, как целостное психологическое явление, изучена недостаточно последовательно; психологические факторы развития этнической толерантности личности в поликультурной среде остаются пока еще слабо разработанными. Тем самым, возникает противоречие между очевидной актуальностью проблемы и фактическим уровнем ее разработанности в психологической науке, между конституционно закрепленными мерами, предусматривающими ответственность за разжигание межнациональной розни, и отсутствием комплексного подхода по оптимизации межэтнического взаимодействия в поликультурной среде, недостаточному учету психологических факторов успешного развития этнической толерантности личности.

Анализ психологических подходов к содержанию и структуре понятия «этническая толерантность» позволяет выделить понимание толерантности, как

- 1) характеристики социально-перцептивного процесса;
- 2) характеристики мышления;
- 3) обозначения индивидуально-личностного образования.

Под межэтническими отношениями традиционно понимаются субъективно переживаемые отношения между людьми разных национальностей, между этническими общностями, которые проявляются в установках и ориентациях на межэтнические контакты в разных сферах взаимодействия, в национальных стереотипах, в настроениях и поведении, поступках людей и конкретных этнических общностей. Именно в эту область в первую очередь проецируются экономические, социальные и политические проблемы [2].

Они приобретают этническую форму и доставляют обществу немало хлопот, приводя к возникновению межэтнической напряженности, локальных межэтнических конфликтов, росту этнических миграций. Межэтническая напряженность, т. е. состояние неприязни, недо-

верия, взаимных претензий и неудовлетворенности, возникает или может появляться периодически между любыми нациями, постоянно или временно контактирующими между собой.

Межэтническая напряженность зависит от ряда факторов:

1) истории развития межнациональных отношений, исторической памяти о характере взаимоотношений народов на разных ее этапах (часто эти отношения принимают вид постоянной межэтнической напряженности);

2) уровня экономического развития сторон, занимаемого представителями разных народов положения в системе производства и собственности (производственной специализации, преобладания представителей определенной национальности в профессиональных и социальных группах, доминирования различных форм собственности, уровня жизни и т.д.);

3) структуры культурного развития нации – преобладания сельского или городского населения, уровня образования и профессиональной квалификации [2].

Выделяют следующие явления и процессы, существенно влияющие на формирование и усиление межэтнической напряженности:

1) отсутствие в стране последовательной политики осуждения и пресечения проявлений национального насилия;

2) возможность негативного отношения к представителям народов, ассоциирующихся в глазах тех или иных наций с административно-командным аппаратом;

3) положение народов, подвергшихся депортации и массовым преследованиям в период репрессий, особенно тех, которые не были возвращены на места своего первоначального проживания;

4) чувство национальной вражды по отношению к тем национальностям, которые, с точки зрения населения многих регионов, «живут лучше нас». Эти представления бывают вызваны самыми разными причинами, в том числе отождествлением всего народа с наиболее часто встречаемыми его представителями [3].

Толерантность – интолерантность выступает здесь в качестве интегрального социально-перцептивного показателя типа этнокультурной адаптации этнических групп. Существуют разные интерпретации понятия эт-

ническая толерантность. По мнению Е.И. Шлягиной и С.Н. Ениколопова, этническая толерантность является частным случаем общей толерантности личности. Поэтому толерантность, проявляемую субъектом в новом для него социокультурном окружении, можно назвать этнической толерантностью. Часто под ней подразумевают индифферентность к этническим различиям, позицию самоограничения и намеренного невмешательства, да и просто терпение. Кроме того, имеет место понимание толерантности как стремления к взаимодействию на принципах равноправия и согласия [4].

В современной этнопсихологической литературе этническая толерантность понимается как личностное образование, входящее в структуру социальных установок. Она выражается в терпимости к иному образу жизни, инокультурным обычаям, традициям, нравам, чувствам, мнениям и идеям, выражаемым представителями других этносов и культур. Этническая толерантность личности проявляется в различных критических ситуациях межличностного и внутриличностного выбора тогда, когда выработанные в ином социально-культурном образе жизни этнические стереотипы и нормы решения встающих перед личностью проблем не срабатывают, а новые нормы или стереотипы находятся в процессе своего формирования.

Этническая толерантность личности обнаруживается и в определенном смысле формируется в проблемно-конфликтных ситуациях взаимодействия с представителями других этнических групп [4].

Интолерантность или нетерпимость – является проявлением противоположным толерантности. Ее основой является повышенная чувствительность к лицам других национальностей. Нетерпимость основывается на убеждении, что твое окружение, твоя система взглядов, твой образ жизни стоят выше всех остальных. Часто это не просто отсутствие чувства солидарности, это неприятие другого за то, что он выглядит, думает, поступает иначе, или просто за то, что он существует. Такую нетерпимость нельзя путать с юношеской нетерпимостью – смесью нетерпимости и превосходства. Речь идет, скорее, об индивидуальном и коллективном «комплексе превосходства», который, начинаясь с неприятия, отторжения и принижения иных форм образа жизни, может привести к различным проявле-

ниям реализации этого комплекса, в том числе и к геноциду. Нетерпимость определяет предпочтение подавления, а не убеждения. Это путь к господству и уничтожению, отказу в праве на существование тому, кто придерживается иных взглядов. Нетерпимости ненавистны любые инновации, так как они отвергают или изменяют старые модели.

Оценка степени этнической интолерантности возможна на основе уровня «негативизма», межэтнических установочных образований (стереотипов, предубеждений, предрассудков), уровня порога эмоционального реагирования на инонациональное окружение, различных форм агрессивности и враждебных реакций по отношению к иноэтническим группам [3].

Этническая нетерпимость – реально значимая форма проявлений кризисных трансформаций этнической идентичности по типу гиперидентичности (этноэгоизм, этноизоляция, национальный фанатизм), когда сверхпозитивное отношение к собственной группе порождает комплекс превосходства над «чужими», «другими» [2].

Этническая идентичность – составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. Исследованиями Дж. Берри и М. Плизента по этнической толерантности было установлено, что только уверенность группы в своей собственной позитивной групповой идентичности может дать основание для уважения других этнических групп.

По мнению М. Уолцера, позитивная этническая идентичность представляет собой такой баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, который позволяет рассматривать ее, с одной стороны, как условие самостоятельного и стабильного существования этнической группы, с другой, – как условие мирного межкультурного взаимодействия в полиэтничном мире, взаимодействия, исключающего межэтнические фобии и конфронтации [2].

Последние исследования этого вопроса позволили вывести социально-психологический закон связи между позитивной этнической идентичностью и этнической толерантностью. Как показали исследования Н.М. Лебедевой, основой этнической толерантности является пози-

тивная этническая идентичность, а негативные компоненты этнической идентичности приводят к этнической нетерпимости. Позитивная этническая идентичность формируется у народов, знающих и любящих свою культуру и историю, на это имеет право каждый народ. Национально-культурные движения, способствующие возрождению языка и культуры малых народов России – это, безусловно, прогрессивное явление нашего времени, и согласно данным исследования, представители всех опрошенных этнических групп относятся к этому положительно. Необходимо, чтобы этот интерес к культуре своего народа способствовал формированию позитивной этнической идентичности, а не муссировал тему взаимных прошлых обид, опыта национального унижения, дискриминации и т.д., поскольку это – негативные компоненты этнической идентичности, лежащие в основе этнической интолерантности.

Как пишет Н.М. Лебедева, на этническую толерантность, определяемую как принятие этнокультурных различий и исключение развития этнофобий и межэтнических конфронтаций, оказывают действие такие социально-психологические факторы, как:

- 1) степень этнокультурной компетентности;
- 2) психологическая готовность к межкультурному диалогу;
- 3) опыт и навыки межкультурного взаимопонимания и взаимодействия.

Большое количество по сути этносоциологических исследований авто- и гетеростереотипов, личностной и социальной этнической идентичности представителей русского этноса в Прибалтике позволили Н.М. Лебедевой сформулировать следующую закономерность: этническая толерантность, как «позитивность» межгруппового восприятия зависит от позитивности этнической идентичности индивида (этнического самопринятия), а та – от внутренней целостности и самостоятельности группы как субъекта межэтнического взаимодействия [3].

Подход Н.М. Лебедевой вступает в определенное противоречие, во-первых, с массивом данных о том, что позитивное восприятие собственной культуры, как правило, сопряжено с негативным восприятием культуры «других» (ингрупповой фаворитизм и аутгрупповая дискриминация) и, во-вторых, с наличием одновременно разной степени толерантности человека к

представителям различных этнических групп и к представителям различных социальных групп (сексуальные меньшинства, беженцы, бомжи и др.) [3]. Попытка решить данное противоречие предпринята в работе Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хулаева, Л.А. Шайгеровой. Здесь диагностируются в комплексе толерантность этническая, толерантность социальная и толерантность как черта личности. В целом, рассматриваемый подход, фиксирует в качестве этнической толерантности осознаваемое отношение к представителям иных этнических культур.

Все эти параметры поддаются формированию и развитию и нуждаются в профессиональной разработке средствами просвещения и социально-психологического тренинга межкультурного взаимодействия. Нарушение позитивного образа собственной группы ведет к снижению этнической толерантности (Ю.А. Гаюрова, Т.Г. Стефаненко, А.Н. Татарко, Ф.М. Малхозова) [3].

На проявление этнической интолерантности в поликультурных регионах России оказывают влияние и такие факторы, как уровень воспринимаемой дискриминации и религиозности. Чем выше первый показатель, тем более выражена этническая интолерантность, поскольку он может быть как отражением объективного ущемления прав некоторых этнических групп, так и субъективным ощущением более низкого статуса своей этнической группы по сравнению с другими, но в любом случае для человека – это реальность, которую он переживает как объективную.

Высокий уровень религиозности также может способствовать проявлению общей этнической интолерантности, выполняя функцию межгрупповой дифференциации, поиска более четкой культурной определенности. Но это не следует понимать так, что религия и конфессиональная идентичность угрожают этнической толерантности, поскольку в нормативной системе каждой религии наряду с догматами, отстаивающими право на «истинность» и четкое отделение от других конфессий, есть положения, призывающие к миру и терпимости, а настоящая вера несовместима с человеконенавистничеством. Наличие групп с отличающимися культурой и религией является, с одной стороны, провоцирующим, а с другой, – стабилизирующим фактором, а отношение к инокультурным группам служит показателем подлинной этнической

и религиозной толерантности в поликультурном регионе, требующей личностных усилий и преодоления значимости разделения по этническому и конфессиональному признакам [2].

Для представителей групп меньшинств этническая и религиозная принадлежность более значимы и чаще выступают в качестве дифференцирующих факторов, чем для представителей доминирующей в численном или культурном отношении группы. Важным показателем конструктивной основы взаимоотношений этнических групп выступает их ценностно-ориентационное единство.

Дисбаланс, рассогласование ценностных ориентаций, непонимание на уровне ценностей – явный потенциал для социально-психологического дистанцирования и межгрупповой конфликтности. Известно что, будучи внутренними регуляторами поведения, ценности как интериоризированные нормы играют существенную роль во взаимодействии этносов. С позиций ценностно-смыслового подхода проблема толерантности представляется как проблема личностных установок, стереотипов, ценностей и смыслов, поскольку именно они, с одной стороны, детерминируют внутренний мир личности, ее ощущения и переживания, а с другой, – являются мотивационно-регулирующими коррелятами, определяющими реальное поведение личности (Б.Г. Ананьев, У. Билски, Б.Д. Парыгин, Л.Г. Почебут, Ш. Шварц, В.А. Хашенко и др.) [5].

И от того, каковы они, зависит не только устойчивость личности к конфликтам, но и само умение признать и принять людей разных взглядов, этносов, культур, способность человека жить в «мире непохожих людей и идей» (по А.Г. Асмолову), умение сохранить собственную ценность и понять непреходящую ценность другого человека [3].

В современной этнопсихологии формирование этнической толерантности – интолерантности связывается с изучением процесса аккультурации. Аккультурация означает взаимоприспособление, адаптацию, а этническая толерантность, а также сопутствующая ей позитивная этническая идентичность, являются «социально-психологическими показателями успешной аккультурации на психологическом уровне» [6].

Толерантность как система установок, личностных и групповых ценностей, определяющих

позитивное отношение к многообразию мира и к различиям, берет свое начало в исследованиях авторитарной личности классиков психологии – Э. Фромма, Т. Адорно и его коллег, а также Г. Олпорта. В этом случае речь идет в первую очередь об этнической и социальной толерантности [8].

Опираясь на работу Т. Адорно и его коллег «Авторитарная личность», работы других психологов, а также на собственные исследования, Г. Олпорт впервые проанализировал личность в континууме толерантность-интолерантность. В своей книге «Природа предубеждения» он описал толерантную и интолерантную личность по ряду параметров [8]. Так, для толерантного человека характерно:

1) знание самого себя (толерантный человек хорошо осведомлен о своих достоинствах и недостатках, и не склонен во всех бедах обвинять окружающих);

2) защищенность (ощущение безопасности и убежденность, что с угрозой можно справиться);

3) ответственность (развитое чувство ответственности, не перекладывает ответственность на других);

4) меньшая потребность в определенности (толерантный человек не делит мир на черное и белое, а признает многообразие, готов выслушать любую точку зрения и чувствует меньший дискомфорт в состоянии неопределенности);

5) отсутствие склонности обвинять во всех бедах окружающих;

6) ориентация на себя (больше ориентирован на личностную независимость, меньше – на принадлежность внешним институтам и авторитетам);

7) меньшая приверженность к порядку (менее ориентирован на порядок вообще, в том числе и на социальный порядок, но также менее характерны такие качества как педантичность, вежливость, чистоплотность);

8) способность к эмпатии (социально чувствителен и способен давать более адекватные суждения о людях);

9) чувство юмора (способен посмеяться не только над другими, но и над собой);

10) предпочитает не авторитаризм, а свободу и демократию (для него общественная иерархия не имеет большого значения).

Опираясь на данную работу, Г.У. Солдато-

ва выделила ряд характеристик, которые свойственны лицам с преобладанием интолерантных установок:

1) у этнически интолерантных лиц среди жизненных приоритетов этническая группа представляет важнейшую статусную категорию, у толерантных лиц этническая принадлежность далеко не всегда входит в число главных социальных измерений;

2) у интолерантных лиц выше потребность в этнической ассоциированности, и они более активно реагируют на национальные проблемы. Большинство из них убеждено в необходимости ощущать себя частью «своей нации»;

3) интолерантные лица более позитивно оценивают собственную этническую группу и менее положительно, по сравнению с толерантными лицами, другие этнические группы.

Это означает, что у них нередко гипертрофировано стремление к позитивной этнической идентичности, и они пытаются за счёт усиления позитивных различий в пользу своей группы придать ей более высокий статус.

Таким образом, толерантные лица воспринимают этнические группы более близкими, а границы между ними более размытыми, чем интолерантные, для которых этнические границы резко очерчены [2]. Г.У. Солдатовой также было выявлено, что независимо от национальной принадлежности толерантные люди менее дистанцируются на самых разных уровнях от представителей других этнических групп.

Конечно, деление людей на толерантных и интолерантных является достаточно условным. Крайние позиции встречаются редко. Каждый человек в своей жизни совершает как толерантные, так и интолерантные поступки. Тем не менее, склонность вести себя толерантно или интолерантно может стать устойчивой личностной чертой, что и позволяет проводить такого рода различия [2].

Специфика межэтнического взаимодействия в поликультурном регионе требует более высокого уровня анализа. Рассматривая поликультурный регион как социальную систему, в которой каждая группа – ее элемент, можно понять суть процессов интеграции и дифференциации этнических групп как этапов развития системы. С этой точки зрения поликультурные регионы с длительным периодом совместного сосуществования этнических групп представляют собой довольно сбалансированные системы, в ко-

торых интегративные процессы преобладают над процессами дифференциации и в которых большей частью существуют так называемые надэтнические общности регионального типа, несущие в себе некий «сплав» культурных характеристик населяющих их этнических групп: знание языков, элементов традиционных культур, обычаев и норм поведения. Для таких регионов характерен высокий уровень базовой этнической толерантности и отсутствие серьезных межэтнических конфликтов.

Б.С. Гершунский указывает, что воспитание толерантности в человеческих отношениях является важнейшей стратегической задачей образования в XXI веке. По мнению этого исследователя, образование является сферой жизнедеятельности учащихся и вводит их в систему разнообразных межличностных отношений, которые способствуют формированию нравственных качеств личности и последовательному закреплению этих качеств в дальнейшей учебе и труде. С нравственными требованиями: совесть, долг – связано проявление толерантности [7].

Таким образом, стратегии межкультурного взаимодействия нацелены на сохранение или обретение позитивной и четкой этнической идентичности как основы этнической толерантности (на индивидуальном и групповом уровнях), а также – на сбалансирование системы межгруппового взаимодействия (на уровне поликультурного региона). Это способствует сохранению этнического многообразия. Очевидным становится то, что этническая толерантность может играть разную роль. Для одних она – одобрение различий (это неперемнная добродетель), и с этой точки зрения толерантное общество – цель, достойная того, чтобы к ней стремиться. Для других это или вынужденная, или временная мера. Именно поэтому особо актуальным становится развитие толерантного самосознания, которое является предпосылкой межкультурной толерантности. Одним из важнейших механизмов поддержки толерантного отношения этнических субъектов в таком крупном государстве как Казахстан, становится распространение полных и достоверных знаний о культуре, обычаях и традициях населяющих ее народов, которые помогают преодолевать ксенофобию и негативные этнические стереотипы, обогащают духовный мир россиян, формируют установки на межнациональное согласие и сотрудничество, личностные контакты и культурное взаимодействие.

**Литература**

- 1 Стефаненко Т. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999- с.18, 119-130
- 2 Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998- с. 30-31, 48, 49
- 3 Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М.: Старый сад, 1998. 106 с.
- 4 Аймаганбетова О.Х. Кросс-культурное исследование структуры межэтнических исследований: социально-психологический аспект. –Алматы: Нурпресс, 2006. -236 с.
- 5 Науменко Л.И. Этническая идентичность. Проблемы трансформации в постсоветский период // Этническая психология и общество / Под ред. Н. М. Лебедевой. – М.: Старый сад, 1997-с.81
- 6 Крысько, В.Г. Этнопсихология и межнациональные отношения: курс лекций /В.Г. Крысько. – М.: Экзамен, 2002. – 448 с.
- 7 Этингер Я. Межнациональные конфликты в СНГ и международный опыт – М.: Свободная мысль, 2004 – 318 с.
- 8 Nicholson, I. “A coherent datum of perception”: Gordon Allport, Floyd Allport and the politics of personality.” Journal of the History of the Behavioral Sciences, (2000). P. 36; 463-470.

**References**

- 1 Stefanenko T. Etnopsihologiyis – М.: Institut psihologii RAN, “Akademicheskiy proekt”, 1999- S.18, 119-130
- 2 Soldatova G.U. Psihologiya mezhnatsional'noy napryazhennosti. – М.: Smysl, 1998- S. 30-31, 48, 49
- 3 Lebedeva N.M. Vvedeniye v etnicheskuyu i kross-kulturnoyeu psikhologiyu. – М.: Stariy sad, 1998. 106 S.
- 4 Aymaganbetova O.H. Kross-kulturnoye issledovaniye struktury mezhnatsional'nykh issledovaniy: socialno-psihologicheskiy aspekt. – Almaty:, 2006. -236 S.
- 5 Naumanko L.I. Etnicheskaya identichnost'. Problemy transformatsii v postsovetskiy period // Etnicheskaya psihologiya i obshestvo / Pod. red. N.M. Lebedevoy. М.: Stariy sad, 1997-S.81
- 6 Krys'ko V.G. Etnopsihologiya i mezhnatsional'nie otnosheniya: kurs lektciy. – М.: Ekzamen, 2002. – 448 S.
- 7 Etinger Ya. Mezhnatsional'nie konflikty v SNG I mezhnatsional'niy opyt. – М.: Svobodnaya mysl, 2004 – 318 s.
- 8 Nicholson, I. “A coherent datum of perception”: Gordon Allport, Floyd Allport and the politics of personality.” Journal of the History of the Behavioral Sciences, (2000). P. 36; 463-470.

УДК 159.91

А.Д. Джанкулдукова\*, Д.Б. Жанатова

Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, Казахстан, г. Талдыкорган  
E-mail: ajank1@yandex.kz\***Психофизиологическая оценка функционального состояния организма школьников в динамике подготовки к ЕНТ**

Данная публикация посвящена изучению проблемы психофизиологического состояния организма учеников одиннадцатых классов при подготовке к сдаче единого национального тестирования (ЕНТ). Изменение социальных и экономических условий казахстанского общества привело к изменениям и в образовательной среде, где одним из самых обсуждаемых является внедрение единого национального тестирования. Конечно, как и любой инновационный процесс ЕНТ имеет свои и положительные, и отрицательные стороны. Однако нами была предпринята попытка рассмотрения данной проблематики со стороны психофизиологии. Что происходит с выпускником школы в процессе подготовки к тестированию? Как изменяется эмоциональная напряженность и влияет ли это на результативность ребенка. Основное исследование проводилось в три этапа, где за 25 дней, 10 дней и 3 дня до единого национального тестирования и были проведены следующие методики на испытуемых (учениках школы – гимназии №18 г. Талдыкорган): оценка статических показателей учащихся, такие как возраст, экология (место жительства), успеваемость, индекс физического состояния (ИФС), адаптационный потенциал, типологические особенности организма и личностная тревожность. Выявлены характерные особенности у различных предметов, входящих в ЕНТ. Так, наибольшее влияние на уровень статических показателей оказывала результативность ЕНТ по казахскому языку. Далее шли в порядке убывания – математика, профильный предмет специальности и история. У девушек распределение такое же как у юношей, за исключением двух: на втором месте – профильный предмет специальности, на третьем месте – математика. Что характерно, на первом месте по наиболее подверженному влиянию среди статических показателей стоял казахский язык, и это притом, что около 90% обследуемых детей были коренной национальности (казахи). В ходе исследования обнаружилось и гендерные различия. Роль динамических показателей на результативность ЕНТ также зависела от пола, но это различие менее выражено, чем у статических показателей.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие основные выводы: на результативность ЕНТ оказывают существенное влияние как динамические показатели, включающие в себя возраст, экологию, успеваемость, морфологические функциональные показатели, типологические особенности учащихся и личностную тревожность, так и статические показатели, к которым можно отнести уровень функционального напряжения сердечно – сосудистой, центральной нервной систем и нервно-эмоциональной активности. Среди систем на первом месте стоит сердечнососудистая система, второе место занимает нервно-эмоциональная активность и на третьем месте – центральная нервная система.

**Ключевые слова:** индекс физического состояния, адаптационный потенциал, личностная тревожность, стрессовая ситуация экзамена.

A.D. Dzhankuldukova, D.B. Zhanatova

**Psychophysiological assessment of the functional condition of the school students organism in dynamics of preparation for uniform national testing**

This publication is devoted to studying of psychophysiological assessment of the functional condition of the school students organism in dynamics of preparation for uniform national testing.

Change of social and economic conditions of the Kazakhstan society led to changes and in the educational environment where one of the most discussed is introduction of uniform national testing. Certainly, as well as any innovative process, UNT has and positive and negative sides. However we made an attempt of consideration of this perspective from psychophysiology. What happens to the graduate of school in the course of preparation for testing? As emotional intensity changes and whether it influences productivity of the child. The main research was conducted in three stages where in 25 days, 10 days and 3 days before uniform national testing and were spent the following techniques on examinees (students of school – gymnasium No. 18 of Taldykorgan): assessment of static indicators, such as age, ecology (residence), progress, index of a physical state (IPS), adaptation potential, typological features of an organism

and personal uneasiness. Characteristics at various subjects entering UNT are revealed. So, productivity of UNT on the Kazakh language had the greatest impact on level of static indicators. Further went in decreasing order – mathematics, a profile subject of specialty and history. Girls have the same distribution as at young men, except for two: on the second place – a profile subject of specialty, on the third place – mathematics. That is characteristic, on subject to influence among static indicators the Kazakh language, and it besides was that about 90% of surveyed children were a radical nationality (kazakhs). During research gender distinctions were found also. The role of dynamic indicators on productivity of UNT also depended on a floor, but this distinction is less expressed, than at static indicators.

As a result of the conducted research it is possible to draw the following main conclusions: on productivity of UNT have essential impact as the dynamic indicators including age, ecology, progress, morphological functional indicators, typological features of pupils and personal uneasiness, and static indicators to which it is possible to carry level of functional tension warmly – vascular, central nervous systems and neuroemotional activity. Among systems the cardiovascular system is on the first place, the second place is taken by neuroemotional activity and on the third place – the central nervous system.

**Key words:** index of a physical state, adaptation potential, personal uneasiness, stressful situation of examination.

Ә.Д. Джанкулдукова, Д.Б. Жанатова

#### ҰБТ-ке дайындау кезінде оқушылар ағзасының функционалдық күйін психофизиологиялық бағалау

Мақала Ұлттық біріңғай тестілеуге дайындық кезінде он бірінші сынып оқушыларының ағзасының функционалдық күйін психофизиологиялық бағалау мәселесіне арналған. Қазақстан қоғамының әлеуметтік және экономикалық өзгеруі білім беру саласындағы өзгерістерге алып келді. Мұндағы қызу талқылауға салынып жүрген мәселе – Ұлттық біріңғай тест. Кез келген инновациялық процесс ретінде ҰБТ-ді де сыңар жақты қарастыруға болмайды. Мақалада осы мәселе психофизиология тұрғысынан қарастырылған.

**Key words:** index of a physical state, adaptation potential, personal uneasiness, stressful situation of examination.

Происходящие в последние годы значительные изменения в казахстанской системе образования, связаны не только с демократизацией общества и переходом страны к рыночным отношениям, но и созданием условий для развития разнообразных типов и видов образовательных учреждений, внедрением в практику вариативных образовательных программ, учебников, методик и технологий обучения. Включение Казахстана в добровольное сотрудничество образовательных систем европейских стран позволяет говорить об актуальности введения единого национального тестирования как элемента инновационной педагогической технологии оценки и контроля качества знаний и умений выпускников школ.

Масштабное внедрение инновационных форм обучения, зачастую без учета состояния здоровья, экологического окружения, диктует необходимость изучения их влияния на соматическое здоровье школьников. Педагогический процесс в условиях инновационных школ сопровождается воздействием на учащихся ряда неблагоприятных факторов школьной среды (повышенная учебная нагрузка, усложнение учебных программ, нарушения в школьном расписании, недостаточная оснащенность школьников ростовой мебелью и т. д.). Приспособле-

ние организма ребенка к новым социальным условиям, к новому режиму при поступлении в школу сопровождается изменениями поведенческих реакций, уровня функционирования физиологических систем организма и степени напряжения адаптационных процессов. Учебная деятельность подростков сопровождается напряжением регуляторных механизмов организма, что находит отражение в целом ряде психофизиологических показателей [1].

Современные технологии обучения ориентированы, главным образом, на объективно заданный норматив и нередко приводят к тому, что у обучающегося развивается «учебная тревожность», которая проявляется в отношении и к изучаемому предмету. В этой сфере требуется четко дифференцированная программа стратегий и тактик, учитывающих индивидуально-типологические предпосылки учащегося и структуру его личности. Большинство психологов и физиологов сходятся сегодня во мнении, что на практике, по-прежнему, имеет место недостаточно дифференцированный подход, недоучет конкретных причинно-следственных связей, лежащих в основе нарушений учебной адаптации и типа реагирования, базирующегося на свойствах нервной системы и типа высшей нервной деятельности человека.

Учебными планами лицеев недостаточно полно используется оптимизирующая роль занятий физической культурой. Соотношение между физической культурой и общеобразовательными предметами по большинству профилей (медицинском, гуманитарном, физико-математическом, химико-биологическом, техническом и коммерческом) составляет 1:8 – 1:12, а по медицинскому профилю - даже 1:17, тогда как в старшей школе США – 1:5. Снижение физической работоспособности является, как известно, следствием сложного комплекса изменений, возникающих во всех системах организма, в том числе и нервной. В этой связи интенсификация учебного процесса, нерегулируемая с позиции педагогической эргономики и валеологии, создает предпосылки к морфологическим и функциональным нарушениям в детском организме [2].

Экзаменационный период для абитуриентов является выраженным психоэмоциональным, стрессорным фактором, приводящим к изменению функционального состояния организма. Характер экзамена, возраст испытуемого, его психофизиологические особенности и хронология регистрации предопределяют спектр изменений изучаемых параметров, соответствующий "цене" адаптации организма к экзаменационному стрессу [3].

С 2004 года в Казахстане введена новая модель проведения выпускных школьных и вступительных вузовских экзаменов - единое национальное тестирование (ЕНТ). **Единое национальное тестирование** - это новая реальность в нашем образовательном пространстве. ЕНТ - это экзамен, одновременно являющийся выпускным экзаменом из школы и вступительным экзаменом в высшие учебные заведения. ЕНТ сдают только выпускники полной общеобразовательной средней школы, задания ЕНТ выполнены в виде тестовых заданий. Для ЕНТ характерны две особенности: 1. Результаты ЕНТ одновременно учитываются как в школьном аттестате, так и в качестве вступительного экзамена в вуз;

2. Все тесты ЕНТ состоят из однотипных заданий, для оценки ЕГЭ используется единая шкала, позволяющая по уровню подготовки сравнивать всех учащихся.

Согласно разъяснению Министерства образования и науки Республики Казахстан (МОиН РК) ЕНТ предусматривает совмещение государ-

ственной (итоговой) аттестации выпускников XI (XII) классов организаций среднего общего образования и вступительных экзаменов в высшие профессиональные учебные заведения. ЕНТ проводится по четырем предметам: трем обязательным образовательным - родной язык, математика, история Казахстана и одному из следующих образовательных предметов по выбору - казахская литература, русская литература, физика, химия, биология, география, иностранный язык, всеобщая история.

В связи с этим интересны вопросы уровня функционального напряжения в период подготовки к ЕНТ, роль степени подготовленности ученика, какие из предметов наиболее «энергоемки». До сих пор остаются открытыми вопросы индивидуальных типологических особенностей его развития, определяемых функциональными системами, лимитирующими функциональное состояние учащихся во время обучения. Недостаточно разработаны количественные критерии оценки состояния здоровья школьников, степени напряжения функциональных систем организма при периодическом эмоциональном стрессе. В то же время выявление такого рода критериев позволит своевременно диагностировать как появление донозологических состояний, так и степень напряжения организма при эмоциональном стрессе. В доступной литературе мы не нашли работ, посвященной этой проблеме.

Целью настоящего исследования явилась оценка и прогнозирование психофизиологического напряжения организма одаренных школьников в процессе подготовки к ЕНТ.

Материалы и методы исследования. Исследования проводились на базе школы – гимназии №18 г. Талдыкорган Алматинской области. Выборка составила 49 человек обоих полов, учеников одиннадцатых классов. Все учащиеся были разделены по их годовой успеваемости на три группы: 1 группа – обучавшиеся на «хорошо» - нормально (13 человек); 2 группа – обучавшиеся на «хорошо» и «отлично» - хорошо (24 человека); 3 группа – обучавшиеся на «отлично» - отлично (12 человек). Ввиду ограниченного числа школьников выпускного класса, ряд испытуемых обследовался несколько раз, с одним условием - исключение повторяемости. То есть учащиеся повторно обследовались в разные дни недели и на разных этапах. Психофизиологические исследования проводились за 25, 10 и 3 дня до единого национального тестирования

и включали: оценку статических показателей учащихся, такие как возраст, экология (место жительства), успеваемость, индекс физического состояния (ИФС), адаптационный потенциал, типологические особенности организма, личностная тревожность.

### Результаты и их обсуждение

В ходе психофизиологического исследования была проведена оценка влияния статических и динамических факторов на результативность ЕНТ (таблица 1).

**Таблица 1** – Корреляционная зависимость между статическими показателями и конечным результатом ЕНТ по предметам

Статические показатели	Мальчики				Девочки			
	История	Математика	Каз. язык	Предмет	История	Математика	Каз. язык	Предмет
Возраст	-	0,61	0,73	-	-0,32	0,47	-	-0,35
Место жительства	0,40	-0,43	0,45	-	-	-	0,50	-
ИФС	0,46	0,52	0,62	0,52	0,30	0,31	0,46	0,39
Успеваемость	0,37	0,41	0,42	0,45	-	-	0,32	-
Адаптационный потенциал	0,38	0,42	0,39	-0,47	-	-	0,32	-
Тип	0,42	0,38	-	-	0,35	0,43	0,36	0,45
Устойчивость	-	-	0,72	0,63	-	-	-	0,39
Личная Тревожность	0,49	-	0,38	0,42	-	-0,33	-0,31	0,44

*Примечание:* в таблице указаны только достоверные коэффициенты корреляции ( $P < 0,05$ ); 0,33 – коэффициент линейной, 0,33 – коэффициент нелинейной корреляции.

На первом этапе оценивались статические показатели учащихся, такие как возраст, экология (место жительства), успеваемость, индекс физического состояния (ИФС), адаптационный потенциал, типологические особенности организма, личностная тревожность. Как показали результаты, роль статических показателей в результативности ЕНТ зависит от пола. Более выражено это влияние у юношей, где суммарный вклад в общую дисперсию составлял 6,45, в то время как у девушек он составлял 2,81.

Выявлены характерные особенности у различных предметов, входящих в ЕНТ (рис.1).

Так, наибольшее влияние на уровень статических показателей оказывала результативность ЕНТ по казахскому языку.

Далее шли в порядке убывания – математика, профильный предмет специальности и история. У девушек распределение такое же как у юношей, за исключением двух: на втором месте – профильный предмет специальности, на третьем месте – математика. Что характерно, на первом месте по наиболее подверженному влиянию среди статических показателей стоял казахский язык, и это притом, что около 90% обследуемых детей были коренной национальности.

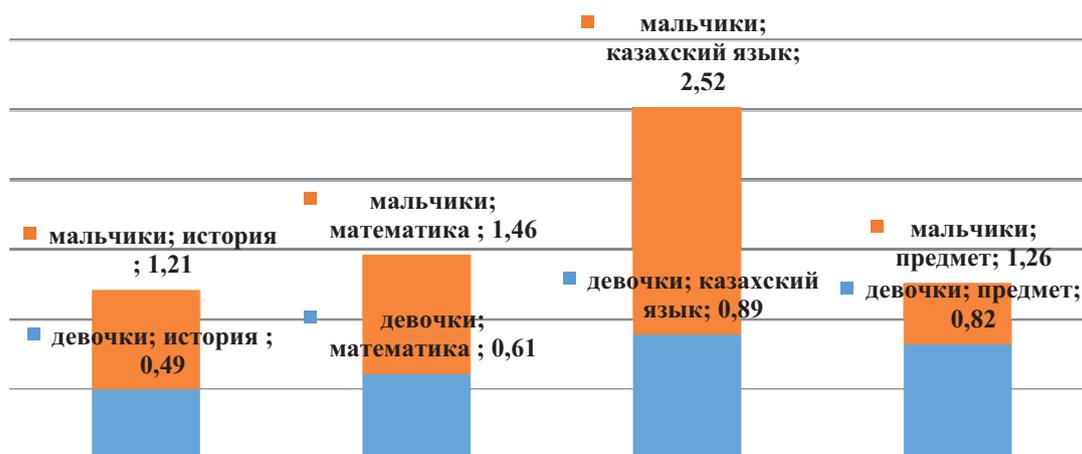


Рисунок 1 – Вклад статических показателей на результативность ЕНТ

Анализ посистемного вклада различных функциональных систем на результативность показал, что на первом месте стоит сердечно-сосудистая система, на втором месте нервно-эмоциональная активность и на третьем – центральная нервная система.

В ходе исследования обнаружили и гендерные различия. Роль динамических показателей на результативность ЕНТ также зависела от пола, но это различие менее выражено, чем у статических показателей (1,87 – у динамических показателей, 2,3 – у статических показателей). У школьников мужского пола суммарный вклад в общую дисперсию составлял 9,85, в то время как у школьников женского пола он составлял 5,25 (рис.2).

Полученные в ходе исследования достоверные корреляционные зависимости явились основой для расчета уравнений множественной регрессии для оценки уровня функционального напряжения организма школьников в процессе подготовки к ЕНТ и прогноза его результативности. Выбор показателей, по которым должны расчетным путем даваться оценки и прогноз функционального напряжения, строился на том, что сами показатели должны быть апробированными, иметь количественные градации, и быть несложными в исполнении. В связи с этим были использованы общепринятые показатели и методики, применяемые в физиологии труда для оценки функциональных состояний. В качестве

возможных индикаторов динамики функциональных состояний по статистической значимости были взяты пробы ЧП (частоты пульса), индекс Руфье (Тест Руфье позволяет оценить физическую форму) и ПАРС (показатель активности регуляторных систем).

Поскольку у обследуемого контингента школьников выявлены выраженные отличия в динамике функционального напряжения организма по половым признакам, вычисление уравнений регрессий проводилось отдельно для мальчиков и девочек.

Коэффициенты множественной корреляции были равны 0,23 – 0,79. Проведенный дисперсионный анализ показал, что полученные уравнения имели высокую статистическую значимость ( $F=2.21-27,9$ , более 95%).

Подставляя значения показателей, входящих в формулы уравнения регрессии, проводя несложные арифметические операции, получаем значение интегрального показателя (Y). В соответствии с имеющейся количественной градацией для каждого показателя оценивается уровень расчетного значения и составляется прогноз.

Как показали расчеты значений интегральных показателей, характеризующих уровень функционального напряжения организма школьников, в процессе подготовки к ЕНТ, полученные количественные значения соответствуют результатам, полученным при проведении физиологических исследований.

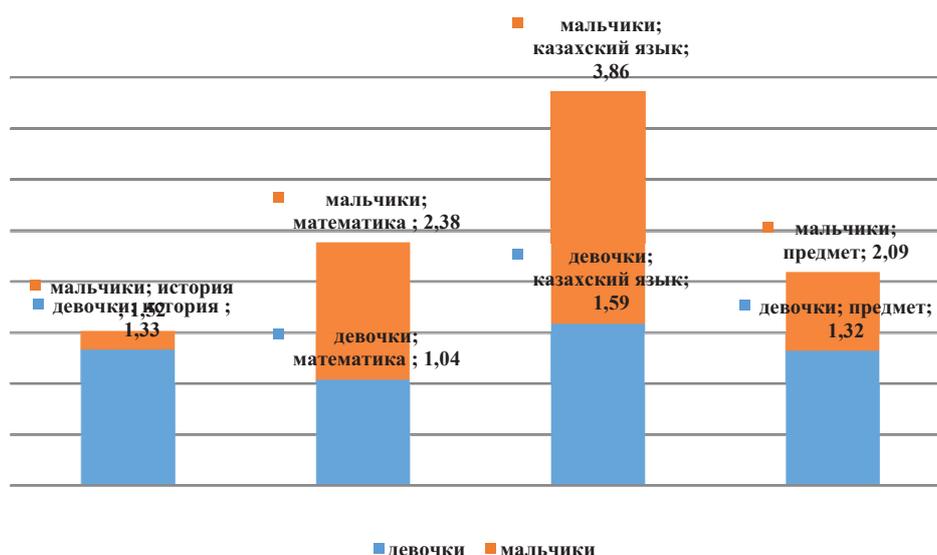


Рисунок 2 – Вклад динамических показателей на результативность ЕНТ

Таким образом, использование метода многофакторного корреляционно-регрессионного анализа позволило расчетным методом получить интегральные показатели для школьников, характеризующие уровень функционального напряжения организма в процессе подготовки к ЕНТ, с помощью количественных оценок его внутренних структур выявить скрытые, объективно существующие закономерности.

Современное школьное образование, для которого характерно увеличение объема и темпа прохождения учебного материала, предъявляет повышенные требования к молодому организму. Усугубляют проблему и негативные тенденции в состоянии здоровья детской и подростковой популяции. В последние годы уменьшение двигательной активности учащихся в условиях обучения в современной школе ведет к функционально-морфологическим изменениям многих органов и систем, включая опорно-двигательную систему и, следовательно, к снижению адаптационных возможностей развивающегося организма. Среди причин "ослабления" молодого поколения не последнюю роль играет интенсификация учебного процесса [4,5].

Использование метода многофакторного корреляционно-регрессионного анализа позволило расчетным методом получить интегральные показатели для школьников, характеризующие уровень функционального напряжения организма в процессе подготовки к ЕНТ, с помощью количественных оценок его внутренних структур

выявить скрытые, объективно существующие закономерности. Проведенный регрессионный анализ позволил описать в виде уравнений регрессии корреляционные зависимости. С их помощью можно рассчитать уровни расчетных значений ЧП, индекса Руфье и ПАРС в зависимости возраста, успеваемости, сроков до ЕНТ, ИФС, индивидуально-психологические черты личности школьников. Представленный методический подход и количественная градация на основе разработанной математической модели позволяет оперативно оценить и дать прогноз уровня работоспособности школьников, как на момент обследования, так и тех или иных предполагаемых (возможных) значений, имеющих место при подготовке к единому национальному тестированию.

Таким образом, на основании полученных результатов были сделаны следующие выводы: на результативность ЕНТ оказывают существенное влияние как динамические (возраст, экология, успеваемость, морфологические функциональные показатели, типологические особенности учащихся, личностная тревожность), так и статические (уровень функционального напряжения сердечно – сосудистой, центральной нервной систем и нервно-эмоциональной активности) показатели. Среди систем на первом месте стоит сердечнососудистая система, второе место занимает нервно-эмоциональная активность и на третьем месте находится центральная нервная система.

### Литература

1. Александрова Л. А., Симзяева Е. Н., Шадрин С. И. Влияние ранней дифференциации на адаптацию детей к обучению в школе // Научные труды I Съезда физиологов СНГ. Под. ред. Р. И. Сепиашвили. М.: Медицина - Здоровье, 2005. Том 1 – с. 152.
2. Баевский Р. М., Берсенева А. П., Максимов Л. А. Валеология и проблемы самоконтроля здоровья в экологии человека. Магадан: СВ51Ц ДВО РАН, 1996. – с.55.
3. Геворкян Э. С., Даян А. В., Адамян Ц. И. Изменения некоторых психофизиологических показателей студентов в период экзаменационной сессии // Гигиена и санитария. 2002, № 3 – с. 41-43.
4. Бажанова Л. М., Гаврилина И. Н., Бурдина Л. В. Умственная работоспособность учащегося с различной учебной нагрузкой // Успехи физиологических наук. 1994. Т.25, № 1 - с. 42.
5. Блинова Н. Г., Васина Е. В., Витязь С. Н., Душенина Т. В. Особенности психосоматического развития и адаптации к учебной деятельности учащихся с 7 до 16 лет // Российский физиологический журнал им. И. М. Сеченова. 2004, Т.90, № 8 – с. 354.

### References

1. Aleksandrova L. A., Simzyaeva E. N., Shadrin S. I. Vliyaniye ranney differenciacii na adaptaciyu detey k obucheniu v shkole // Nauchnye trudy I Sjezda fiziologov SNG. Pod. red. Sepiashvili R. I. M.: Medicina - Zdorovje, 2005. Tom 1 – s. 152.
2. Baevskiy R. M., Berseneva A. P., Maksimov L. A. Valeologiya i problemy samokontrolya zdorovja v ekologii cheloveka. Magadan: SV51C DVO RAN, 1996 – s.55.
3. Gevorkyan E. S., Dayan A. V., Adamyan C. I. Izmeneniya nekotoryh psihofiziologicheskikh pokazateley studentov v period ekzamenacionnoy sessii // Gigena i sanitariya. 2002, № 3 – s. 41-43.
4. Bazhanova L. M., Gavrilina I. N., Burdina L. V. Umstvennaya rabotosposobnostj uchashegosya s razlichnoy uchebnoy nagruzkoj // Uspehi fiziologicheskikh nauk. 1994. Tom 25, № 1 - s. 42.
5. Blinova N. G., Vasina E. V., Vityaz S. N., Dushenina T. V. Osobennosti psihosomaticeskogo razvitiya i adaptacii k uchebnoy deyatel'nosti uchashihsya s 7 do 16 let // Rossiyskiy fiziologicheskij zhurnal im. I. M. Sechenova. 2004. Tom 90. № 8 – s. 354.

УДК 159.923.3 - 316.613.432

<sup>1</sup>Б.К. Жумагалиева\*, <sup>2</sup>Е.И. Барабанова<sup>1</sup> Каспийский государственный университет технологии и инжиниринга им. Ш. Есенова, Казахстан, г. Актау<sup>2</sup> Восточно-казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова, Казахстан, г. Усть-Каменогорск

\*E-mail: bibinurz@mail.ru

### Психологические особенности копинг-стратегий военнослужащих

На основе анализа современного социального положения РК рассмотрена проблема, указанная в Послании президента народу Казахстана 27 января 2012 г. «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана», о национальной безопасности Республики, где она определена как наиболее приоритетной на долгосрочный период.

В статье представлены результаты исследований копинг-стратегий изученных посредством теста Д. Амирхан «Индикатор копинг-стратегий»; методикой определения индивидуальных копинг-стратегий Э.Хайма; копинг-теста Р.С. Лазаруса.

Объектом исследования выступили военнослужащие. Предметом исследования явились особенности проявления копинг-стратегий военнослужащих в зависимости от стажа профессиональной деятельности и звания военнослужащего.

Цель исследования состояла в изучении особенностей проявления копинг-стратегий на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях в зависимости от стажа и звания военнослужащего.

В качестве общей гипотезы исследования выступило предположение о том, что копинг-стратегии военнослужащих напрямую зависят от стажа профессиональной деятельности и звания военнослужащего.

**Ключевые слова:** копинг-стратегии, копинг-поведение, совладающее поведение, совладание со стрессом, профессиональная деятельность, военнослужащий, звание.

Б.К. Жумагалиева, Е.И. Барабанова

### Әскери қызметшілердің копинг-стратегиясының психологиялық ерекшеліктері

2012 жылдың 27 қаңтар күнгі Елбасының «Әлеуметтік – экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына арнаған Жолдауында ұзақ мерзімге ең басым бағыттардың бірі ретінде көрсетілген Республиканың ұлттық қауіпсіздігі проблемасы ҚР – ның қазіргі әлеуметтік жағдайын талдау негізінде қарастырылған.

Мақалада Д.Амирханнның «Копинг-стратегиялардың индикаторы» тесті, Э.Хаймның жеке копинг-стратегияларды анықтау әдістемесі, Р.С.Лазарустың копинг-тесті арқылы зерттелген копинг-стратегияларды зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Зерттеу объектісі – әскери қызметшілер. Зерттеу пәні – кәсіби қызметтің өтілі мен әскери атаққа байланысты әскери қызметшілердің копинг-стратегияларының көрініс беру ерекшеліктері.

Зерттеу мақсаты – әскери қызметкердің қызмет өтілі мен әскери атағына байланысты эмоционалды, когнитивті және іс-әрекет деңгейінде копинг-стратегиялардың көрініс беру ерекшеліктерін зерттеу.

Зерттеудің жалпы гипотезасы ретінде әскери қызметкердің копинг- стратегиясы - қызмет өтілі мен әскери қызметіне тікелей тәуелді деген жорамал алынып отыр.

**Түйін сөздер:** копинг-стратегиялар, копинг- іс-әрекет - мінез құлық, басым мінез-құлық, стрессті басқару, кәсіби қызмет, әскери қызметкер, атак.

B. Zhumagaliyeva, E. Barabanova

### Psychological characteristics of coping strategies of military population

Based on the analysis of the current social situation of the Republic of Kazakhstan the problem, stated in the President's Message to the people of Kazakhstan on January 27, 2012 "Socio- economic modernization – as a main direction of development of Kazakhstan", about the national security of the Republic, was considered. This direction is defined as the highest priority for the long term.

The article presents the results of studies of coping-strategies examined by: D. Amirhan's test "indicator coping strategies"; E. Haym's method for determination of individual coping strategies; R.S. Lazarus' coping-test.

Armed forces personnel is the object of study. The subject of the study is the features of the manifestation of coping strategies depending on the military professional work experience and soldier's rank.

The purpose of the study is to examine the features of manifestation of coping strategies on emotional, cognitive and behavioral levels, depending on seniority and soldier's rank.

The assumption that coping strategy of military personnel depends directly on the professional work experience and soldier's rank acted as a general hypothesis of the study

**Keywords:** coping strategies, coping behavior, coping with stress, professional activity, soldier's rank.

Специфическим и весьма важным видом человеческой деятельности во все времена была воинская деятельность. Не потерял своей значимости ратный труд воинов и на сегодняшний день. Однако объективные условия воинской деятельности в Республике Казахстан за последние годы кардинальным образом изменилось. В связи с этим возрастает необходимость усиления внимания содержательно-смысловой сфере деятельности военных кадров.

В послании президента народу Казахстана 27 января 2012 г. «**Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана**» национальная безопасность республики определена как первый приоритет на долгосрочный период. Приоритетность безопасности очевидна, так как весь исторический опыт развития человеческой цивилизации свидетельствует о безопасности нации и сохранение государственности.

Актуальность данной проблемы обусловлена следующими обстоятельствами. Во-первых, неэффективностью проводимой военной реформы, непосредственным участием Вооруженных Сил в разрешении и разблокировании военных конфликтов, в том числе и на территории собственной страны, материально-финансовыми трудностями, обвальным сокращением армии, падением престижа военной службы, отсутствием механизма реализации «пакета военных законов». Во-вторых, фактическим развалом воспитательной работы на этапе смены духовных ценностей и ориентиров в обществе, приведшим к резкому снижению морально-психологического состояния военнослужащих. Оно проявляется, прежде всего, в отсутствии у большей части личного состава четкого представления о целях и задачах военной службы, «размытости» идеалов и ценностей, нечеткости мировоззренческих и нравственных позиций, в нежелании выполнять

воинской долг, росте преступности и различных форм аморализма. В-третьих, деформацией собственно смысловой и мотивационной сферы деятельности военных кадров, потерей убежденности в необходимости, ценности, социальной и личной значимости военной службы, ратного труда. Этим объясняется определенная мировоззренческая растерянность военнослужащих, особенно молодых, утрата ими жизненной перспективы, целей и смысла воинской службы.

Объектом исследования выступили военнослужащие. Предметом исследования явились особенности проявления копинг-стратегий военнослужащих в зависимости от стажа профессиональной деятельности и звания военнослужащего.

Цель исследования состояла в изучении особенностей проявления копинг-стратегий на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях в зависимости от стажа и звания военнослужащего.

Профессиональная деятельность представителей разных служб и должностных позиций военнослужащих, как особая социальная роль имеет специфику, существенным образом отличающую её от других видов общественной деятельности. Профессия военнослужащего связана с деятельностью протекающей в боевых условиях (боевая деятельность) и деятельность в обычных (мирных) условиях. Воинская деятельность, в первую очередь, является боевой деятельностью, характеризующейся большой социально-политической значимостью, практическим применением оружия и боевой техники, своеобразием целей, напряжением всех сил. В соответствии с этим, профессиональная деятельность военнослужащих подвергает профессионала испытанию и если требования ситуации превышают ресурсы личности; ею предпринимаются когнитивные и поведенческие усилия,

чтобы справиться с требованиями ситуации. При этом усилия могут быть успешными, а могут и не дать желаемого результата. Сталкиваясь с ситуациями, опасными для жизни, военнослужащий вынужден принимать неординарные решения, прилагать необычные усилия, чтобы совладать с угрозой или вызовом, потерей или ущербом.

В силу чего в качестве общей гипотезы исследования выступило предположение о том, что копинг-стратегии военнослужащих напрямую зависят от стажа профессиональной деятельности и звания военнослужащего.

Изучением поведения человека в стрессовых ситуациях в свое время занимались Лазарус и Фолкман. По их мнению, совладание с такими ситуациями, есть «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы» [1].

Требования ситуации профессиональной деятельности военнослужащих необычны; они подвергают профессионала испытанию; превышают ресурсы личности; ею предпринимаются когнитивные и поведенческие усилия, чтобы справиться с требованиями ситуации. При этом усилия могут быть успешными, а могут и не дать желаемого результата.

В различных вариантах данный вопрос изучали Уиллс и Шифман, рассматривавшие стадии такого поведения [2]. Мосс и Шефер сформулировавшие пять видов задач, возникающих перед человеком в кризисной ситуации [3]. Перлин и Шулер утверждавшие, что защитные функции таких стратегий должны осуществляться тремя способами: стратегией изменения проблемы; стратегией изменения способа видения проблемы; стратегией управления эмоциональным дистрессом. Верофф, Кулка и Доуван рассматривали его через призму половых различий в поведении [4]. Сделана попытка доказать, что существенной детерминантой выбора определенной стратегии совладания являются стабильные черты характера личности, данный подход принадлежит Кобасу.

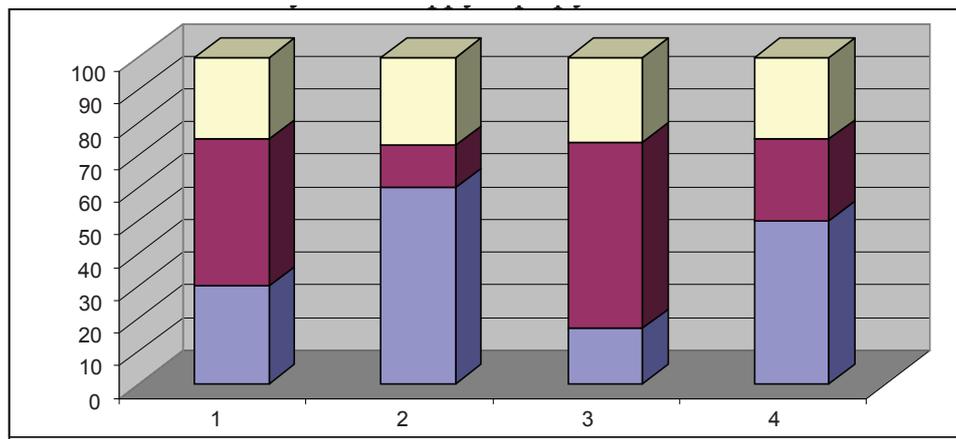
В научной литературе наряду с термином копинг-стратегии существуют понятия описывающие сходные ситуации такие как: копинг-поведение, совладающее поведение, совладание со стрессом и т.д. Активные, преимущественно

сознательные усилия личности, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы, определяются как копинг-стратегии. Копинг-стратегии окружающих нас людей, так или иначе, вовлекают нас, что выносит им требование быть не только эффективным, но и социально-приемлемыми. Способность к преодолению стресса складывается у человека в процессе его онтогенетического развития. Уровень человеческой зрелости определяется способностью преодолевать стрессовый ситуации. По словам Э.Г. Эйдемиллера, здоровая личность – это система многообразных психологических защит и гибких копинг-стратегий [5].

Логично предположить, что у военнослужащих копинг-поведение будет иметь свои характеристики.

Методы исследования: тест **Д. Амирхан «Индикатор копинг-стратегий»**; методика определения индивидуальных копинг-стратегий Э.Хайма для диагностики как непродуктивных паттернов поведения, так и ресурсов личности; для выявления индивидуального стиля совладания со стрессом был использован копинг-тест Р.С. Лазаруса. Эмпирическое исследование было проведено на базе войсковой части одного из районов Восточно-Казахстанской области. Выборку составили 100 военнослужащих (50 офицеров и 50 сержантов). Организация исследования осуществлялась посредством индивидуальной работы с респондентами.

Эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы. При рассмотрении копинг-стратегий по тесту Амирхана, которые применяют военнослужащие с различным стажем работы и званием, были обнаружены следующие схожие копинги в стрессовых, напряженных ситуациях (рисунок 1). Чем меньше стаж профессиональной деятельности, тем в большей мере военнослужащие, независимо от звания (офицерского или сержантского) используют стратегию ухода от проблемной, фрустрирующей ситуации. Это свидетельствует о стремлении уйти от проблемы, отложить ее, чем разрешать. Возможно, это связано с тем, что малый набор вариантов поведения в напряженных, фрустрирующих ситуациях, либо зависит от личностных особенностей человека, либо нехватки опыта. Следовательно, это может отрицательно отразиться на ходе разрешения самой ситуации с фрустрирующими обстоятельствами.



ох - 1 – офицеры со стажем до 5 лет; 2 – офицеры со стажем после 5 лет; 3 – сержанты со стажем до 3 лет; 4 – сержанты со стажем после 3 лет оу – проценты

Ряд 1 – разрешение проблем; Ряд 2 – уход от проблем; Ряд 3 – социальная поддержка

**Рисунок 1** – Показатели копинг-стратегий у военнослужащих с разным стажем профессиональной деятельности по тесту Амирхана

В то же время, как офицеры, так и сержанты с большим стажем профессиональной службы руководствуются копинг-стратегиями, направленными на разрешение сложившейся ситуации. На наш взгляд, это может быть обусловлено не только личностными особенностями, но и опытом работы, связанным с выработкой вариантов поведения в напряженных ситуациях и высокой адаптивностью организма и психики. Это является вполне обоснованным, т.к. связано с большим опытом, который приходит со временем службы.

Таким образом, по результатам теста Амирхана можно говорить о том, что, конструктивные копинг стратегии в большей мере используют военнослужащие в зависимости от срока службы – чем больше служит военный, тем более конструктивные выходы из проблемных ситуаций они находят. На это выбор мало как влияет воинское звание.

При анализе по тесту Лазаруса были получены следующие результаты. Независимо от стажа деятельности офицеры при столкновении с фрустрирующими ситуациями используют усилия по регулированию своих чувств и действий; усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте значимости собственной личности; мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы (таблица 1). Отличительные моменты видны в том, что офицеры со стажем деятельности более 5 лет, интенсивности используют копинг-стратегии, связанные с конфронтацией и преобладанием агрессивных усилий по изменению ситуаций, что может предполагать определенную степень враждебности и готовности к риску. Кроме этого, офицеры с большим стажем профессиональной деятельности используют чаще когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость.

**Таблица 1** – Сравнительный анализ данных средних значений по тесту Лазаруса с помощью t-критерия Стьюдента по группе военнослужащих офицерского состава

Копинг-стратегии	Офицеры со стажем работы менее 5 лет	Офицеры со стажем работы более 5 лет	Значение t- критерий Стьюдента
1) Конфронтационный копинг	6,9	9,5	2,27*
2) Дистанцирование	8,7	9,7	2,12*
3) Самоконтроль усилия по регулированию своих чувств и действий	10,3	10,4	0,87
4) Поиск социальной поддержки	8,6	8,1	1,25

Продолжение таблицы 1

5) Принятие ответственности	6,8	5,9	1,66
6) Бегство-избегание	9	9,3	1,03
7) Планирование решения проблемы	8,9	9,1	0,88
8) Положительная переоценка	10	9,6	1,22

Военнослужащие сержантского состава используют когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость (таблица 2). По данной группе испытуемых мы обнаруживаем больше различий, а именно – сержанты с меньшим стажем используют усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки, а также мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству и избеганию ситуации. Сержанты с большим стажем деятельности чаще пользуются агрессивными усилиями по изменению ситуации, что может предполагать определенную степень враждебности и готовность к риску, а также усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности.

**Таблица 2** – Сравнительный анализ данных средних значений по тесту Лазаруса с помощью t-критерия Стьюдента по группе военнослужащих сержантского состава

Копинг-стратегии	Сержанты со стажем работы менее 3 лет	Сержанты со стажем работы более 3 лет	Значение t- критерий Стьюдента
1) Конфронтационный копинг	7,1	9,6	2,11*
2) Дистанцирование	9,9	10,3	0,1
3) Самоконтроль усилия по регулированию своих чувств и действий	7,3	8,5	1,45
4) Поиск социальной поддержки	9,3	8,2	2,42*
5) Принятие ответственности	7,2	6,4	1,4
6) Бегство-избегание	10,2	8,1	2,33*
7) Планирование решения проблемы	7,3	8,0	1,78
8) Положительная переоценка	6,1	9,2	2,51*

Следовательно, военнослужащие офицерского состава с различным стажем применяют в большинстве схожие копинги при взаимодействии с фрустрирующей ситуацией. Однако офицеры со стажем работы менее 5 лет чаще используют активные напористые усилия по изменению ситуации, а также пользуются когнитивными усилиями для того, чтобы уменьшить значимость ситуации или преуменьшить ее значимость. Следовательно, военнослужащие сержантского состава с различным стажем в меньшей степени обнаруживают сходства в использовании копинг-стратегий во фрустрирующих ситуациях. Сержанты со стажем работы менее 3 лет чаще используют усилия в поиске

информационной, действенной и эмоциональной поддержке, а также мысленное стремление и поведенческие действия, направленные к бегству и избеганию проблемы. Сержанты со стажем деятельности более 3 лет в большей мере используют агрессивные усилия при необходимости изменения ситуации, готовы к активным, рискованным действиям. Кроме этого, значимые различия обнаружены и по «положительной переоценке», что может свидетельствовать о прилагаемых усилиях по созданию положительного исхода событий, а также переоценке собственной личности.

По тесту Хайма обнаружены следующие особенности. Все военнослужащие, независи-

мо от стажа и звания используют относительно продуктивные когнитивные копинг стратегии, которые лишь в некоторой степени позволяют справиться со сложившимися фрустрирующими обстоятельствами; а также все военнослужащие используют непродуктивные эмоциональные копинг-стратегии, которые не способствуют хорошей адаптации и могут усугублять сложившуюся ситуацию. Непродуктивные стратегии не устраняют состояние стресса, а усиливают его, что может отразиться как на взаимоотношениях с коллегами, так и на деятельности в целом. Что касается использования поведенческих копинг-стратегий, то здесь присутствуют различия в зависимости от звания – чем старше по званию военнослужащие, тем более продуктивный характер могут носить поведенческие копинг-стратегии; чем младше пол званию военнослужащие, тем относительно продуктивный характер несет выбор поведенческих стратегий совладания.

Таким образом, у военнослужащих офицеров, независимо от стажа профессиональной деятельности, преобладает когнитивный копинг, направленный на анализ проблемных ситуаций. Они придают существующим проблемным ситуациям определенный смысл, при этом сохраняют самообладание и в некоторых случаях используют стратегию игнорирования и религиозности, как веру в иные силы, в удачу. У военнослужащих сержантов, вне зависимости от срока службы, общее в использовании когнитивных копинг-стратегиях мы можем найти при установлении собственной ценности и придании смысла сложившейся ситуации; кроме этого сержанты с большим сроком службы будут использовать стратегию самообладания при столкновении с проблемными и фрустрирующими ситуациями, активно контролируя свои внешние проявления. Таким образом, при использовании когнитивного набора копинг-стратегий, были обнаружены сходства у офицеров независимо от стажа профессиональной деятельности, в отличие от сержантов, при этом у офицеров данный вариант копингов несет в большей мере продуктивный и конструктивный характер. Такой копинг вариант разрешения ситуации, как относительность, не является характерным ни одному испытуемому из нашей выборки, соответственно данные военнослужащие не игнорируют проблемы и не заявляют себе, что «по сравнению

с проблемами других людей мои - это пустяк».

При использовании эмоционального характера копинг-стратегий, мы обнаруживаем в большей мере у всех военнослужащих, независимо от звания и срока службы; при использовании непродуктивного эмоционального копинга – агрессивность, данный показатель лишь немного снижен у офицеров с большим стажем профессиональной деятельности, которые, в свою очередь будут использовать в качестве эмоциональной стратегии совладания со стрессом – оптимизм, который способствует осознанию того, что в любой ситуации можно найти выход и особо не переживать по этому поводу; данный вариант копинг-стратегии относится к категории продуктивных.

Таким образом, можно заключить, что при использовании эмоционального компонента копинг-стратегий, особых различий у военнослужащих не обнаружено – независимо от звания и стажа профессиональной службы, практически большинство использует непродуктивную копинг-стратегию – агрессию, что может способствовать возникновению конфликтов в межличностных отношениях, явного или скрытого характера, хотя, это возможно связано и со спецификой воинской службы, где необходимо использовать авторитарный и директивный подход при столкновении с проблемными и фрустрирующими ситуациями. Различия обнаружены лишь в оптимистическом настрое у офицеров с большим стажем профессиональной деятельности относительно исхода и результата стрессовых события. Также мы не обнаружили военнослужащих, которые использовали бы такую стратегию как эмоциональная разрядка, при которой бы люди впадали в отчаяние, рыдали и в целом, бурно проявляли свои эмоции.

Что касается поведенческих копинг-стратегий, то здесь обнаружены больше сходств у офицеров независимо от стажа службы – они предпочитают использовать стратегию сотрудничества со значимыми людьми при столкновении с трудностями, в то время как сержанты, также независимо от срока службы, в большей мере будут руководствоваться поведенческих копингом – как обращение, который предполагает поиск людей, могущих помочь в сложившейся стрессовой ситуации. По сути дела, в данном случае мы видим больше сходств, т.к. в поведении все военнослужащие, независимо от стажа

и звания, будут находить людей, способных помочь в проблемной ситуации. Такой копинг как отступление, не выбирают ни один военнослужащий, соответственно, вариант изоляции и одиночества они не используют в качестве поведенческой копинг-стратегии.

Мы обнаружили психологические особенности проявления копинг-стратегий на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях в большей мере в зависимости от звания военнослужащих, чем от стажа профессиональной деятельности. Кроме этого обладание продук-

тивных копинг-стратегий над непродуктивными также в большей степени определяется званием военнослужащих, чем стажем профессиональной деятельности.

В данной статье мы попытались показать в интегральной форме самые важные результаты в области изучения копинг-стратегий у военнослужащих. Тема копинг-стратегий требует продолжения исследований по причинам большой социальной значимости проблемы и возможности обучения специалистов по результатам исследования.

### Литература

1. Lazarus, R.S., Folkman, S., Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984
2. Wills.T.A/, Shiffman S. Coping
3. Wills T.A., Shiffman S. Coping and substance use: Aconceptual framework // Coping and substance use. Orlando:Academic Press, 1985. P. 3–24.
4. Moss R.H., Schaefer J.A. (1986). Life transitions and crises // Coping with life crises. An integrative approach. New York: Plenum Press. P. 3-28.
5. Veroff J., Kulka R.A., Douvan E. Mental health in America. Patterns of help-seeking from 1957 to 1976. New York: Basic Books, 1981.

УДК 159.9:37.015.3:378.6

<sup>1</sup>Д.Т. Ихсанова\*, <sup>2</sup>А.Б. Аймаганбетов

<sup>1</sup>Гуманитарно-юридический факультет, университет «Туран», Казахстан, г. Алматы  
<sup>2</sup>Гуманитарно-юридический факультет, университет «Туран», Казахстан, г. Алматы  
E-mail: dilyara16@mail.ru

### Кросс-культурное исследование ценностных ориентаций студентов

В настоящее время изучение ценностных ориентаций рассматривается как одно из наиболее актуальных и важных направлений. В зарубежной кросс-культурной психологии основополагающей для многих теоретических и эмпирических исследований ценностей является теория Ф. Клакхона и Ф. Стробака. Согласно их определению, ценностные ориентации - это сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие стройность и направленность разнообразным мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общих человеческих проблем.

Ценностные ориентации, формируясь, в специфической ситуации развития, в дальнейшем оказывают существенное воздействие на жизненный выбор. Студенческий возраст характеризуется как решающий период формирования этнической картины мира личности. В статье рассмотрены сходства и различия в ценностных ориентациях студентов, принадлежащих к разным этническим группам.

Являясь основой нравственного сознания, ценностные ориентации влияют на жизненный выбор юношества, проявляясь через целеполагание и способы целедостижения.

Ценностные ориентации молодежи на учебу, продолжение образования, профессию связываются с ценностью благополучия, прежде всего материального. В юношеском возрасте происходит активное включение индивида в общественную жизнь, через усвоение знаний учебных дисциплин, трудовое обучение и профессионализацию, приобретение практических навыков и умений.

Изменения, происходящие в духовной, экономической и социальной сферах общества влекут за собой радикальные изменения в психологии и ценностных ориентациях. В большей степени это отражается на развитии ценностных ориентаций молодого поколения. Эта группа является чутким индикатором происходящих перемен. Неизбежная ломка сложившихся устоев, приводит к переоценке ценностей, что более всего проявляется в сознании этой социальной группы.

Разные ценностные ориентации могут существовать в рамках одной культуры, так как основой для них является полиэтническая среда, открытая к многообразию ценностей. Ценностные ориентации личности наиболее полно отражают современные этнические трансформации.

Преобладание индивидуалистических тенденций характерно в достижении личного успеха как полиэтнических, так и моноэтнических группах.

Полученные результаты выявляют широкие перспективы для дальнейших кросс-культурных исследований ценностных ориентаций в Казахстане, для организации процесса этнокультурного воспитания молодежи в системе образования.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, кросс-культурное исследование, развитие, студенты, полиэтническая группа, моноэтническая группа, индивидуальность, социализация, культура, молодежь, личность.

D.T. Ikhsanova, A.B. Aimagambetov

#### Cross-cultural research of value orientations of students.

At present, the study of value orientations is considered as one of the most relevant and important areas. In foreign cross-cultural psychology fundamental for many theoretical and empirical studies of values is the theory of F. Clakhon and F. Strodback. According to their definition, the value orientation are complex, in a certain way grouped principles, giving harmony and direction of diverse motives of human thought and activity in the solution of common human problems.

Value orientations, shaping itself in a specific situation development in the future have a significant impact on the choices of life. A student's age is characterized as a crucial period in the formation of the ethnic picture of the world

of a personality. The article considers the similarities and differences in the values orientation of students belonging to different ethnic groups.

Different value orientations can exist within the same culture as the basis for them is a multiethnic environment open to a diversity of values. Values of personality most fully reflect modern ethnic transformation.

The predominance of individualistic tendencies characteristic to achieve personal success as a multi-ethnic and mono-ethnic groups.

The obtained results reveal a wide perspectives for further cross-cultural studies of value orientations in Kazakhstan, for the process of ethnocultural education of youth in the education system.

**Key words:** value orientations, cross-cultural research, development, students, a multiethnic group, mono-ethnic group, individuality, socialization, culture, youth, identity.

Д.Т. Ихсанова, А.Б. Аймаганбетов

### Студенттердің құндылық бағдарларын кросс-мәдени зерттеулер

Қазіргі уақытта құндылық бағдарларды зерттеумен айналысу өзекті әрі маңызды бағыттардың бірі ретінде қарастырылады. Шетелдік кросс-мәдени психологиясының негізін қалаушылар құндылықтардың көптеген теориялық және эмпирикалық зерттеулерін жүргізген Ф. Клакхон және Ф. Стробектің теориялары болып табылады. Олардың анықтамасы бойынша құндылық бағдарлар – күрделі, топтасқан принциптер, олар адами ойдың түрлі мотивтері мен жалпы адами мәселелерді шешу жолындағы іс-әрекетке бағыттылық пен тұрақтылық береді.

Құндылық бағдарлар даму жағдайында қалыптаса отырып, ары қарай өмірлік таңдауларға өзіндік әсерін тигізеді. Студенттік жас тұлғаның этностық әлемін қалыптастырудағы шешуші кезең ретінде сипатталады. Мақалада түрлі этностық топтарға жататын студенттердің құндылық бағдарларының ұқсастықтары мен айырмашылықтары қарастырылады.

Түрлі құндылық бағдарлар бір мәдениет шеңберінде қалыптасуы мүмкін. Тұлғаның құндылық бағдарлары заманауи этностық трансформацияны толығымен бейнелейді.

Индивидуалдылық тенденцияны игеру полиэтностық сондай-ақ моноэтностық топтарда жеке жетістіктерге жетумен сипатталады.

Алынған нәтижелер Қазақстандағы құндылық бағдарлардың кросс-мәдени зерттеулерін ары қарай дамытуға, сонымен қатар білім беру саласында жастарды этномәдени тәрбиелеу процесін ұйымдастыруға кең мүмкіндік ашады.

**Түйін сөздер:** құндылық бағдарлар, кросс-мәдени зерттеулер, даму, студенттер, полиэтностық топтар, моноэтностық топтар, индивидуалдылық, әлеуметтену, мәдениет, жастар, тұлға.

Изучение психологических и социокультурных ценностей студентов относящихся к различным этническим общностям является одним из наиболее важных направлений в психологии. Изучение ценностных ориентаций молодых казахстанцев, имеет важное значение, так как Казахстан является поликультурной страной. Новые социально-экономические условия определяют важность осмысления этнических процессов в Республике Казахстан, а так же изучение ценностных ориентаций в кросс-культурном аспекте.

Изучая развитие теории и методологии кросс-культурных исследований в казахстанской психологии, нельзя обойти вниманием исследования М.М.Муканова, изучавшего проблемы национального мышления и интеллекта представителей казахского этноса. Среди казахстанских ученых, ценности наряду с потребностями и мотивами рассматриваются С.М. Джакуповым и Н.С.Шадриным. Исследования О.Х. Аймаган-

бетовой на примере исследования психологической адаптации жителей полиэтничного и мультикультурного Казахстана к условиям другой культуры, другой страны, подтвердили, что образование способно разрушить этнические предубеждения. Однако, несмотря на эти достижения, в целом в стране, к сожалению, до сих пор еще не выработаны методологические программы кросс-культурного и этнопсихологического исследования, отсутствуют опытно-экспериментальные модели, оригинальные методики. Пока нет единой психологической концепции, охватывающей исследование не только национально-этнических, но и собственно-психологических различий народов Казахстана. Мало уделяется внимания исследованию методологических проблем психологических особенностей самого казахского этноса, изучению межэтнических особенностей взаимодействия различных этнических общностей, проживающих на территории суверенного Казахстана.

Юношеский возраст является важным периодом в для изучения ценностных ориентаций в условиях полиэтнического окружения. Анализ основных теоретических подходов к проблеме ценностных ориентаций и кросс-культурный эмпирический анализ чрезвычайно важны для выявления психологических особенностей ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте. Ценностные ориентации студенческой молодежи различных этнических групп взаимосвязаны, и в тоже время существуют межкультурные различия обусловленные полиэтническим окружением. Ценностные ориентации, как и интересы, философия, литература, идеология, как совокупность устойчивых представлений о жизни и деятельности формируют этническую картину мира и присущи членам конкретной этнической общности [1]. Таким образом, студенческий возраст является важным периодом для формирования этнической картины мира, ее моноэтнической и полиэтнической индивидуальности.

В процессе становления личности молодого человека формируется определенная система ценностных ориентаций с более или менее развитой структурой поведения личности. Система ценностных ориентаций личности, хотя и формируется под влиянием ценностей, господствующих в обществе и непосредственной социальной среде, окружающей личность, не предопределена ими жестко. Ценности, предлагаемые обществом, личность «усваивает» избирательно. На формирование ценностных ориентаций оказывают влияние не только социальные факторы, но и некоторые характеристики самого индивида, его личностные особенности. Система ценностных ориентаций не является раз и навсегда данной: с изменениями условий жизни, самой личности, появляются новые ценности, а иногда происходит их полная или частичная переоценка. Ценностные ориентации молодежи как самой динамичной части общества первыми претерпевают изменения, вызванные изменениями в обществе [2].

Являясь основой нравственного сознания, ценностные ориентации влияют на жизненный выбор юношества, проявляются в особенностях целеполаганию и способах целедостижения, в поступках и делах.

Ценностные ориентации молодежи на учебу, продолжение образования, профессию связы-

ваются с ценностью благополучия, прежде всего материального. Именно в юношеские годы происходит активное включение индивида в общественную жизнь - главным образом, через усвоение знаний общеобразовательных и специальных учебных дисциплин, трудовое обучение и профессионализацию, приобретение практических навыков и умений.

Изменения, происходящие в духовной, экономической и социальной сферах общества влекут за собой радикальные изменения в психологии и ценностных ориентациях. В большей степени это отражается на развитии ценностных ориентаций молодого поколения. Эта группа является чутким индикатором происходящих перемен. Неизбежная ломка сложившихся устоев, приводит к переоценке ценностей, что более всего проявляется в сознании этой социальной группы. По мнению отечественных исследователей, студенчество как социальная группа отличается от других групп молодежи некоторыми особенностями: формами организации своей жизнедеятельности, сосредоточенностью в крупных высших учебных заведениях и относительной самостоятельностью в выборе деятельности в учебное и внеучебное время [3]. Своеобразием психологии студенчества объясняется непосредственность, стремление проявить себя, категоричность и нетерпимость к мнению других, приводящее к поспешным решениям [4].

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности, а так же определяют его поведение. Важной является связь ценностных ориентаций с направленностью личности. Направленность личности – это одна из самых важных характеристик. Содержание направленности - это, прежде всего, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Через направленность личности ценностные ориентации находят свое выражение в деятельности студентов. И после этого они становятся устойчивыми мотивами деятельности и затем, превращаются в убеждения. Таким образом, становление ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу

и соответственно соотношение личного и общественно значимого. В этой связи, ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития. Таким образом, ценностные ориентации, по нашему мнению, зависят от уровня развития этнического самосознания, и ценностные ориентации студентов будут детерминированы факторами социализации.

На современном этапе, исследование ценностей базируется на исследованиях М. Рокича. Он предложил инструмент для изучения ценностей в психологии, дав ясное определение этого понятия, как принципов жизни. Методика основанная на прямом ранжировании, достаточно широко используется в отечественной психодиагностической практике. Ее адаптация для отечественной выборки взрослых была выполнена в 70-е годы А. Г. Гоштаутасом, Н. А. Семеновым и В. А. Ядовым [5].

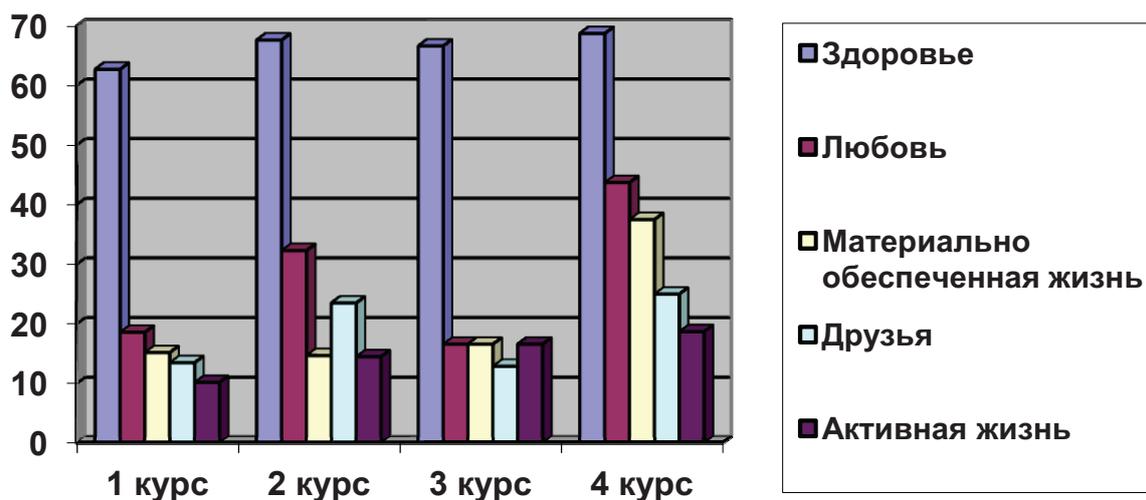
Кросс-культурное исследование ценностных ориентаций студентов по методике М.Рокича было проведено среди обучающихся на казахском и русском отделениях. Всего в исследовании приняло участие 82 студента.

При анализе полученных результатов

мы исходили из общепринятой интерпретации, выделении содержательных блоков. Список ценностей состоит из 18 терминальных и 18 инструментальных ценностей. Мы рассматриваем первые пять (1-5) – как базовые, средние (6-13) – как потенциально базовые или же наименее значимые и последние пять (14-18) как наименее значимые. Нам представлялось важным отследить общую тенденцию, поэтому мы рассмотрели первые пять и последние пять ценностей каждой группы (А-терминальные ценности и Б-инструментальные). Результаты исследований приведены ниже.

Кросс-культурное исследование ценностных ориентаций студентов, позволило определить некоторые особенности ценностных ориентаций, студентов казахского и русского отделения.

Среди значимых терминальных ценностей студентов казахского отделения на первом месте традиционно преобладает здоровье. Ценность, которая от первого 62,7 % к четвертому курсу 68,7 % практически не изменяется. На втором месте, по частоте выборов находятся такие ценности, как творчество и любовь 18,6 % каждая. По нашему мнению, это связано с особенностями специальности психология и гендерной принадлежностью. Большую часть студентов - составляют девушки.



**Рисунок 1** – Наиболее значимые терминальные ценности студентов казахского отделения

Обе ценности имеют тенденцию к увеличению в процессе обучения. Так, выбор творчества как ценности осуществляют 18,6 % испытуемых на первом курсе и 37,5 % на четвертом курсе. Любовь – 18,6 и 43,7 % испытуемых соответственно. На наш взгляд, на вариативность ценностей студентов казахского отделения влияет принадлежность к различным социальным слоям. На третьем месте по частоте выборов находится материально обеспеченная жизнь 15,2 %. Данная ценность имеет тенденцию возрастать к четвертому курсу – 37,5. Студенчество как наименее защищенная социальная группа проявляет заинтересованность в материальном плане, для обеспечения собственных потребностей.

Следующей, четвертой ценностью, является наличие хороших и верных друзей 13,5 %. Эта ценность так же имеет тенденцию к возрастанию. На четвертом курсе ее выбирают 25 % респондентов. Стремление к социальным контактам имеет большое значение для девушек.

На пятом месте находятся активная деятельная жизнь 10,2 %, уверенность в себе 10,1 %, жизненная мудрость 10,1 % и интересная работа

10,2 %. Все ценности имеют одинаковые ранги и возрастание от первого к четвертому курсу.

Показатели среди наименее предпочитаемых терминальных ценностей. На 18 месте находится – красота природы и искусства 22 %. Дальнейшее увеличение количества выборов в четвертому курсу 25 %, характеризует данную ценность как наименее актуальную для испытуемых.

Интерес к семейной жизни, не являясь преобладающим на первом курсе 15,2 %, занимает среди наименее значимых – 17 место, имеет тенденцию к росту к четвертому курсу среди наиболее значимых 37,5 %. На наш взгляд, это естественный процесс для девушек, связанный с намерением создать семью и осуществить репродуктивную функцию.

Счастье других 18,6 % продолжает оставаться среди менее значимых ценностей для юношей и девушек. Стремление обособиться, найти себя, характеризует увеличение выборов данной ценности как менее значимую. К четвертому курсу, количество выборов составляет 25 % и 16 место (рисунок 2).

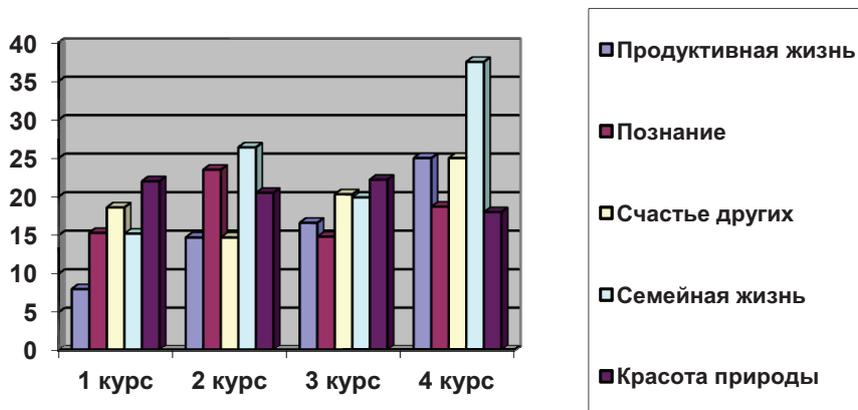


Рисунок 2 – Наименее предпочитаемые терминальные ценности студентов

На 15 месте находится познание – 15,3 %. По нашему мнению, это характеризует либо недостаточное понимание среди студентов ценности познания, либо несформированность данного понятия. К четвертому курсу стремление к познанию не увеличивается у 18,7 % испытуемых.

Значимость такой ценности как продуктивная жизнь на первом курсе является незначи-

тельной – 8%, на 4 курсе значимость начинает существенно возрастать 25 %. Возможно, это свидетельствует о недостаточном представлении, что же представляет собой продуктивная жизнь, а увеличение значимости данной ценности свидетельствует о возникновении цели, ее дальнейшей материальной реализации в жизни студентов (рисунок 2).

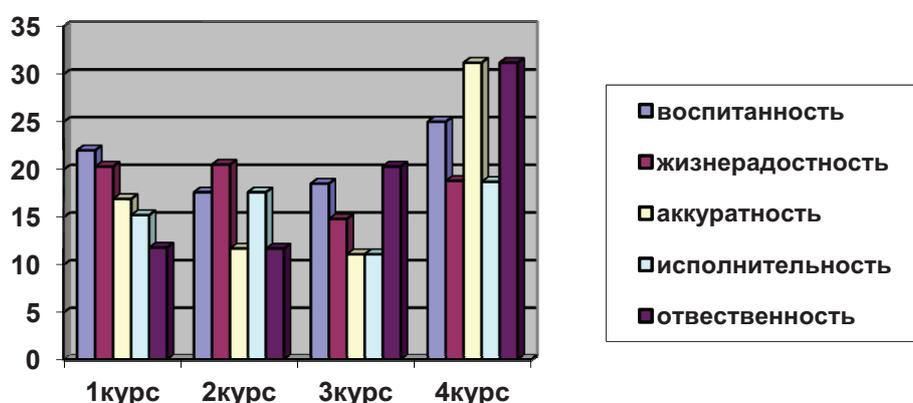
Среди наименее предпочитаемых терминальных ценностей, 18 место традиционно занимает – красота природы и искусства. Ставят её на последнее место 20 % респондентов. Существенным изменениям, к концу обучения, данная ценность не подвергается, её по прежнему ставят на последнее место - 25 % студентов. Так же традиционно на 17 месте находится такая ценность как, счастье других. На первом курсе 18,6 % и к четвертому курсу 25 % испытуемых считают счастье других наименее важным. Ценность счастливой семейной жизни, первоначальная менее значимая на 16 месте, к четвертому курсу переходит в группу значимых ценностей. Это свидетельствует о возрастающей роли данной ценности, в плане реализации в будущей семейной жизни. Познание находится на 15 месте в системе иерархии ценностных ориентаций студентов филологического факультета. От первого курса, можно отметить некоторое увеличение отсутствие значимости данной ценности, к четвертому, 15,3 % и 18,7 % соответственно.

Анализ инструментальных ценностей даст наиболее полную картину. На 1 месте традици-

онно находится воспитанность – 22 %. Данная ценность имеет тенденцию к увеличению - 25 % к четвертому курсу. Это одно из важных требований, предъявляемых обществом, необходимое для успешного взаимодействия не только для девушки, но и для студентов.

За ней, на втором месте следует – жизнерадостность 20,3 %. К сожалению, количество выборов такой ценности как жизнерадостность имеет тенденцию к снижению – 18,8 %.

На третьем месте находятся – аккуратность и образованность 16,9 % каждая. Реализация данных ценностей, на наш взгляд связана с традиционными требованиями к девушкам как будущим женам и матерям. Подобную характеристику можно дать и следующей ценности. На четвертом месте располагается следующая ценность – исполнительность 15,2 %. Ответственность 11,8 % находится на пятом месте, как ценность, с помощью которой девушки планируют достигать своих жизненных целей, имеет тенденцию к возрастанию, на четвертом курсе ее выбирают 31,2 % опрошенных (рисунок 3).



**Рисунок 3** – Наиболее значимые инструментальные ценности студентов казахского отделения

Инструментальные ценности: среди наиболее значимых так же традиционно выделяется воспитанность, на первом курсе ею руководствуются как средством 22 % студенток. К четвертому курсу следует отметить некоторое преобладание воспитанности, как ценности-средства, ее выбирают 25 %. Второй по количеству выборов является – жизнерадостность. Так же, к четвертому курсу отмечается снижение значимости данной ценности, от 20,3 % к 18,8 %.

На третьем месте располагается аккуратность 16,9 %, так же имеющая тенденцию к возрастанию к четвертому курсу до 31,2%. Образованность и исполнительность находятся на четвертом месте, 15,2 % каждая. И пятое место занимает честность, как средство достижения цели с показателем 13,5 % с увеличением до 18,7 %.

Среди наименее значимых инструментальных ценностей так же преобладают: непримиримость к недостаткам в себе и других с высоким

результатом в 45,7 % на первом курсе и 43,7 % на четвертом курсе. Далее следуют – высокие запросы с 18,6 %, с увеличением к четвертому курсу до 50 %. Возможно данный показатель наглядно демонстрирует непринятие высоких запросов для реализации целей в контексте воспитания в семье. Среди наименее значимых, вы-

деляются независимость с 16,9 % до 18,7 %, . Независимость, как стремление избежать контроля со стороны родителей и сохранение собственной независимости. И последний, выделяется как менее значимый параметр – широта взглядов. Отмечается увеличение данного показателя от 8,47 % до 18,7 % (рисунок 4).

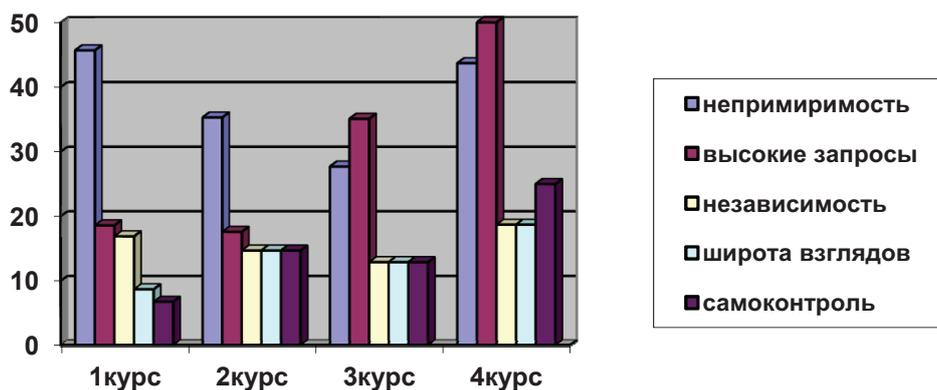


Рисунок 4 – Наименее значимые инструментальные ценности студентов казахского отделения

Анализ ценностных ориентаций студентов по методике М.Рокича обучающихся на русском отделении. Среди значимых терминальных ценностей в течение четырех лет обучения в университете у студентов русского отделения преобладает здоровье. На первом курсе 53,3 %, на втором – 32,1 %, на третьем – 50%, четвертый 53,3 %. Это одна из наиболее часто выбираемых ценностей, это может быть связано с установкой социального окружения на то, что самым главным является здоровье. Ранг такой ценности как здоровье не имеет тенденции к снижению от первого курса к четвертому.

Второй терминальной ценностью по частоте выборов является – любовь. Это основная потребность юношеского возраста, выражающаяся в становлении отношении с противоположным полом и подготовка к браку и семейной жизни. У учащихся, такая ценность как любовь, имеет тенденцию к увеличению от первого 26,6 % к четвертому курсу 53,3 %.

Следующей, преобладающей по рангу ценностью является – интересная работа. Данная ценность преобладает на первом курсе 53,3 % и имеет тенденцию к снижению 27,2 % на четвертом году обучения. По нашему мнению, вы-

сокий ранг данной ценности связан с началом обучения в учебном заведении, и дальнейшим снижением интереса к будущей специальности к четвертому курсу.

Четвертая по рангу ценность – активная деятельная жизнь 46,6 %. Преобладание этой ценности связано с изменением социальной ситуации развития, началом обучения в университете, профессиональным самоопределением. Активная деятельная жизнь в процессе ранжирования имеет тенденцию к снижению в процессе обучения 22,4 %.

Пятой выступает такая ценность как – жизненная мудрость 46,6 %. Так как юношеский период является периодом формирования жизненных планов. Отсутствие житейского опыта проявляется в стремлении приобрести его как можно быстрее. Эта ценность так же имеет тенденцию к снижению от первого курса к четвертому 27,2 % (рисунок 5).

Рассмотрим наименее значимые ценности в иерархии терминальных ценностей студентов русского отделения. Среди них, последнее – 18 место занимает такая ценность как – продуктивная жизнь 66,6 %. Возможно, в юношеском возрасте не в достаточной степени сформировано

понятие продуктивности. Данная ценность имеет тенденцию к снижению как наименее значи-

мая по частоте рангов от первого курса к четвертому 22,7 %.

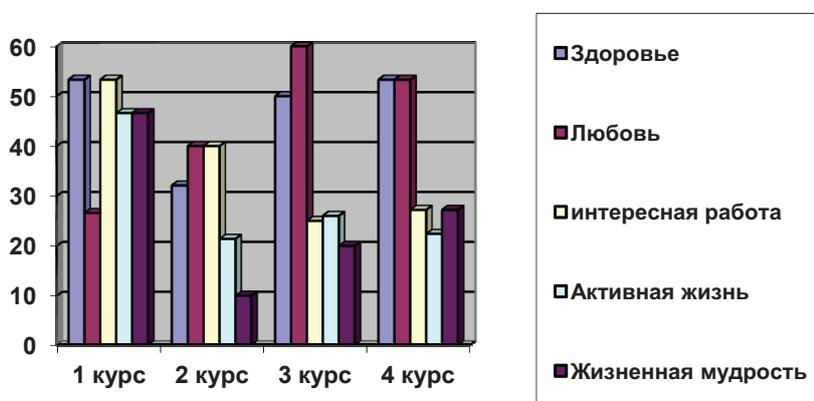


Рисунок 5 – Наиболее предпочитаемые терминальные ценности студентов обучающихся на русском отделении

На 17 месте находится такая ценность как красота природы и искусства 36,3 %. В юношеском возрасте, когда все силы направлены на поиск своего места в мире, возможно красота природы и искусства не является столь значимой ценностью по сравнению с другими. К четвертому курсу отмечается меньшее количество выборов 13,6 %.

На 16 месте, среди наименее встречающихся – преобладает такая ценность, как счастье других 30 %. Именно в юности обостряется потребность в обособлении. Стремление отгородиться от других, в стремлении сохранить индивидуальность, объясняет низкий показатель такой ценности, как счастье других. На втором курсе 10 %, на третьем 34 %, четвертом – 13,6 %.

На 15 месте – выступает ценность развлечений 46,6 %, как менее предпочитаемая. Возможно, это объясняется стремлением получить будущую профессию, стать профессионалом, что предполагает отсутствие времени для развлечения.

Познание 53,3 % – находится на 14 месте среди терминальных ценностей обучающихся на русском языке. Поступление в университет, возможность для юношей и девушек не только овладеть специальностью, но и установление новых связей, познание собственной индивидуальности, усвоение норм и правил поведения в обществе. Так же как и вышеперечисленные, ценность познания имеет тенденцию к снижению в процессе обучения, к четвертому курсу познание выбирают 36,4 % (рисунок 6).

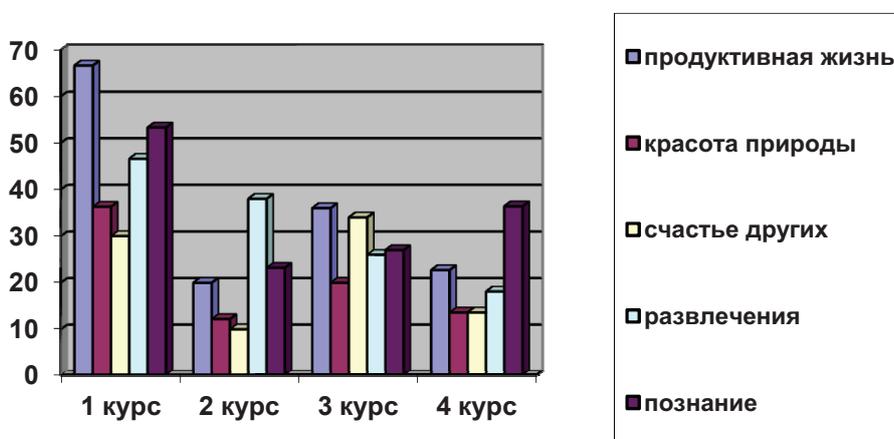


Рисунок 6 – Наименее предпочитаемые терминальные ценности студентов

Инструментальные ценности принято считать ценностями-средствами для достижения ценностей-целей. На первом месте в иерархии учащихся преобладает – воспитанность 40 %. По мнению студентов, данное качество способствует достижению жизненных целей. Далее располагается такая ценность как, честность – 36,6 %. К сожалению, количество выборов данной ценности снижается к четвертому курсу – 18,2 %. Для юношеского возраста честность не является наиболее характерной чертой. Таким образом, можно сделать вывод о том, что честность как ценность имеет тенденцию к снижению своей значимости. На третьем месте находятся следующие ценности: аккуратность и образованность 26,6 % каждая. По нашему мнению, это традиционные ценности-средства, реализация которых наиболее распространена в учебных заведениях.

Аккуратность, как ценность имеет тенденция к увеличению – 31,8 %. В то время как образованность становится менее значимой к четвертому курсу – 18,2 %. Ниже, на четвертом месте располагается такая ценность, как жизнерадостность. Ее предпочитают 20 % испытуемых, в дальнейшем так же отмечается тенденция возрастания значения данной ценности к 27,2 %. По мнению учащихся, данное качество привлекает окружающих людей, способствует появлению большего количества знакомых и друзей. И на пятом месте располагается еще одна пара ценностей, имеющих одинаковый ранг, таких как ответственность и твердая воля 13,3 %. Принятие ответственности и наличие твердой воли являются одними из требований, предъявляемых к мужчинам не только, как к будущему работнику, но и как к главе семьи в принятии решений.

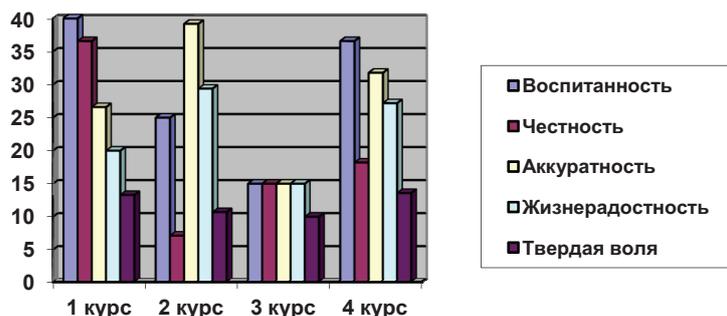


Рисунок 7 – Наиболее предпочитаемые инструментальные ценности студентов русского отделения

Среди наименее предпочитаемых инструментальных ценностей можно отметить такую ценность, как широта взглядов – 53,3 %. Эта ценность находится на последнем месте в иерархии студентов. Возможно, это связано со сложностями в представлении в собственном месте в жизни, взаимоотношениях с другими, сужением круга социальных контактов и кругозора

Таким образом, мы можем сделать вывод о ведущих терминальных ценностях среди студентов: для обеих групп характерно преобладание таких ценностей, как здоровье, любовь, наличие хороших и верных друзей, материально обеспеченная жизнь, интересная работа. Среди наименее значимых можно выделить: красота природы и искусства, развлечения, счастье других.

Для студентов русского отделения характерно преобладание такой ценности как познание 36,4%, что свидетельствует о стремлении повысить уровень знаний. Важно отметить повышение значимости образования, как ценности средства, к четвертому курсу на 15,1 %.

Наименее актуальными ценностями для студентов русского отделения являются счастье других, развлечения и красота природы. Высокие запросы 50 % и непримиримость к недостаткам в себе и других 43,7 % являются наименее значимой ценностью средством. Особую значимость к четвертому курсу приобретают такие инструментальные ценности, как образованность и ответственность 31,2 %, что связано с профессионализацией.

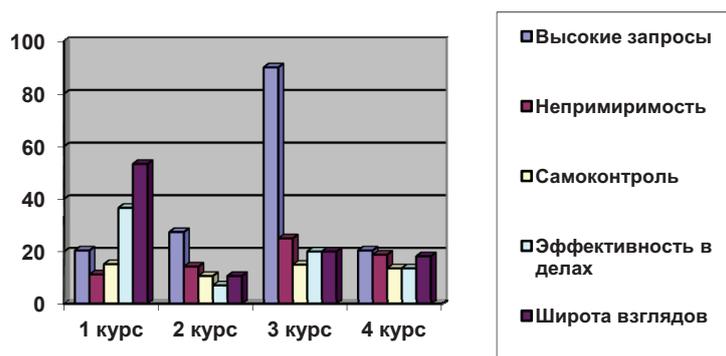


Рисунок 8 – Наименее предпочитаемые инструментальные ценности студентов русского отделения

По гендерному признаку можно выделить следующие различия: для студентов русского отделения, молодых людей характерно стремление к продуктивной жизни, свобода, развлечения и активная деятельная жизнь. В то время как для студентов обучающихся на казахском языке, наиболее значимыми являются: счастливая семейная жизнь, любовь, творчество, уверенность в себе. Преобладание таких ценностей можно объяснить гендерным аспектом. Дело в том, что до 98 % студентов казахского отделения – девушки. Вполне объяснимо стремление девушек к созданию семьи, так как социальными ролями являются, исполнение роли матери и жены. В то время как для обучающихся на русском языке, основным стремлением является материально обеспеченная жизнь и общественное признание. Поскольку 35% студентов, это молодые люди, что так же можно объяснить теми ожиданиями, которые социум накладывает на молодых людей, будущим мужей и отцов. Они должны не только обеспечивать семью, но и нести ответственность за нее.

Таким образом, в результате кросс-культурного исследования ценностных ориентаций студентов с разным языком обучения, было выявлено в первую очередь, что ценностные ориентации претерпевают изменения в процессе обучения. Так же ценностные ориентации дифференцированы по гендерному признаку, детерминированы полоролевой стереотипизацией в конкретном этносе. В целом по нашему мнению, индивидуальные ценности преобладают у студентов обучающихся на русском отделении, в то время как у респондентов казахского отделения более предпочтительными являются групповые ценности. Таким образом, проведенное исследование подтвердило, что ценностные ориентации имеют национальные и культурные особенности, проявления сходства и различия в этнической картине мира. В целом, в нашей работе рассмотрена лишь часть проблемы кросс-культурного исследования ценностных ориентаций современных студентов.

#### Литература

1. Крысько В.Г. Этнопсихологический словарь. – М., 1999. – 343 с.
2. Агеева А.В. Ценностные ориентации российской молодежи: материалы Ломоносовских чтений. – М., 2003. – Т.2. – с.21.
3. Туймебаева Ж.К. Ценностные ориентации молодежи Казахстана: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1995. – 28 с.
4. Ткачева Н.Ю. Профессиональная направленность как личностное новообразование юношеского возраста: дис. ... канд. псих. наук. – М., 1983. – 154 с.
5. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / под ред. Райгородского. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.

#### References

1. Krysko V.G. Etnopsihologichesky slovar. –M., 1999. – 343 s.
2. Ageeva A.V. Tsennostnye orientatsii rossiyskoi molodezhi: materialy Lomonosovskikh chteniy.-M., 2003.-T.2.-S.21.
3. Tuimebaeva Zh.K. Tsennostnye orientatsii molodezhi Kazakhstana:avtoreferat. ...kand.ped.nauk.-Almaty,1995.-28 s.
4. Tkacheva N.Yu. Professional'naya napravlenost' kak lichnostnoe novoobrazovanie yunosheskogo vozrasta:dis. ...kand.psikh.nauk.-M.,1983.-154 s.
5. Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodiki i testi: ychebnoe posobie/ pod red. Raigorodskogo. – Samara: Izdatelskii dom «BAHRAH-M», 2008. – 672 s.

УДК 159.922.8(574 )

З. Мадалиева, В. Христофорова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы  
E-mail: madalievaz.b@bkl.ru**Особенности развития субъектных свойств  
в подростковом возрасте**

В данной статье представлены результаты исследования особенностей субъектных свойств социально и педагогически запущенных подростков. Подтверждено предположения о том, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков значительно отличается от их сверстников.

Предметом исследования явилось содержание и проявление субъектных свойств подростка.

Цель исследования состояла в изучении особенностей субъектности личности подростков в норме и в состоянии социально-педагогической запущенности. В качестве общей **гипотезы исследования** выступило предположение о том, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков может значительно отличаться от их сверстников. Для проведения эмпирической проверки гипотезы исследования был создан специальный **методический инструментарий**, включающий следующие методики: комплексная методика изучения социально-педагогической запущенности учащихся подростково-юношеского возраста (МЭДОС-2) Р.В. Овчаровой. Математические методы: Т-критерия Стьюдента, метод дисперсионного анализа ANOVA.

Проведенное исследование доказало, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков значительно отличается от их сверстников.

**Ключевые слова:** субъект самосознания, субъектные свойства личности, педагогически запущенные подростки.

Z. Madaliyeva, V. Hristoforov

**Features of subject properties development at teenage age**

Results of scientific research of subject properties features are presented in this article among socially and pedagogically thrown teenagers. It is confirmed that formation of subject properties of the personality (the subject of consciousness, communication and activity) at thrown teenagers considerably differs from their contemporaries.

Subject of research was the content and expression of the main determinations of drug addicts personal features.

The research objective consisted in studying the features of identity subjectivity of teenagers in norm and in a condition of social and pedagogical neglect. As a scientific hypothesis was taken the formation of personality subject properties (the subject of consciousness, communication and activity) at thrown teenagers can differ from their contemporaries considerably.

Research methods: Special methodological tools were created for making the empirical research and prove the hypothesis, including the following techniques: R. V. Ovcharova's complex technique of studying of social and pedagogical neglect of pupils in teenage and youthful age (MEDOS-2). Mathematical methods: Student's T-criterion, ANOVA - method of the dispersive analysis.

**Key words:** the subject of consciousness, subject properties of the personality, pedagogically thrown teenagers.

З. Мадалиева, В. Христофорова

**Жасөспірімдік жастағы субъектілік қасиеттердің даму ерекшеліктері**

Мақалада әлеуметтік және педагогикалық қараусыз қалған жасөспірімдердің субъектілік қасиеттерінің ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері берілген. Қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда біраз айырмашылығы бар екені дәлелденді.

Зерттеудің пәні есірткіге тәуелділердің тұлғалық ерекшеліктерінің негізгі детерминациясының көрінуі мен мазмұны болып табылады.

Зерттеудің мақсаты нормада және әлеуметтік-педагогикалық қараусыз қалған жағдайдағы жасөспірімдердің

тұлғалық субъектілік ерекшеліктерін зерттеу. Зерттеудің жалпы **болжамы** қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда біраз айырмашылығы бар. Зерттеудің болжамын эмпирикалық бақылау үшін арнайы әдістемелік жабықтар құрылды: Р.В. Овчарованың жеткіншек-жасөспірімдік жастағы оқушылардың әлеуметтік-педагогикалық қараусыз қалғандығын зерттеу кешенді әдістемесі; математикалық әдістер: Стьюденттің Т-критерийі, ANOVA дисперсионды талдау әдісі.

Жүргізілген зерттеу қараусыз қалған жасөспірімдер тұлғасының субъектілік қасиеттерінің қалыптасуы (субъектілік өзіндік сана, қарым-қатынас және іс-әрекет) құрбыларына қарағанда біраз айырмашылығы бар екені дәлелденді.

**Түйін сөздер:** өзіндік сана субъектісі, тұлғаның субъектілік қасиеттері, педагогикалық қараусыз қалған жасөспірімдер.

Динамизм и глобальный характер перемен, охвативший все сферы жизни нашего общества, предъявляет высокие требования к адаптации в жизни, а также высокие требования к таким свойствам личности, как: активность, самостоятельность, ответственность. Для того, чтобы внутренне соответствовать современной действительности, человек должен не просто адаптироваться к новой ситуации, но и быть способным изменить ее, изменяясь и развиваясь при этом сам, то есть быть субъектом жизнедеятельности.

Отсутствие развитой субъектной позиции социально и педагогически запущенных подростков лишает их возможности быть активными деятелями собственной жизни, что может привести к нарушению их социализации в обществе.

В этой связи особую актуальность приобретает развитие субъектности социально и педагогически запущенных подростков в период становления личности в подростковом возрасте, способствующей их успешной социализации в самостоятельной жизни.

В подростковом возрасте впервые в развитии личности акты самосознания – самопознание, самонаблюдение, самоотношение, саморегуляция - становятся одной из необходимых потребностей субъекта. Появляется желание изменения себя в связи с осознанием собственных психологических несоответствий внешним требованиям, идеалам, нравственным образцам. Если раньше процесс развития самосознания шел стихийно, здесь появляется, наряду с этим, активность самого субъекта. Развитие самосознания в подростковом возрасте обуславливает выделение новых форм существования человека как личности: субъекта самосознания; субъекта предметной деятельности; субъекта общения; человек субъекта жизнедеятельности [1].

По мнению Л.С. Выготского [2], Л.И. Божович [3], формирование нового уровня самосознания в подростковом возрасте обусловлено возникновением и развитием теоретического мышления, которое формирует новый тип познавательных интересов, порождает широкий взгляд на мир, приводит к появлению рефлексии.

Цель: изучить особенности субъектности личности подростков в норме и в состоянии социально-педагогической запущенности.

Гипотеза: формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков может значительно отличаться от их сверстников.

**Характеристика выборки.** Всего в исследовании приняли участие 180 подростков, 100 девочек и 80 мальчиков. Экспериментальную группу составили 54 подростка, соответственно 15 девочек и 39 мальчиков. Это были социально и педагогически запущенные подростки с объектной внутренней позицией личности, неразвитыми свойствами субъекта самосознания, общения и учебной деятельности. Они были определены по показателям методики Р.В. Овчаровой МЭДОС -2 [4]. Соответственно, подростки, без указанных признаков и имевшие по методике МЭДОС 2 развитые субъектные свойства личности, вошли в контрольную группу.

**Методики:** комплексная методика изучения социально-педагогической запущенности учащихся подростково-юношеского возраста (МЭДОС- 2) Р.В. Овчаровой. Математические методы: анализ и интерпретация особенностей развития субъектных свойств личности подростков в норме и при социально-педагогической запущенности выполнены на основе сравнительного анализа средних значений и выявления различий в уровне исследуемого признака с помощью Т-критерия Стьюдента. С целью обнаруже-

ния эффекта взаимодействия между факторами возраста и уровня субъектности был применён

метод дисперсионного анализа ANOVA. (см. Таблицу 1).

**Таблица 1** – Сравнительный анализ средних значений параметров субъектных свойств личности подростков

№	Переменные	Mean экспер. группа	Mean контр. группа	Std.Dev. экспер. группа	Std.Dev. контр. группа	t-value	P - уровень дост. разл.
1	Субъект самосознания	20,9	47,3	4,79	10,75	-16,1	0,001
2	Субъект общения	17,8	27,0	6,05	6,23	-8,4	0,001
3	Субъект деятельности	24,3	31,8	7,89	4,54	-7,3	0,001
4	Уровень субъектности	63,0	106,0	12,72	11,52	-20,5	0,001

Рассмотрение субъектных свойств проводилось на основе анализа средних значений параметров методики «МЭДОС-2» В таблице 1 представлены: средние значения (Mean) и стандартные отклонения (Std Dev), расчётное значение t-критерия Стьюдента (t-value), а также уровень достоверности различий ( $p \geq 0,001$ ; 0,01 или 0,05).

Различия между показателями в контрольной и экспериментальной группах являются статистически достоверными. Это означает, что по степени выраженности субъектных свойств социально и педагогически запущенные подростки существенно отличаются от своих сверстников, чьё развитие протекает в границах нормы. Нормативное развитие подростков (контрольная группа) сопровождается выраженным уровнем субъектных свойств самосознания и средним уровнем субъектных свойств деятельности и общения. Это сочетание параметров позволяет подростку разрешать задачи возраста, связанные с формированием образа «Я», адекватно реагировать на социальную ситуацию, преодолевать возникающие трудности в осуществлении деятельности и овладевать социальными ролями.

Развитие запущенных подростков (экспериментальная группа) связано с низким уровнем выраженности субъектных свойств, среди которых несколько преобладают свойства субъекта деятельности. Это означает, что состояние запущенности сопровождается неспособностью подростка формировать адекватную оценку относительно самого себя в социальном простран-

стве и своего статуса в нём. Являясь инициатором собственной деятельности, ребёнок в данном случае затрудняется в построении иерархии задач, решение которых обеспечит нормативный уровень её осуществления.

Для анализа динамики изменения субъектных свойств в зависимости от возраста и пола испытуемых был применён метод двухфакторного дисперсионного анализа ANOVA, который позволил проанализировать взаимодействие между факторами возраста (пола) и состояния социально-педагогической запущенности при формировании субъектных свойств личности подростков.

При проведении расчётов были выдвинуты статистические гипотезы:

–  $H_0$ : влияние состояния запущенности на формирование субъектных свойств одинаково при разных градациях фактора возраста (пола), и наоборот;

–  $H_1$ : влияние состояния запущенности на формирование субъектных свойств различно при разных градациях фактора возраста (пола).

Расчётный показатель критерия располагается в зоне значимости ( $F=2,1160$ ,  $p=,00001$ ). Следовательно, принимается альтернативная гипотеза  $H_1$  о существовании достоверных различий. Это означает, что влияние состояния запущенности на формирование субъектных свойств различно при разных градациях фактора возраста.

Проанализируем результаты, представленные на рис.1. В ситуации нормативного развития в период подростковой степени выраженности субъектных свойств самосознания

является сформированной к 13 годам, несколько изменяется к 14 годам, а в 15 лет возвращается к уровню 13-ти. Такая же картина наблюдается и с изменением субъектных свойств деятельности. Наиболее изменчивыми оказываются субъектные свойства общения – степень их выраженности планомерно увеличивается от года к году, и в 15 лет они становятся такими же развитыми, как и свойства субъекта деятельности.

В ситуации запущенности наблюдается отличная от нормативного развития динамика. И без того недостаточный уровень сформированности субъектных свойств самосознания в 13

лет планомерно снижается к 15 годам, субъектные свойства общения вообще не получают должного развития, а свойства ребёнка как субъекта деятельности, совершив скачок к 14 годам, остаются в прежнем состоянии и в 15 лет.

Для ситуации нормативного развития в период подростковой у мальчиков степень выраженности субъектных свойств самосознания является более выраженной, чем у девочек.

В ситуации социально-педагогической запущенности в период подростковой у мальчиков в большей степени, чем у девочек выражены субъектные свойства деятельности (рис. 2).

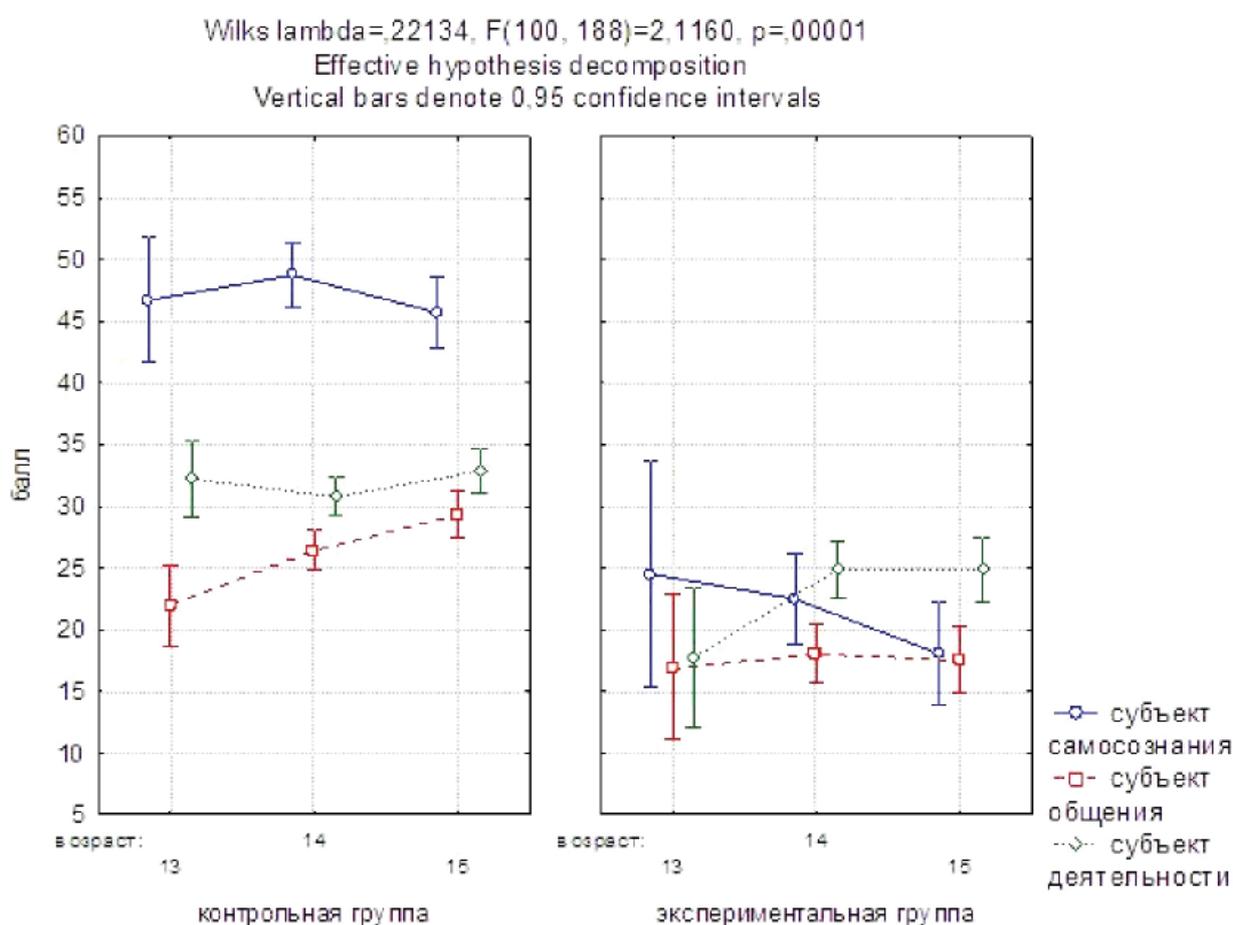


Рисунок 1 – Проявление субъектных свойств в зависимости от возраста

Показатель развития свойств субъекта самосознания подростков в норме составляет 89,9 балла, у запущенных он равен 42,8 балла, что диагностирует наличие социально-педагогической запущенности. Согласно интерпретации методики МЭДОС Р.В. Овчаровой, из этого сле-

дует, что подросток как субъект самосознания имеет негармоничный образ «Я», неадекватные самооценку и уровень притязаний на социальное признание, не владеет социальной рефлексией, неадекватно реагирует на социальную ситуацию, усугубляя свое положение отвержен-

ного в обществе. У подростка сформирована объектная внутренняя позиция личности. Он не мо-

жет самостоятельно управлять своим поведением и деятельностью.

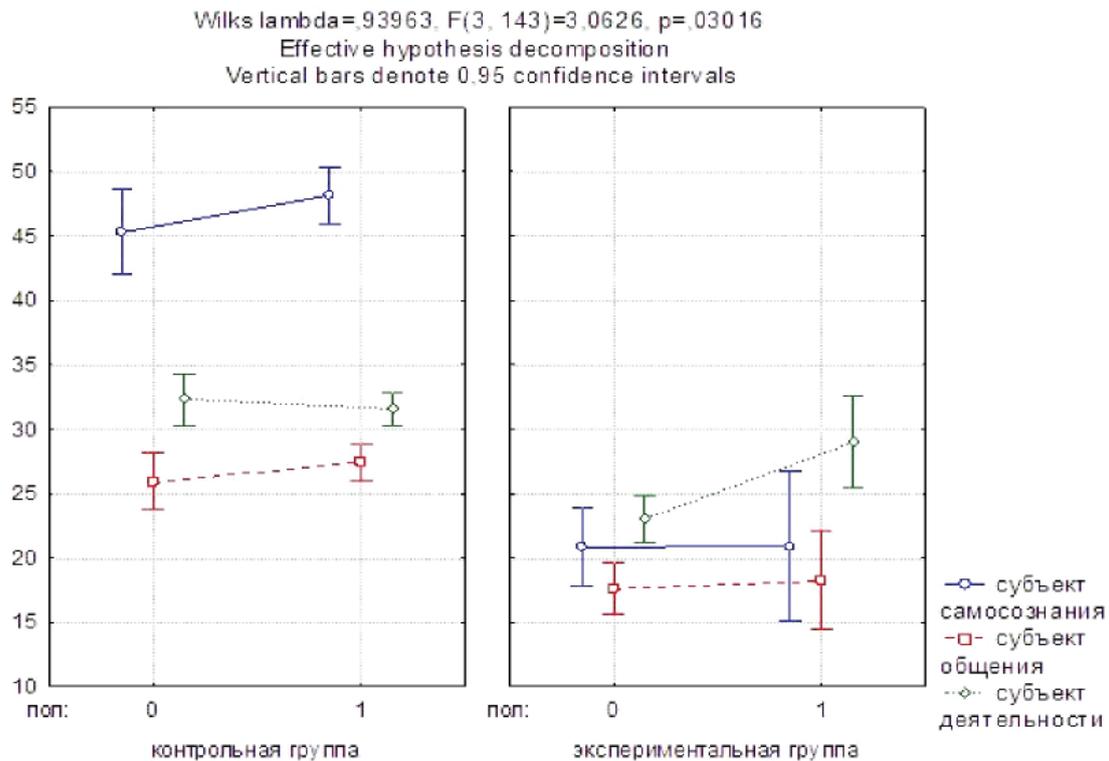


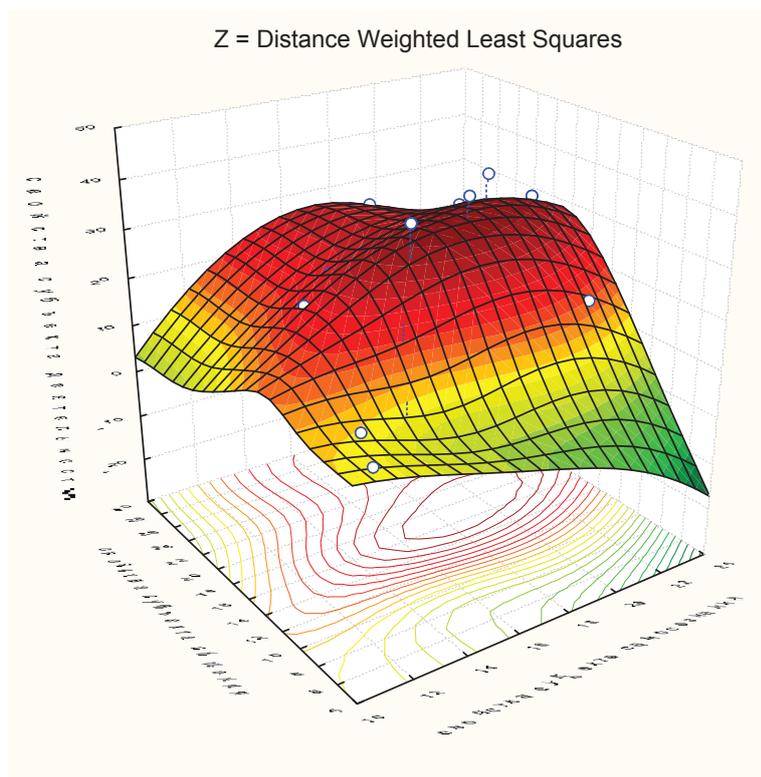
Рисунок 2 – Проявление субъектных свойств в зависимости от пола

На трёхмерной диаграмме представлены характеристики внутренней субъектной и объектной) позиции личности подростка в состоянии социально-педагогической запущенности (рис.3). Она отражает, как группируются данные на пересечении трёх координат – субъекта самосознания, субъекта общения и субъекта деятельности.

Показатель развития свойств субъекта общения в норме составляет 53,8 балла, у запущенных он равен 36,2 балла. Это можно интерпретировать следующим образом. Как субъект общения подросток не способен к взаимодействию на субъект - субъектном уровне. Им часто манипулируют, он легко попадает под дурное влияние. Предпочитаемые стратегии - присоединение, уход, агрессия. У него не развиты коммуникативные потребности, социально - значимые качества, знания социально - этического характера, способствующие успешному овла-

дению социальными ролями, поэтому нередко он не способен к сотрудничеству, компромиссу или глубоким отношениям. Он дезадаптирован в школе и собственной семье.

Показатель развития свойств субъекта учебной деятельности в норме составляет 62,4 балла, у запущенных он равен 49,3 балла. Это означает, что у запущенных подростков имеются проблемы в учебной деятельности. При отсутствии внутренней мотивации к учению, полной утрате интереса к школе, школьной дезадаптации, дисгармониях психического и личностного развития он является труднообучаемым, хронически неуспевающим, вытесняемым из школы. Он не умеет выделять учебную цель и задачи и решать их, неся ответственность за достижение результата. Он не может преодолеть возникающие трудности и обеспечить качественные результаты.



**Рисунок 3** – Уровень развития субъектных свойств личности запущенных подростков

В целом уровень субъектности личности обычного подростка подростка отмечается при 206 баллах, у категории запущенных он равен 128,4 балла, что диагностирует наличие социально-педагогической запущенности.

Таким образом, полученные результаты подтвердили гипотезу исследования о том, что формирование субъектных свойств личности (субъекта самосознания, общения и деятельности) у запущенных подростков значительно отличается от их сверстников.

#### Литература

1. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Эксп. деф. ин-т., 1986.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М., Воронеж. 1997.
3. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. - Ростов- н / Д., 1996.
4. Овчарова, Р.В. Социально-педагогическая запущенность детей и подростков. – Курган: Изд-во КГУ, 2009 – 376с.

#### References

1. Vygotskyi L.S. Diagnostika razvitiya i pedologicheskaya clinika trudnogo podrostka [Text] / L.S. Vygotskyi. – M.: Eksp.def. in-t., 1986.
2. Bozovich L.I. Problemi formirovaniya lichnosti. – M., Voronezh. 1997.
3. Petrovskiy V.A. Lizhnost v psihologii: paradigma subektnosti. – Rostov-N / D, 1996.
4. Ovcharova R.V. Socialno-pedagogiczheskai zapuchennost detei I podrostkov. - Kurgan: izd-vo KGU, 2009. – 376 .

УДК ББК 60.5 С 14

З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нурбекова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы  
E-mail: janaranur@yahoo.com

### **Возникновение идей национального развития и национальной государственности казахской интеллигенции**

В статье дается анализ возникновения идей национального развития и национальной государственности казахской интеллигенции, которое характеризуется оживлением социально-политической жизни в Казахстане, что способствовало изменению социальной структуры казахского общества. Это повлияло на формирование нового социального слоя-национальной интеллигенции. Интеллигенция делилась на две части. В первую элитную входил тот, кто имел высшее или незаконченное высшее образование, выходцы феодально-байских кругов. Вторая группа интеллигенции – это выпускники гимназий, медицинских и высших начальных училищ, учительских семинарий. Профессиональный состав: учителя, техники, смотрители, аптекари, фельдшеры, почтовые и банковские служащие, сотрудники газет, работники типографий, медицинских и земских учреждений и т.д. Они представляли наиболее крупные религиозные, прогрессивно-буржуазные, народно-демократические направления, представляющих интересы наиболее грамотной, политизированной, деятельной части населения. Все это происходило в связи с изменениями общественных и научных взглядов на общество, в связи с изменениями социальных и политических основ общества, возникновения новых парадигм общественного развития, формирования социально-политических традиций мышления в социуме.

**Ключевые слова:** национальное развитие, социально-политические традиции мышления, социальный слой национальной интеллигенции

**Z.Zh. Zhanazarova, Zh.A. Nurbekov**

### **Emergence of ideas of national development and national statehood of the Kazakh intellectuals**

In article the analysis of emergence of ideas of national development and national statehood of the Kazakh intellectuals which is characterized by revival of socio-political life in Kazakhstan that promoted change of social structure of the Kazakh society is given. It influenced formation of a new social layer – the national intellectuals. The intellectuals shared on two parts. The one who had the highest or incomplete higher education, natives feudal байских circles entered the first elite. The second group of the intellectuals are graduates of gymnasiums, medical and highest initial schools, teacher's seminaries. Professional structure: teachers, technicians, inspectors, druggists, paramedics, post and bank employees, employees of newspapers, employees of printing houses, medical and territorial institutions, etc. They represented the largest religious, progressive and bourgeois, people's democratic directions, representing interests most competent, politized, active part of the population. All this occurred in connection with changes of public and scientific views on society, in connection with changes of social and political bases of society, emergence of new paradigms of social development, formation of socio-political traditions of thinking in society.

**Key words:** national development, socio-political traditions of thinking, social group of the national intellectuals

З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нурбекова

**Қазақ интеллигенциясының ұлттық дамуы мен ұлттық мемлекеттілігі идеясының пайда болуы**

Аталған мақалада авторлар қазақ интеллигенциясының ұлттық дамуы мен ұлттық мемлекеттілігі идеясының пайда болуы негізгі субъектілерінің біріне назар аударады. Бірінші кезең қазақ қоғамының әлеуметтік құрылымын өзгертуге ықпалын тигізген Қазақстанның әлеуметтік-саяси өмірін жандандырумен сипатталады. Бұл жаңа әлеуметтік топтың – ұлттық интеллигенцияның қалыптасуына алып келді. Интеллигенция екіге бөлінді. Бірінші элитаға жоғары білімі бар немесе аяқталмаған жоғары білімі барлар, яғни феодал-бай ортадан шыққандар кірді. Интеллигенцияның екінші тобына – гимназияның, медициналық және жоғарғы бастауыш училищелер, мұғалімдік семинарларды бітіргендер кірді. Кәсіби құрамы: оқытушылар, техниктер, қараушылар, дәріханашылар, фельдшерлер, пошта және банк қызметкерлері, газет және типография жұмысшылары, медициналық ұйымдар және т.б. болды. Олар ірі діни, прогрессивті-буржуазиялық, халықтық-демократиялық бағыттағы, яғни халықтың сауатты, саясиленген бөлімінің мүддесін қорғады. Қазақстандағы әлеуметтік ойды қалыптастыру кезеңдерін анықтау үшін келесі критерилерді қарастыру қажет: қоғамның әлеуметтік және саяси негізінің өзгеруімен байланысты қоғамға деген ғылыми және қоғамдық көзқарастардың өзгеруі; қоғамдық дамудың жаңа парадигмаларының пайда болуы; социумдағы әлеуметтік-саяси дәстүрлі ойлардың қалыптасуы.

**Түйін сөздер:** ұлттық дамуы, ұлттық мемлекеттік идеясы, ұлттық интеллигенцияның қалыптасуы

Для определения этапов формирования социальной мысли в Казахстане необходимо определить критерии перехода от одного качественного состояния в другое. Это критерии:

1. Изменение общественных и научных взглядов на общество в связи с изменениями социальных и политических основ общества
2. Возникновение новых парадигм общественного развития
3. Формирование социально-политических традиций мышления в социуме

Можно изложить это исходя из вышеуказанных характеристик на следующие этапы:

1. Возникновение идей национального развития и национальной государственности казахской интеллигенцией (1890-1917 гг.)
2. Революционные преобразования. Запрещение социологии. Социология признается как буржуазная наука (1917-1937 гг.)
3. Формирование и упрочение идеологии сталинизма, безальтернативность идей и взглядов на общественное развитие. Теоретические разработки в социологии отсутствовали (1937-1954 гг.)
4. Понимание государственного и общественного устройства однозначно, альтернативно капиталистическому. Развитие социологии на базе исторического материализма и научного коммунизма. Процесс институционализации социологии как науки начинает формироваться (1954-1985 гг.)
5. Динамичные изменения в системе социалистического общества, коренные преобразова-

ния социально-политической и экономической жизни страны. Прикладной характер социологических исследований (1985-1991 гг.).

6. Самостоятельный этап развития Казахстана как суверенного государства. Этап становления социологии как науки, институционализация социологического образования, дискуссии по проблемам интернационализации образования и перехода к Болонскому процессу. Становление, формирование и интеграция в мировое социологическое пространство (1991 по сегодняшний день).

Первый этап характеризуется оживлением социально-политической жизни в Казахстане, что способствовало изменению социальной структуры казахского общества. Это повлияло на формирование нового социального слоя-национальной интеллигенции. Интеллигенция делилась на две части. В первую элитную входил тот, кто имел высшее или незаконченное высшее образование, выходцы феодально-байских кругов.

Вторая группа интеллигенции – это выпускники гимназий, медицинских и высших начальных училищ, учительских семинарий. Профессиональный состав: учителя, техники, смотрители, аптекари, фельдшеры, почтовые и банковские служащие, сотрудники газет, работники типографий, медицинских и земских учреждений и т.д. Они представляли наиболее крупные религиозные, прогрессивно-буржуазные, народно-демократические направления, представляющих интересы наиболее грамотной, политизированной, деятельной части населения.



А. Букейханов

Один из крупнейших представителей прогрессивно-демократического направления А. Букейханов так писал о двух направлениях: интеллигенция, воспитанная на русской литературе. Она верила в европейскую культуру, видела счастье родины в здоровом претворении плодов западной культуры. Эта часть интеллигенции считала, что религиозные вопросы должны быть второстепенными... в условиях веротерпимости; вторая часть – интеллигенция, воспитанная в духе восточной ортодоксии и национально-религиозной исключительности. Они отождествляли единство национальное с единством религиозным. А. Букейханов первую группу называет западниками, а другую тюркофилами и поборниками панисламизма.

Личность А. Букейханова многогранна. Он создал национальную политическую партию "Алаш", которая по оценке характера социального развития казахского общества относилась к левому крылу, эволюционного решения проблем социума. Они считали, что сложность стоящих перед обществом задач требует последовательной преемственной социально-экономической политики, на проведение которой потребуется целый исторический период. Левое крыло считало, что не насильственная революция может преобразовать общество и людей, а изменение сознания общества и включение людей в практику обновления всего общества необходимы.

Идейные предпосылки А. Букейханова были заложены в газете "Казах", выходящей 1913-1917 годы. В газете проводилась целенаправленная разъяснительная работа среди казахского

населения по вопросам выборов, гражданского равенства, самоуправления и образования. Авторы статей охватывали широкий спектр политических, социальных, культурных, экономических вопросов.

В этом ключе разработана теоретическая концепция национального самоопределения казахского народа, создания национального государства. «Истинное достижение национальной независимости и его развитие лежит через необходимость основания национального государства»: считали представители прогрессивно-демократического движения. Национальные интересы отстаивались на парламентском уровне.

А. Букейханов родился в Каркалинском районе Карагандинской области в 1866 году, расстрелян в Москве 27 сентября 1937 года. Учился в Омском техническом училище, на экономическом факультете лесотехнического института в Санкт-Петербурге, после завершения которого вел в Омском училище лесного хозяйства педагогическую и научную работу.

В 1903 году в Петербурге вышел 18 том собрания под общим названием "Россия. Полное географическое описание нашего края". В этом томе, посвященном Казахстану, одним из авторов был Букейханов, написавший раздел "Распределение населения киргизского (т. е. казахского) края по территории, его этнографический состав, быт и культура". В этом разделе он дал общую характеристику культуры казахского народа, привлекая материалы "народной литературы", остановившись в особенности на анализе поэмы "Козы-Корпеш и Баян". Примечательно то, что он специально выделяет Абая, высоко оценивая его как "представителя нового течения" в казахской поэзии. Букейханов и позже старался представить Абая русскому читателю, и это не случайно, поскольку поколение интеллигентов-казахов начала XX в., ратовавших за государственное самоопределение казахского народа, всячески подчеркивало свое идейное родство с Абаем, стремилось широко освоить культурное наследие прошлого как стимул к пробуждению и развитию национального самосознания.

Второй этап развития социальной мысли характеризуется установлением нового социального порядка. Вопрос стоял о путях дальнейшего развития. Стояли вопросы о самостоятельном дальнейшем развитии казахов, проблемы национальности, социальной справедливости.

Здесь наметились два направления. Сторонники социалистического строя рассматривали социализм как идеальное условие для достижения национального, культурно, экономического расцвета страны. В статье о вопросах социализма С. Торайгыров рассматривает факт свержения царского самодержавия как открытый путь к мировому наследию. Он говорит об открывшихся возможностях знакомства и изучения европейской науки.

Второе направление, эволюционное понимали чужеродность социальных институтов, систем связей привносимых социалистическим формами организации общественных структур. Данная позиция отражалась в активном научном поиске, изучении форм хозяйствования, природно-климатических условий, племенной связи.

А. Байтурсинов в 1919 году писал: «За киргизами декларативно признаны все права гражданства, но они не освобождены от гнета и насилия»

А. Байтурсинов был пронизан пламенной заботой о самоопределении казахов, развитии культуры, образовании и науки, сохранении в веках самобытного народного творчества самого духа нации. Не случайно М. Ауэзов еще в 1923 году, учитывая неопределимые заслуги Байтурсинова перед казахским народом, назвал его «вождем казахской интеллигенции».

А. Байтурсинов родился 18 января 1873 года в местности Сарытубек, Жангельдинского района, Тургайской области.

В 13 лет он лишился семьи, остается беспризорным. Один из уцелевших родственников отдает в Тургайское двухклассное русско-казахское училище. Окончив его с большими трудностями и лишениями, А. Байтурсинов отправляется в Оренбург для продолжения образования и поступает в четырехлетнюю учительскую школу, основанную выдающимся казахским просветителем И. Алтынсариним. Одаренный от природы и настойчивый по характеру Ахмет, перебиваясь с хлеба на воду, в 1895 году заканчивает полный курс обучения.

В 1896 году Ахмет едет в волость Батпак Актюбинского уезда и работает учителем школы Ахметкерей Катыбакова, через некоторое время переезжает в местечко Аулиеколь ныне Аулиекольский район Костанайской области на должность учителя школы. Затем Ахмет преподает

в г. Костанай в двухклассном русско-казахском училище.

А. Байтурсинов в программной статье, опубликованной в первом номере газеты «Казах» писал: «Для того, чтобы сохранить свою самостоятельность, нам необходимо всеми силами и средствами стремиться к просвещению и общей культуре, для этого мы обязаны первым долгом заняться развитием литературы на родном языке. Никогда не нужно забывать, что на самостоятельную жизнь вправе претендовать только тот народ, который говорит на своем языке и имеет свою литературу...». Эти высказывания и ныне не утратили свою значимость.

Именно он заложил лингвистические основы изучения родного языка, выступил автором первого учебника по казахскому литературоведению, кроме этого, он занимался общественной работой. Возглавлял Академический центр республики, был профессором филологии первого в истории казахского народа государственного университета.

А. Байтурсинов был одним из первых просветителей Казахстана, которые осознали, что просвещение, образование принесет ощутимую пользу народу лишь в условиях свободы, общественных перемен. Он нередко выступал с разоблачением произвола местных управителей и колониальной политики царского самодержавия.

Революция 1905-1907 годов вызвала в нем надежду на перемены, он активно участвует в народных волнениях, часто выступает перед демонстрантами, организует группу казахских интеллигентов, вместе с ними составляет петицию в адрес правительства в Петербурге. В годы наступления реакции продолжает работу в подпольных организациях. Жандармы арестовывают А. Байтурсинова и его товарищей и в 1909 году заключают в Семипалатинскую тюрьму, продержав под следствием восемь месяцев. Затем его выслали за пределы казахской земли, долгое время он находился под надзором полиции, но борьбу за свободу своего народа не прекращал. В те годы он писал стихи и сделал перевод из русской классики, в частности из произведений Крылова. Сборник «Сорок басен» А. Байтурсинова увидел свет в 1909 году в Петербурге. Он принес ему известность поэта, переводчика и человека, болеющего всей душой за народ. Сборник

стихов «Комар» выходил отдельными изданиями в 1911 и 1914 годах в Оренбурге. Стремясь выволить народ из оков отсталости, А. Байтурсынов глубоко понимал, что подъем культуры можно осуществить через всеобщее просвещение и усвоение достижений общечеловеческой цивилизации. К этим годам относится начало пути А. Байтурсынова по стезе науки. Исследуя природу казахского языка, он пишет статьи и учебники по языкознанию, впоследствии появляются его научные исследования по языкознанию.

1913-1917 гг. – примечательный период в жизни А. Байтурсынова. Он был редактором газеты «Казах», единственной тогда на казахском языке, выпускавшейся в Оренбурге. Здесь он публикует немало своих статей по вопросам просвещения, литературы и языкознания, знакомя читателей с богатым культурным наследием народа, призывая к свету знаний, духовному совершенству.

В бурные годы Февральской и Октябрьской революций, как и многие представители российской и казахской интеллигенции, А. Байтурсынов не сразу разобрался в сути и содержании происходящих событий и некоторое время находился под влиянием националистических настроений. Но вскоре в 1919 году, убедившись в пагубности для казахского народа политики правых националистических партий, он переходит на сторону советской власти, участвует в работе Революционного комитета по управлению Казахским краем.

Получив мандат за подписью В.И. Ленина, он бесценно трудится в его составе, внося заметный вклад в подготовку государственности казахского народа. После образования Казахской советской республики, будучи членом правительства, А. Байтурсынов работает наркомом просвещения республики, затем в газете «Ак жол», в академическом центре Казахстана при народном Комиссариате просвещения, пишет ряд трудов по языкознанию и литературоведению.

Однако его плодотворная научно-творческая деятельность в конце двадцатых годов была насильственно прервана. В июне 1929 года он был на 10 лет арестован и выслан в Архангельскую область, а жена и дочь отправлены в Томск. В результате активного вмешательства А.М. Горького и Е. Пешковой через международную организацию Красного Креста в 1934 году ему удается соединиться семьей и вернуться в Алма-Ату. Но прежний ярлык «классового врага» как клей-

мо позора постоянно преследует его. В октябре 1937 года А. Байтурсынов был снова арестован, а спустя два месяца, 8 декабря расстрелян как «враг народа» в застенках НКВД.

Третий этап характеризуется тем, что происходит формирование и упрочение идеологии сталинизма, безальтернативность идей и взглядов на общественное развитие.

Ужесточение, а затем и запрещение различных форм социологических исследований было реализовано со стороны сталинской политики не только практически, но и теоретически. Целая область социального знания – исторический материализм – была возвращена в лоно философского знания. На основе данных теоретических рассуждений важнейшие составные части социологии – ее теории и понятийный аппарат – стали рассматриваться только на философском уровне. Социологические методы конкретного исследования общества были изъяты из обращения. На конкретное изучение процессов, явлений социальной жизни был наложен строжайший запрет. Социология долгие годы перестает существовать как форма общественного познания. Идеология социализма, теория классовой борьбы обеспечила однообразное восприятие общественных процессов на официальном уровне. Шел процесс строительства советского общества, формирование советского образа жизни. Победа над фашизмом во второй мировой войне утвердила мощь и силу в глазах мировой общественности. Социальные ценности и общественные идеалы концентрируются вокруг мирной жизни, мирного труда, материального достатка.

В этот период разворачивается компания «идеологического наступления», которое представляло собой систему четко спланированных политических кампаний. Научная деятельность ученых – обществоведов была поставлена вразрез с тотальной идеологией сталинского социализма. Так, 4 апреля 1919 года вышло постановление ВЦИК, в котором говорилось, что «киргизы, принимавшие участие в гражданской войне против советской власти, а также члены и сотрудники бывшего национального киргизского правительства „Алаш-Орды“ за прежнюю свою контрреволюционную деятельность никакому преследованию и наказанию не подлежат». Однако все бывшие алаш-ордынцы М. Дулатов,

А. Букейханов, А. Байтурсынов, М. Шокай подверглись репрессиям в 1920-30-х годах.



М. Дулатов

М. Дулатов (известен псевдонимами Мадияр и Аргын) (1885-1935) – видный казахский просветитель, общественный деятель, поэт, писатель, мастер публицистики, один из лидеров правительства Алашорды и национально-освободительного движения Казахстана. Уроженец Костанайской области. Окончил начальную школу в ауле и сумел в 1897 году поступить в русско-казахское педагогическое училище, которое закончил в 1902 году, став сельским учителем. В 1904 году произошло событие, изменившее всю его жизнь. В Каркаралы он встретился с А. Байтурсыновым и А. Бокейхановым, под влиянием этих двух лидеров нарождающегося казахского реформистского национального движения он приобрел антиколониальное, анти-русское мировоззрение. В 1907 году он едет в Санкт-Петербург на Всероссийский съезд кадетов делегатом от казахской партии конституционных демократов. В Петербурге он создает журнал «Серке» и в его единственном выпуске публикует поэму «Жастарға». Он также пишет статью «Біздің мақсатымыз» для второго номера журнала, который так и не вышел в свет. Царским указом от 3 июля 1907 года казахи, как и все коренные народы Сибири и Средней Азии, были лишены права участия в Государственной Думе России, чем в корне подрывалась сама возможность самоуправления. В своей статье «Закон от

3 июля и казахи» М. Дулатов подверг критике это решение, как несправедливое. Если при решении казахских вопросов не будут участвовать депутаты от казахов, то как бы ни были эрудированы и красноречивы депутаты, выступающие по этим делам, никакого компетентного решения быть не может, логично считал он. Политическое кредо М. Дулатова четко определилось, когда он в 1909 году выпустил свой первый поэтический сборник «Оян, казах!» под псевдонимом Аргын: Очнись, казах! Подними голову, Не проводи свою жизнь попусту, в темноте! Книжка была немедленно конфискована, но он сумел переиздать ее в 1911 году и вернулся в Торгай. В 1910 году он опубликовал свою дебютную повесть «Бақытсыз Жамал» – история угнетенной казахской женщины стала первым произведением прозы в современной казахской литературе. Из-за своих публикаций он попал под наблюдение полиции, долго не мог устроиться на работу в городе. В 1911 году арестован в Семипалатинске и провел полтора года в заключении. После освобождения, М. Дулатов начал регулярно печататься в журнале «Айқап» и газете «Қазақ», которую сам основал с А. Байтурсыновым. В своих статьях он критиковал социально-экономическое и политическое положение казахского народа под гнетом имперской администрации. В 1916 году он, а также А. Байтурсынов и А. Бокейханов выступили против царского указа от 25 июня о призыве казахов на фронтовые работы, которое, по их мысли может довести народ, находящийся и без того на грани вымирания, до самого настоящего голода, так как он лишится самой производительной части общества. Миржакип стал тогда создателем первого в истории народа фонда в помощь голодающим, он уже был широко известен в народе, к его мнению прислушивались. Летом 1917 года М. Дулатов стал одним из организаторов Первого всекиргизского съезда в Оренбурге, где фактически оформлялся первая казахская политическая партия «Алаш». В декабре 1917 года после Октябрьского переворота в метрополии снова в Оренбурге собирается Второй общекиргизский съезд, который провозглашает Киргизскую (Казахскую) автономию, которую видят в будущей федеративной России под управлением меньшевиков. Вплоть до мая 1919 года «Алашорда» пыталась вести переговоры как с красными, так и с белыми, в

феврале 1920 года Автономия «Алашорда» была упразднена, ее лидеры были амнистированы. М. Дулатов вернулся к издательской и педагогической деятельности и с 1922 по 1928 год жил в Оренбурге. В 1928 году Миржакып резко выступил против отмены арабского алфавита, считая языковую реформу средством разорвать связи народа с письменной историей народа, которая положит начало потере родного языка, отчуждению народа от собственной истории. Он остро почувствовал лицемерие тогдашних деклараций о якобы «государственном статусе» казахского языка и всячески старался отстоять права казах-

ского языка и религии. Будущее показало, что он был прав, но 29 декабря 1928 года его арестовали органы НКВД по обвинению в казахском национализме. На допросе в 1929 году в ответ на обвинение в «национализме», Миржакып пояснил: «Мы хотим, чтобы наше отчество принадлежало нам». Даже перед несправедливым судом он не склонил головы и заявил в последнем своем официальном слове: «Ради будущего своего народа я обязан делать все возможное. Если я заблуждаюсь, то вместе с народом. Рано или поздно, истина восторжествует». 5 октября 1935 года М. Дулатов был расстрелян.

УДК 316.7

М.Ф. Пузиков, Ж.А. Базаркулова\*

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

\*E-mail: jadra-90@mail.ru

**Творчество как движущая сила культуры и социальной жизни общества**

В статье отмечается, что творчество связано с созданием новых достижений культуры в социуме. Направленность и характер социального творчества зависит от типа культуры. Основными субъектами культуротворчества являются народ и личность. В статье анализируются процессы взаимосвязи творческой личности и общества, процессы адаптации личности в культуру социума.

Существуют две основные движущие силы культуротворчества – это отдельная личность и народ, или множество людей, образующих культурную общность и в своей повседневной деятельности творящих новое. Культура выступает как поле реализации творческих способностей человека. Однако, культура не только призывает человека к творчеству, она накладывает на него определенные ограничения. Культурные запреты призваны защитить общество и природу от разрушительных действий антисоциальных элементов, ограничить влияние сторонников фашизма, расизма, разных форм экстремизма, не допускать хищнического отношения к природе. Творчество – это человеческая деятельность, создающая принципиально новые материальные и духовные ценности. Творчество всегда предполагает отказ от старого и создание культурных новаций. Но в разных культурах направленность и характер творчества могут существенно различаться. Так, западная модель творчества ориентирована, главным образом, на изменение человеком внешней среды, приведение мира в соответствие с собственным замыслом творческой личности. На Востоке в среде гуманитарно-образованных людей преобладает внутреннее творчество, когда преобразующая активность направляется творцом на самого себя, имея целью преобразование собственного духовного мира. Примером могут служить индийская йога, буддийская и даосская медитативные практики. В результате такого подхода, несмотря на все богатство своей культуры, восточные общества в Новое время продемонстрировали ошутимое технологическое отставание от стран Запада. Творчество способно приобретать различные формы – от открытия новых законов природы до изобретения новых средств и тактики уничтожения людей в ходе военных действий. Так, что одно и то же открытие может быть использовано и во благо, и во вред людям.

**Ключевые слова:** культура, творчество, наука, самосозидание, гениальность, ценность, эффективность, мышление, взаимодействие, адаптация, социализация, социум, харизма.

M.F. Puzikov, Zh.A. Bazarkulova

**Creativity as driving force of culture and social life societies**

In article it is noted that creativity is connected with creation of new achievements of culture in society. The orientation and nature of social creativity depends on culture type. The main subjects of a kulturotvorchestvo are the people and the personality. In article processes of interrelation of the creative person and society, processes of adaptation of the personality in culture of society are analyzed.

**Keywords:** culture, creativity, science, self-creation, genius, value, efficiency, thinking, interaction, adaptation, socialization, society, charisma.

М.Ф. Пузиков, Ж.А. Базаркулова

**Шығармашылық – мәдениеттің және қоғамның әлеуметтік өмірінің қозғаушының күші**

Бұл мақалада шығармашылық әлеуметтегі мәдениеттің жаңа табысының жаралғанымен берілген. Бағытталғандық және әлеуметтік шығармашылықтың мінезі мәдениеттің үлгісінен деген тәуелді болып табылады. Мәдениеттік шығармашылықтың негізгі субъектілері халық және тұлға болып саналады. Мақалада шығармашылық тұлғаның және қоғамның байланысы, тұлғаның бейімделуінің үдерістері әлеумет мәдениетіне талданады.

**Түйін сөздер:** мәдениет, шығармашылық, ғылым, данышпандық, бәс, тиімділік, ой, әрекеттестік, бейімделу.

Давно известно, что культура и творчество – понятия неотделимые. Культура всегда сохраняет творческие находки, потому что творчество – это всегда нечто новое, еще не бывшее, то, что удастся охватить и воплотить таланту или гению. Творчество изучается многими науками: философией, психологией, науковедением, кибернетикой, теорией информации, педагогикой и др. В последние годы встал вопрос о создании особой науки, которая исследовала бы творческую деятельность человека, – эвристики. Круг ее проблем широкий: здесь и вопрос о специфических чертах творческой деятельности, и о структуре, этапах творческого процесса, типах творческой деятельности, о соотношении научного и художественного творчества, о роли догадок и случая, о таланте и гениальности, стимулирующих и репрессирующих факторах творческого процесса, ставится вопрос также о роли мотивационных и личностных факторов в творческой деятельности людей, влиянии социальных условий на проявление творческих способностей и творческий процесс, роль научных методов в продуктивном мышлении и т.п. Ученые утверждают, что преемственность и новаторство пронизывают всю культурную жизнь общества. Представители каждого нового поколения занимаются не только усвоением, но и новаторской переработкой культурных достижений прошлого, созданием новых культурных ценностей, или, иными словами, творчеством.

По мнению современных ученых человек, который не творит, не является нормальным существом, ибо посредством творчества прослеживаются возможные проявления индивидуальности человека, поскольку творчество – это борьба со всем болезненным, творчество – это просветление и душевное очищение, это катарсис. Трудно не согласиться с таким мнением. Ведь человек – не запрограммированная машина, это – разумное существо, наделенное душой, сознанием, стремлением к росту и самосовершенствованию в духовной, профессиональной и других сферах жизни, а также внутренней потребностью постоянного движения вперед.[1]

Возникает вопрос: «Кто же является субъектом творческого процесса?» Возможны два основных ответа. Это либо народ, либо отдельная личность. Уже в Древней Греции народ был главной созидательной силой культуры. Об этом свидетельствует, например, демократический

строй Афин, разнообразие и яркость мифов, и богатство фольклора. Однако и греки, и римляне различали *populus* (народ) и его выродившуюся версию – *vulgus* (невежественная, дикая толпа). Ведь, далеко не все люди составляют «народ» в высоком значении этого понятия, народ как творческую силу. Народы, достигшие исторического величия, способны при известных обстоятельствах утратить человеческие качества, превратившись в низменную массу. Так произошло с большими массами немцев в тридцатые-сороковые годы прошлого века, когда к власти пришли фашисты во главе с А. Гитлером.

И все таки, народ состоит из личностей. Именно отдельная личность способна к активной творческой деятельности. Когда мы размышляем, что народ творит культуру, это означает, что авторство отдельных индивидов не подчеркивается и не остается в памяти. Разные люди вносят свой вклад в то, что называется социальным творчеством. Прежде чем личность сможет начать активные творческие действия, она должна адаптироваться в социальной среде, которая поддерживает творчество, а не подавляет его. Если творчество личности совпадает с основным направлением общественного прогресса, то она, естественно, может внести весомый вклад в мировую культуру. Так в историю культуры прочно вошли имена многих выдающихся философов, ученых, изобретателей, художников, писателей. Зачастую благодаря их титаническим усилиям в народной культуре происходил настоящий прорыв от одного качественного состояния к другому. Так, например, книга Н.Коперника «О вращении небесных сфер» ознаменовала собой переход от геоцентрической к гелиоцентрической картине мира. Это, в свою очередь, стало толчком к формированию нового типа культуры, в том числе к развитию современной науки и культуры [2]. Творческая личность порой может выступать и против главной линии общественного прогресса. К таким личностям относят, например, великих завоевателей прошлого, которые разрушали существовавшие культурные формы. Так испанские конкистадоры во главе с Кортесом уничтожили в целом перспективную, хотя и довольно молодую культуру ацтеков. Разрушительный характер по отношению к покоренным странам имели завоевания Чингисхана, Тимура, а в XX веке – Гитлера. В подобных случаях говорят об

отрицательном воздействии личностного творчества на культуру целых народов. Во многих случаях харизматическая личность оказывает разнородное, противоречивое воздействие на развитие мировой культуры. Существует не так уж много личностей, творческая деятельность которых может быть оценена всецело однозначно: либо позитивно, либо негативно. Так, создатели ядерного оружия не только поставили мир на грань выживания, но и заложили основу для развития ядерной энергетики, что способствовало решению сложных экономических проблем. Тот же Чингисхан был жестоким завоевателем и, вместе с тем, создателем могучего монгольского государства. Естественно, что творчество может состояться только в определенных социальных условиях. Для развития научного и художественного творчества необходима культурная обстановка, предполагающая свободу мнений, критики, творческих дискуссий, а также способность знакомиться с достижениями мировой культуры. Конечно, творчество в человеческом обществе никогда не умирает. В любой социальной обстановке рождаются и творят одаренные люди, рождаются великие проекты, совершаются гениальные открытия. Бывает и так, что даже в условиях застоя и деградации общества появляются интереснейшие образцы философской и художественной жизни, науки и культуры. Но это происходит как бы вопреки тем общественным процессам, которые в этот период существуют. К тому же общий паралич мысли касается не всего общества в целом [2]. Известно, что основными областями культуротворчества являются наука, искусство и техника. Наука представляет собой особую отрасль деятельности, целью которой является производство новых знаний о природе и обществе. Творчество в науке связано с установлением новых фактов, выявлением новых законов и принципов связи вещей и явлений. Ученые используют в своей деятельности различные методы исследования. Важную роль при этом играют моделирование и научный эксперимент. Ученые посредством эксперимента испытывают природу, открывают ее тайны, узнают ее законы. Это требует огромного трудолюбия и самоотверженности, вплоть до самопожертвования. Например, французские ученые супруги Кюри пожертвовали своим здоровьем, проводя исследования радиоактивности. Иногда научные открытия поражают настолько,

что люди отказываются в них верить, ибо это меняет их представления о жизни. Открытие в конце XIX века рентгеновского излучения, позволившего просвечивать непрозрачные тела, долгое время вызывало недоверие и считалось чем-то близким к мистике. Не сразу и далеко не всеми были признаны заслуги русских ученых К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, давших оригинальную разработку идеи взаимосвязи человека и Космоса. [1] Ученые также стремятся применить открытые ими факты и законы для изменения природной и социальной действительности. Это требует от ученых особой ответственности за результаты исследований, так как многие открытия в перспективе их внедрения могут навредить человечеству. Достаточно вспомнить химические опыты, которые привели к созданию опасных для всего человечества веществ. Между тем, благодаря развитию науки и техники культура современного Запада смогла достичь выдающихся успехов. Но широкое и безоглядное применение этих достижений на практике обострило экологическую проблему, создало угрозу будущему человечества. В отличие от науки, которая опирается на мышление и эксперимент, основу искусства составляют воображение, фантазия. Известно, что искусство – особая форма человеческой деятельности, которая проявляется в создании художественных образов, запечатленных в художественных произведениях. Цель творчества в искусстве – создание прекрасного, выражающего личные и общественные идеалы. От художника требуется не только умение, но и особое чутье, художественная интуиция. С их помощью творение мастера отражает не просто его личное представление о прекрасном, но и доминирующий в культуре или только еще рождающийся тип красоты. Искусство не только доставляет человеку радость, удовольствие, но и воспитывает в нем лучшие качества, духовно обогащает его. Искусство возникло из стремления человека к красоте, и его произведения постоянно стимулируют творческое начало в человеке. Искусство неразрывно связано с исследованием природы и развитием научных знаний, а в древности оно иногда и опережало их. Высшего выражения напряжение всех творческих сил современной Западной культуры достигло в развитии техники. Творчество в области создания технических объектов и приспособлений опирается на дости-

жения в области естественных и точных наук – таких, как физика, химия, математика. Техника является посредником между человеком и природой. Она – важнейшее звено во взаимодействии человека с окружающей средой. Техническое творчество нацелено на создание, так сказать, искусственной природы, соответствующей нуждам человека. Если произведение искусства воплощает какое-то идейное содержание, то техническое творчество направляется мыслями о полезности, эффективности, удобстве. В наши дни все большее значение приобретает дизайн – художественное проектирование изделий. Значительная часть духовных ценностей в современном обществе создается профессиональными творцами. В развитии материальной культуры творческим личностям тоже принадлежала и принадлежит очень важная роль. Как бы ни были искусны резчики по камню или строители, но без архитектурного гения Браманте мы не знали бы такого величественного сооружения, как собор Святого Петра в Риме. Творческая личность, талант, гений – восходящие ступени творческого и социального развития человека, разные меры оценки его достижений. В этой триаде гений является высшей ступенью, венчающей и завершающей развитие творческой личности. Гений – это всегда талант, его наиболее полное и глубокое проявление. Но не всякий талант – есть гений [1]. Существуют следующие основные отличия гения от таланта. Во-первых, это высокая оригинальность творчества гения, его неоспоримо новаторский характер. Всякий талант индивидуален, но в гении эта черта достигает наивысшего уровня. Деятельность гения способна заменить усилия очень многих людей, работающих в одной с ним области. Такими были, например, создатель неевклидовой геометрии Н.И.Лобачевский, выдающийся физик Альберт Эйнштейн. Во-вторых, это универсализм гения, его способность достичь успехов в различных областях. Весьма разносторонними были научные интересы Аристотеля, В.И.Вернадского. Гениальность Леонардо да Винчи проявилась не только в науке, но и в техническом творчестве, в искусстве. В-третьих, высокая степень трудолюбия позволяет гению достигать высочайших результатов даже там, где просто талантливый человек потерпит поражение. Гений – это человек, который налагает печать на мировую культуру в целом. Он спосо-

бен предвидеть будущее, что позволяет его творениям сохранять актуальность для последующих поколений. Через информационные и коммуникационные средства люди развивают общий язык, опыт, ценности, осваивают социальное пространство и время. Информационные и коммуникативные системы становятся базисным средством сохранения, передачи коллективного знания и опыта – важнейшего фактора в развитии культуры. С их помощью взаимообмен стал взаимообогащением. Накопление культурных результатов, фиксируемых материально и идеально, культурная память человечества – условие нашего вовлечения в непрерывное поле социальных смыслов.

Таким образом, творчество – это то, в чем человек может осуществлять свою свободу, связь с миром, связь со своей глубинной сущностью. Часто можно услышать про интересного человека, что у него харизма, что он чертовски обаятелен, вот поэтому люди к нему и тянутся. Что из себя представляет харизматическая личность? Чем она отличается от других и какими чертами характера обладает? Чем руководствуется человек, сближаясь с одними людьми и отдаляясь от других? Симпатиями или антипатиями? Попадая в незнакомую компанию, на что он обращает внимание в первую очередь? На внешность многие отмечают так: «Чем ярче у человека внешность, тем больше внимания к себе он привлекает». Если бы люди не разговаривали, внешность была бы единственной метрикой наших симпатий и антипатий. Но люди, разговаривая, выражают эмоции и совершают те или иные поступки. Поэтому сама по себе яркая внешность ничуть не является гарантом симпатии других людей. Обаяние проявляется в самовыражении личности, его таланте и харизме.

Опыт показывает, что важнейшей характеристикой обаяния личности является эмоциональная привлекательность человека. Центром притяжения компании становится не самый красивый, а самый веселый и жизнерадостный человек, он, как правило, шутит и привлекает окружающих: он сглаживает возникшие неловкости и заполняет собой «повисшую тишину». В его компании люди чувствуют себя легко и непринужденно. Позитивная энергия – вот что привлекает присутствующих больше всего, даже больше чем красивая внешность. С таким человеком приятно быть рядом. В такого челове-

ка можно даже влюбиться. Вот это и называется «обаяние личности».

Что касается понятия «харизма», то это признание божественной силы человека. Харизма – это безграничная вера в его возможности. Харизма – это некое обожествление личности. Харизматическая личность, как считают многие исследователи, – это избавитель, это мессия, это пророк, революционер или гений. Он больше всех остальных по определению и содержанию как личность.

Харизматические качества в жизни проявляются и закрепляются, главным образом, в процессе неутомимого труда в течение длительного времени и не сразу. Человек берет свое начало и истоки в детском социальном творчестве.

Важной особенностью детского творчества является то, что основное внимание дети уделяют самому процессу, а не его результату. То есть важна сама творческая деятельность и создание чего-то нового. Вопрос ценности созданного ребёнком произведения искусства отступает на второй план. Однако дети испытывают большой душевный подъём, если взрослые отмечают оригинальность и самобытность творческой работы ребёнка. Их творчество неразрывно связано с игрой и, порой, между процессом творчества и игрой нет границы. Ученые отмечают, что творчество является обязательным элементом гармоничного развития личности ребёнка, в младшем возрасте самое необходимое условие, в первую очередь, для саморазвития. По мере взросления, творчество может стать основной деятельностью ребёнка и другого не дано.

Процесс детского творчества делится на следующие этапы: накопление и сбор информации, обработка накопленных данных, систематизирование и конечный результат. Подготовительный этап включает в себя внутреннее и внешнее восприятие ребёнка окружающего мира. В процессе обработки ребёнок распределяет информацию на части; выделяет преимущества, сравнивает, систематизирует и на основе умозаключений создает нечто новое.

Работа механизма творческого воображения зависит от нескольких факторов, которые принимают различный вид в разные возрастные периоды развития ребёнка: накопленный опыт, среда обитания и его интересы. Существует мнение, что воображение у детей намного богаче, чем у взрослых, и по мере того, как ребёнок развивает-

ся, его фантазия уменьшается. Однако, жизненный опыт ребёнка, его интересы и отношения с окружающей средой элементарней и не имеют той тонкости и сложности, как у взрослого человека. Поэтому воображение у детей беднее, чем у взрослых. Согласно работе французского психолога Т. Рибо, ребёнок проходит три стадии развития воображения:

Первая – детство. Представляет собой период фантазии, сказок, вымыслов.

Вторая – юность. Сочетает осознанную деятельность и вымысел.

Третья – зрелость. Воображение находится под контролем интеллекта.

Воображение ребёнка развивается по мере его взросления и приближения к зрелости. Л. С. Выготский считал, что между половым созреванием и развитием воображения у детей существует тесная связь. Подросток анализирует накопленный опыт, определяется с жизненными интересами и предпочтениями, а также проходит этап окончательного формирования воображения.

Механизм творческого воображения детей зависит от факторов, влияющих на формирование «Я»: возраст, особенности умственного развития (возможные нарушения в психическом и физическом развитии), индивидуальность ребёнка (коммуникации, самореализация, социальная оценка его деятельности, темперамент и характер), воспитание и обучение.

В подростковом и юношеском возрасте происходит дальнейшее развитие психических познавательных процессов и формирование личности. В результате этого изменяются интересы ребёнка, становясь более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения.

Развитие познавательных процессов и особенно интеллекта в подростковом и юношеском возрасте имеет две стороны – количественную (подросток решает интеллектуальные задачи значительно легче, быстрее и эффективнее, чем младший школьник) и качественную (сдвиги в структуре мыслительных процессов: важно не то, какие задачи решает человек, а каким образом он это делает), поэтому наиболее существенные изменения в структуре психических познавательных процессов у лиц, достигших подросткового возраста, наблюдаются именно в интеллектуальной сфере.

В этот период происходит формирование навыков логического мышления, а затем и теоретического мышления, развивается логическая память. Активно развиваются творческие способности у подростка и формируется индивидуальный стиль деятельности.

Следует отметить, что в старших классах школы развитие познавательных процессов у детей достигает такого уровня, что они оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные. Познавательные процессы делаются более совершенными и гибкими, причем развитие средств познания очень часто опережает собственно личностное развитие детей. [3]

Юношеский возраст характеризуется усилением индивидуальных различий. Так, если весьма значительная часть индивидуумов, достигших этого возраста, характеризуется отсутствием интереса к познавательной деятельности, то существует другая часть ребят, которые проявляют подлинный интерес к учебе и творчеству. Развитие интеллекта у подростков на данном этапе тесно связано с развитием у них творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-то нового. [3]

Ученые выделяют две основные точки зрения на творческую личность. Согласно одной, творческая способность, в той или иной степени, свойственна каждому нормальному человеку. Она также неотъемлема от человека, как способность мыслить, говорить и чувствовать. Более того, реализация творческого потенциала независимо от его масштабов делает человека психически нормальным. Лишить человека такой возможности означает вызвать у него невротическое состояние. Согласно второй точке зрения, не всякого (нормального) человека следует считать творческой личностью, или творцом. Подобная позиция связана с другим пониманием природы творчества. Здесь помимо незапрограммированного процесса создания нового, принимается во внимание ценность нового результата. Он должен быть общезначим, хотя масштаб его может быть различным. [4]

Развитие креативности личности следует понимать как развитие личности в ее целостности. По мнению Л.С. Выготского «сложился односторон-

ний взгляд на человеческую личность, и почему-то все понимают одаренность и талантливость только применительно к интеллекту. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать <...> Любовь может сделаться таким же талантом и даже гениальностью как открытие дифференциального исчисления. [5]

Как видим, развитие творческого потенциала личности предполагает ее целостное развитие, прежде всего развитие чувств. Актуализация креативности обуславливает изменение всей личности в ее системной целостности «Процесс повышения креативности имеет системный характер. Изменяя креативные свойства индивида, мы воздействуем на широкую область эмоционально-личностных свойств и ограничить производимый эффект лишь сферой креативности невозможно». [6]

Для подросткового возраста характерны резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность, чрезвычайно велик диапазон полярных чувств. В этом возрасте у детей наблюдается наличие «подросткового комплекса», который демонстрирует перепады настроения подростков – порой от безудержного веселья к унынию и обратно. [3]

Общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками – все это ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний подростка, таких, как сочувствие чужому горю, способность к бескорыстному самопожертвованию и т.д. Обратимся непосредственно к формированию личности старших школьников, посредством творчества. На первый план в современных исследованиях выступает единство творчества и культуры. При переходе от подросткового возраста к юношескому возрасту самопознание теряет эмоциональную напряженность и существует на спокойном эмоциональном фоне. [3]

Психолог С.К. Турчак отмечает, что современные представления о творческом развитии предполагают связь человека с культурой, как результат его творческой деятельности, что способствует личностному развитию и становлению путем формирования разнообразных способов деятельности творческих способностей, необходимых для самореализации личности в познании, труде, научной и художественной деятельности. [7]

Выстраивая лично значимую систему нравственно-эстетических идеалов, в процессе приобщения к творчеству, старшеклассники значительно обогащают эмоциональный, эстетический и культурный опыт, который впоследствии способен помочь в том, чтобы ориентироваться в разнообразных жизненных ситуациях. В подростковом возрасте у молодых людей активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, все более развиваются способности проникновения в свой внутренний мир. В связи с увеличением критичности подростка к себе его самооценка становится более адекватной. В самооценке становятся более выражены моральные качества, способности и воля. Влияние родителей на самооценку снижается и повышается влияние сверстников как референтной группы. [3]

Потребность старшего школьника в самоопределении, в творческом самовыражении, в реализации собственной индивидуальности связана с выраженным стремлением к значимости собственной личности в различных ее проявлениях: значимость для других (стремление к престижу, славе, почету, уважению); значимость для себя (стремление к самореализации, к творчеству); значимость в себе (стремление к самозиданию, самоценности, самосовершенствованию). Возрастающее стремление к личностной значимости, устойчивая система интересов, зрелость целей деятельности и установка на творческие способы их осуществления, интенсивное развитие рефлексии и волевых процессов, повышенная эмоциональность и самостоятельность определяют специфику отношения к творческой активности старших школьников. [8]

Таким образом, творческие старшеклассники характеризуются: более сильным стремлением к личностной значимости, которое находит свое выражение в интенсивном процессе самопознания и самореализации; более зрелыми жизненными целями; уверенностью в собственных силах и способностях.

Как отметил наш Президент Н.А. Назарбаев в Послании народу Казахстана 17 января 2014 года: Наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Развитая страна в XXI веке – это активные, образованные и здоровые граждане. Что нам нужно сделать для этого?... Следует

дать новые импульсы развитию всеказахстанской культуры. Следует разработать долгосрочную Концепцию культурной политики. В ней надо обозначить меры, направленные на формирование конкурентоспособной культурной ментальности казахстанцев, развитие современных культурных кластеров. [9]

Следовательно, обращение системы образования к культуре – это стремление перейти от идеи «образованного человека» к идее «человека культуры», которое позволяет выявить взаимосвязь образования, культуры, искусства и личности.

Таким образом, творчество, в том числе и социальное – это продуктивная деятельность по обновлению бытия в культуре. Именно в процессе социального творчества происходит саморазвитие и самореализация личности. В истории философии и теории культуры творчество рассматривается, во-первых, как глубинный, истинно человеческий, «божественный» процесс, не поддающийся рациональному объяснению; во-вторых, как результат развития общества, искусства, науки и техники, результат нарастания требований в создании нового (начиная с эпохи Возрождения).

Сущность творчества заключена в сотворчестве, в совместной деятельности людей по обновлению жизни, в понимании ответственности перед всеобщим, в самоотдаче личности. Б. Пастернак говорил, что творческий акт – это максимальное выявление себя вовне. Творческий процесс в культуре определенного периода в истории зависит от: социального заказа на новацию; наличия определенных форм культуры для осуществления новаций; особенностей социальной или профессиональной группы, в которой рождается творческая личность; системы воспитания и условий для творчества в обществе.

В этой связи особую актуальность приобретает изучение вопросов об источниках творчества, взаимодействии личности и культурного окружения, свободы и ответственности его. Главной темой будущего должна стать проблема места человека в мире культуры, в мире, его осознанного права и ответственного выбора.

Для этого важна проблема инкультурации. Это понятие означает постепенное вовлечение человека в культуру, постепенную выработку им навыков, манер, норм поведения, форм мышле-

ния и эмоциональной жизни, которые характерны для определенного типа культуры, для определенного исторического периода.

Иначе говоря, это длительное и постепенное освоение человеком способов, норм, практических рекомендаций в повседневной жизни. Древнее искусство практики – основа

человеческого самоутверждения в истории. Человек подчиняется стереотипам, процедурам, принятым в группе, культуре. Эти процедуры зафиксированы в жестовой, телесной коммуникации, устной речи, письме и чтении. Все это является истоками социального творчества личности.

#### Литература

1. Кармин А.С, Новикова Е.С. Культурология. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с: ил.
2. Кравченко А.Л. Культурология: учеб. – М.: ТК Велиби, изд-во Проспект, 2007. – 288 с.
3. Философия человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. Под редакцией члена-корреспондента ПАО А.А. Реана – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2005. – 416с. – (Серия «Психологическая энциклопедия»).
4. Асфаров О.Г. Современные научные психолого-педагогические подходы к пониманию творческой личности / О.Г. Асфаров//Вестник Ставропольского гос.ун-та, – Вып.64, 2009. – Ставропол: Изд-во СГУ, 2009. – С. 23-34
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Л.С. Выготский.- М.: педагогика – пресс, 1996/-536 с.
6. Дружинин В.М. Когнитивные способности: структур, диагностика, развитие/ В.М. Дружинин – СПб.: ИМАТОН – М., 2001.
7. Турчак С.К. Педагогическое сопровождение развития креативности младших школьников: автореф. к.ф.н. 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 2007.
8. Каган М.С. философия культуры/М.С. Каган.-Санкт-Петербург: Полиграф., 1996. – 356 с.
9. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г. Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее.

#### References

1. Karmin A.S, Novikova E.S. Kulturologiya. – SPb.: Piter, 2006. – 464 s: il.
2. Kravchenko A.I. Kulturologiya: ucheb. – M.: TK Velibi, izd-vo Prospect, 2007.-288 s.
3. Psihologiya cheloveka ot rozhdeniay do smerti. Polniyi kurs psihologii razvitiya. Pod redakciei chlena-korrespondenta PAO A.A.Reana – SPb.: “praim-EVROZNAK”, 2005. – 416s. – (Seriya “Psihologicheskysya enciklopediya”).
4. Asfarov O.G. Sovremennye nauchnye psihologo-pedagogicheskie podhody k ponimaniyu tvorcheskoi lichnosti/O.G. Asfarov// Vestnik Stavropolskogo gos.un-ta, – Vyp.64, 2009. – Stavropol: Izd-vo SGU, 2009.-S. 23-34
5. Vygotskiy L.S. Pedagogicheskaya psihologiya/L.S. Vygotskiy. – M.: pedagogika – press, 1996/-536 s.
6. Druzhinin V.M. Kognitivnye sposobnosti: struktura, diagnpstika, razvitie/V.M. Druzhinin – SPb.: IMATON – M, 2001.
7. Turchak S.K. Pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya kreativnosti mladshih shkolnikov: avtoref. k.f.n. 13.00.01. – Rostov-na-Donu, 2007.
8. Kagan M.S. Filosofiya kultury/M.S.Kagan.-Sank-Peterburg: Poligraf., 1996. – 356 s.
9. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.Nazarbayeva narodu Kazakhstana. 17 yanvariya 2014 g. Kazakhstanskiy put’ – 2050: Edinaya cel’, edinye interesy, edinoe budushee.

UDC: 316 (581)

M.Y. Zaki\*, N.U. Shedenova

al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

\*Email: zaki\_my@yahoo.com

**The social changes of women status in Afghanistan**

In this article there are briefly enlighten the social changes of women status in Afghanistan since 1960<sup>th</sup> years during four political regimes: the democratic governance, the Mujahedeen leadership, the Taliban Emirate, and the post-Taliban period. The promotion of women's human rights and access to social opportunities and service have been a particular emphasis of this research. This paper analyses the current status of women in Afghanistan and addresses both progress made and challenges which remain. We have a brief look at the activities and functions Afghanistan country government undertaken to address gender inequalities and women's rights. Political role of women and their problems in the field of political participation in decision making in Afghan society is discussed. The rate of women's participation in government and quality of their participation in the decision-making administration are considered. The bulk of this paper is to evaluate the quality level of women's representation in public offices, looked to situation and participation of women in civil society and referred to different level of development and achievement to organization and their presence in decision-making levels in government deals.

**Key word:** women status, human and civil rights, women's human rights, woman's memories, women's representation, political participation of women, participation of women in civil society.

М.Ю. Заки, Н.У. Шеденова

**Ауғаныстандағы әйелдердің жағдайының әлеуметтік өзгерісі**

Мақалада Ауғаныстандағы әйелдердің жағдайының әлеуметтік өзгерісі қысқаша көрсетілген, 1960 жылдан бастап төрт саяси тәртіптің барысында: бұқарашыл үкімет, муджахид басшылығының, Талибтың эмиратының, және талиб тәртібінің тайған кезеңінде. Бұл зерттеудің айрықша басымдығы әйелдің адами құқығының өрлеуіне және оның әлеуметтік мүмкіндікке және қызметке рұқсат алуында. Әйелдің саяси рөлі және оның шешім қабылдау үрдісінде, Ауғаныстан қоғамының саяси және қоғамдық өміріне қатысуының мәселелері талқыланған.

**Түйін сөздер:** әйелжағдайы, адамның және азаматтың құқығы, әйел адамның құқығы, әйелдерді еске алу, әйелдердің өкілдігі, әйелдердің саяси қатысуы, азаматтық қоғамға әйелдің қатысуы.

М.Ю. Заки, Н.У. Шеденова

**Социальные изменения положения женщин в Афганистане**

В статье кратко освещены социальные изменения положения женщин в Афганистане, начиная с 1960-х годов, во времена четырех политических режимов: демократического правительства, руководства муджахидов, Талибского эмирата, и в период после свержения режима талибов. Особый акцент данного исследования сделан на продвижении человеческих прав женщин и их доступе к социальным возможностям и услугам. Обсуждаются роль женщин в государственных органах, проблемы их участия в политической и общественной жизни афганского общества, в процессах принятия решений.

**Ключевые слова:** положение женщин, права человека и гражданина, прав человека женщины, воспоминания женщин, представительство женщин, политическое участие женщин, участие женщин в гражданском обществе.

**Introduction**

Women in Afghanistan have been victimized in discriminatory restrictions and exclusions

despite to fast and intense political developments in Afghanistan's history. The culture and traditional rigor has limited women's field for the presence and activity. Because of low level of education and

awareness of the human and civil rights, the women have not recognized the gender discrimination in action. Some people believe that women should be involved only in housework, and work outside the home is belonging to men. This belief has also increased the gap between men and women in spite of some previous social achievements during the democratic governance. In the years after the fall of the Taliban regime the new laws in favor of women has been adopted. However it is not possible to transform social institutions in a short time. The solving the problem of deep differences and inequalities between men and women base on the cultural development, but it is needs a lot of time to change the national culture. It is a very important fact to mention that the traditional afghan culture based on religious laws have created a gap between women and men, and this gap leads to sexual obsession and jealousy, and the presence of women in society has faded.

Scattered and non-organized women's activities in the past decade have addressed to the discrimination and deprivation cases and practices, and although they are not devoid of some influence, but could not solve traditional cultural gap between men and women in Afghan society. We could remark that in the new political time after the Taliban fell women have been able to organize their own presence in political and social activities and they have reached some good achievements in various fields compare with Taliban rule period, but it is not enough.

#### **A woman's memories of Taliban rule**

There are a lot of stories about women faced with strict and victimize practices of gender discrimination during the Taliban Emirate. This is one of them. The woman has been remembering the event which was happened in 1999 and talking about fear to have been publicly beaten by men. Nafisa is 38 years old and she works as a nurse in Nimroz province. On one day she had gone out of her house lonely. She wanted to buy milk for her baby, but she was stopped by "Enjoining and Forbidding the Evil of Taliban". "My hands became loosed and the milk fell down. I imagined that I'm died. The only thing that I thought was my baby who was waiting for milk", she said. Nafisa was fainted under whipping of Taliban and then she woke up in her neighbor's house. Her only crime was that she had gone out of

her home without a man [1].

Gender gap and gender differences have been one of the most stable and prominent social gaps in traditional societies during the human history. Cultures of traditional societies with their strict and unchangeable rules have separated men and women and created difference and discrimination between them. Although women rights activists and women rights social movement have tried to decrease this discriminative gap in last 150 years. Still women are the victims of the violence, discrimination and deprivation from their basic rights in some societies especially in traditional and backward societies like Afghanistan.

There are different forms of deprivation and discrimination affected even on personal life of women. Although the most notable exclusion of women is a restrictions for them to participate in social activities so the public sphere has be prohibited for them. Their participation in social activities is considered as act against morality and norm and even as a crime. Politics and social affairs are always considered as affairs related to men, and women haven't been involved.

Gender gap and difference has passed many ups and down in Afghanistan. Before the defeat of USSR's forces in Afghanistan and fall of Dr. Najib's government, the situation of women was better in Kabul city. Women had wide attendance in society at that time. They were active and respectable members of different social, economic and political organizations. They went to schools and universities without any fear, they worked in public administrations without their men supervision. However, the life was different in cities and villages; women had equal rights as men only in cities. Mohamed Yaqub Shafaq, a social issue expert, believes that the situation of women during Dr. Najib's government was effected from the previous government. He says that the women rights defense was much better guaranteed than nowadays.

Aziza Mahaaki, an active woman in west zone, have said that women had a very good situation during the government of Dr. Nabib. Women's political participation at that period is one of discussable issues. Mr. Mashaof believes because of the state party policy the situation of women was better than today, and women were close to the government. Mohammad Rafiq Shahir, head of Herat Expercts Council, have confirmed that widespread political participation of women.

The situation of women after 1960s, during Dr. Najib's government and then after passing 20 years has been changed a lot. However, many researchers and experts believe that Dr. Najib's government period and 1980s are not comparable, still the women have passed ups and down during these years [2].

Women were literate rarely in villages, and this part of them was not be able to participate in politics and social activities like men did, however people had special respect for them.

Ms. Nancy Hatch Dupree says in her interview with Open Society daily: "I have also talked with women and learned that people represent Afghan women as persons without ego, who have hard lives. They have been kept in low status by men, but it is different from the reality. I learned how women are strong in their homes. Therefore, when I return to Kabul I said that the picture showed rural women as weak is not true. They are so strong. Then people asked me to write an article on this topic. After that I wrote many articles about Afghan women [3].

The Mujahedeen leadership was next stage of changing women status. Muslims use the word "mujahedeen" to describe those who struggle in the path of Allah against non-Muslim forces. In recent years, "mujahideen" has been most closely associated by the west with radical Islam, encompassing several militant groups and struggles. During the Mujahedeen leadership and civil war period the general social conditions were getting worst, urban culture and economic infrastructure were destroyed. Some of those who had economic ability left the country. Partially-sighted attitude to women had increased and women became deprive of political, cultural and economic circles.

The gender gap started since the Mujahidin period had culminated during the Taliban Emirate. The Taliban is an Islamic fundamentalist political movement in Afghanistan. Their government had ruled the Islamic Emirate of Afghanistan from September 1996 until December 2001.

At that period women were not allowed to go outside a home, even for shopping. If they were going out, they were being punished by "Enjoining and Forbidding the Evil of Taliban". They were not allowed to go to schools and they had to wear veil, there were not able to work outside home and go out without their legal intimate.

Ms. Nahid Farid, Member of Parliament of Afghanistan, said about her memories and personal

imagination from the Taliban period: "Though the government of Taliban was so powerful, and as a women I couldn't imagine that we will get rid of a government that had restricted the liberty of all classes of the society, many times I asked myself are there any advantage of changing situation for us or not? After September 2001, going to school was my good memory."

After the fall of the Taliban as a misogynist regime, and the representation of the international community and the formation of the new government in Afghanistan, a number of important international instruments – on human rights, the elimination of gender inequalities, and against discrimination, – had signed and ratified. There are the Universal Declaration, the International Covenant of economic, social and cultural Rights, the International Covenant on Civil and Political Rights, the Declaration on the Elimination of Violence against Women, the Convention on the Elimination of all forms of discrimination against women, etc.

The biggest change was that fact that women could work outside the home in different national and international institution, go to schools, colleges, offices and governmental institutions. After the Bonn meeting the equality of women and men had been emphasized in country. Women's Institute had upgraded to the Ministry of Women Affairs, and its activities began simultaneously with the start of the Interim Administration. Women's participation in all areas of the peace process, political participation was ensured in accordance with the Constitution. Civil society organizations have involved in various areas of social and political activities under the government leadership and support.

Afghanistan National Development Strategy (ANDS) also emphasizes gender equality and consider it as a common and significant subject in all areas of security, governance and development. "Government's view is a nation of peace-loving and progressive, men and women must have the same security, law and equal opportunities in all spheres of life. The Strategy has made Framework for comprehensive integration of gender issues in all sectors, which provides the status of women in society, socio- economic status to access their aim" [4]. The elimination of gender inequalities is defined the responsibility of all government agencies at national and provincial level in Afghanistan National Development Strategy [4].

According to the Ministry of Women's Affairs report, the efforts have been made so far, today the status of women has been much improved comparing to ten years ago, there are the great

achievements in this field in Afghanistan. One of the most important achievements is increasing participation of women in government departments and agencies.

**Table 1** – The representation of women in government departments and agencies, in % [5]

Government departments and agencies	The representation of women	The representation of men
Loya Jirga Constitutional	20	80
Emergency Loya Jirga	12	88
Consultative Peace Jirga	25	75
Traditional Jirga	18	82
Second Bonn Conference	32	68
Presidential election, parliamentary and provincial council elections	40	60
Presence in parliament	27	63
The Upper House	22	78
The Judicial and Legal Issues decisions Levels	10	90
The security sector	90	91
The Health Sector	5	95
Universities professors	24	76
Universities students	15	85
School students	19	81
Teachers	38	62
Elementary girls school	30	70
Secondary Girls School	26	-
High Girls School	34	-
Literacy levels	30	-
Professors at private universities	16	-
Private university student	7	93
Private school students	15	85
In the agriculture sector	27	73
Civil society	30	70
Local councils	22	78
	35	65

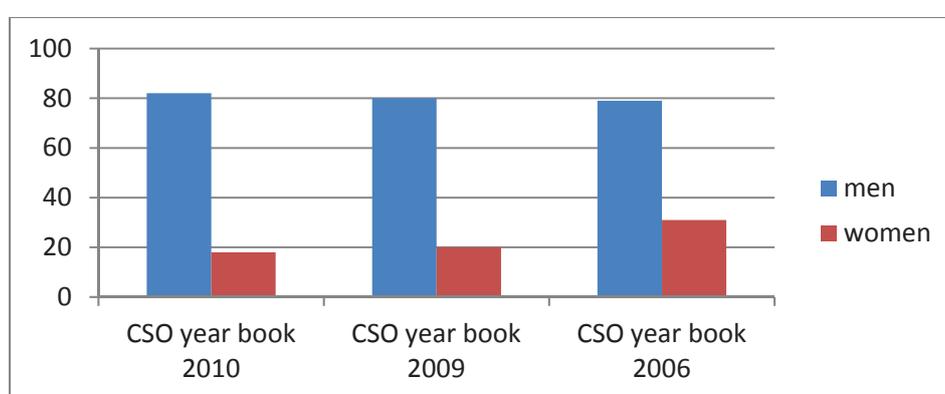
According to the reproductive health department of Health Ministry, from 2003 to 2012 access to health services is rising, and the maternal mortality during childbirth has decreased from 1600 to 327

cases per 100 thousand women's. Substantially the proportion of women in the private sector and their enterprises have increased, currently the private companies ran by women are 760 [5].

### Qualitative and quantitative representation of women in public offices

However Afghanistan National Development Strategy stipulates that the representation of women in public office should reach 30% by 2020. Also increasing women's leadership, developing participation opportunities and mechanisms are to be considered as priorities of the five-year National Action Plan for Women in Afghanistan [6]. However according to the Yearbook 1389 (2010) of the central statistic organization of The

Islamic Republic of Afghanistan (CSO) there are about 82% of men and 18% of women represented government employees [7, p.20]. Earlier in 2009 the Central Statistics showed that women were more than 20% among the total staff [8]. In 2006, about 31% of the posts were reserved for women in government departments [9]. These statistics shows that the representation and role of women in public offices and areas decreased and the government does not able to perform their obligations to solve gender inequalities in administrative structures and in society at whole.



Graphic 1 – The representation of women in government agencies, in % [7-9]

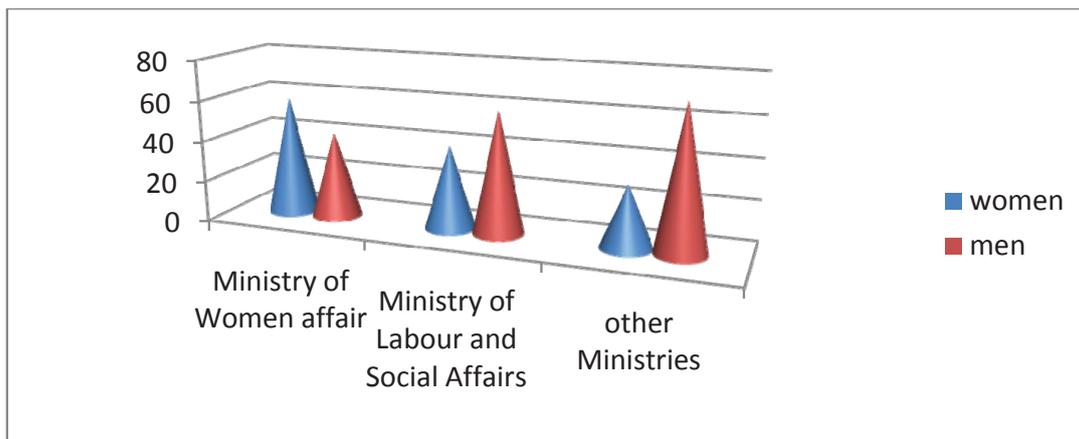
In addition the CSO shows that representation of women in government is better in the center of the country, but the situation in the provinces is unpleasant. About 27 percent of all government employees in the center are women, while only 15 percent of the provincial government employees are composed of women [7, p.22].

One of the main reasons of reducing the rate of women's role in government, especially in the provinces, are insecurity and continuation of war. Central Statistics figures show that 9% of total government employees in five provinces of Kunduz, Zabul, Helmand, Khost and Paktika are women and the rest 91% are men. While among government employees in another five provinces – Parwan, Bamyan, Badakhshan, Samangan and Dai Kundi – there are over 17.5% of females and 82.5% of males [7, p.24-26].

Also higher representation of women in government offices in Kabul are along with other factors, due to its relative safety as well. In the major cities as, for example,

Herat and Mazar-e-Sharif, the representation and role of women in government offices are higher than in Kandahar and Jalalabad. However, several factors do differences between provinces such as traditions and social norms which effect the representation of women in public offices, but we cannot ignore the influence factors of safety in this areas.

However according to the Afghanistan National Development Strategy various government agencies have obliged to take the actions and plans of action for elimination gender inequalities, the statistics report show that amount of women and men in all activities are not equal. Only a few ministries have more than 20% of women, among them the Ministry of Women affair and Ministry of Social Affairs. Ministry of Women's Affairs has represented about 58% women, and Ministry of Labour and Social Affairs -about 40.5%. In other 20 ministries and government offices less than 30% of their employees are women. In some state offices less than ten percent women are represented.



Graphic 2 – The representation of women in government agencies in ministries, in %

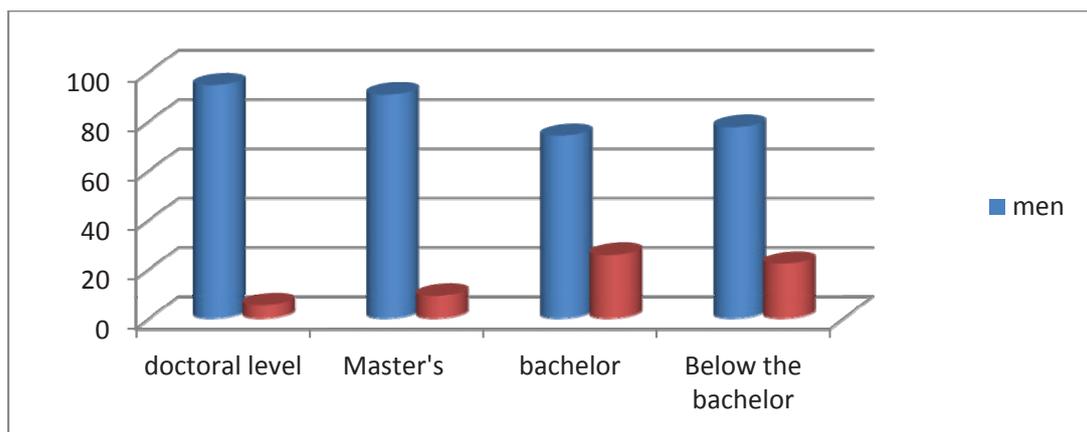
**Quality of women's representation in public offices**

Although the government insists on removing gender inequalities in development objectives, but the overall impression of this issue is defective. In most cases, government departments, institutions, and civil society have quantitative view to this problem in the society, however the quality can be another problem in gender inequality and must considered to solving [10, p.16].

Quality of women's participation can be evaluated on different criteria. The most personal

criteria of their capabilities is defined through their education experience, as well as their formal positions could be evaluated in terms of rank at decision and administration classification.

According expertise of education level in governmental agencies there are only 241 employees with the doctoral level, only 13 of them women (5.4%). Gender allocation of Master's degree owners is next: 9.2% of women and 90.8% of men. Among people with undergraduate level 25.9% of women and 74.1 of men, below the bachelor – 22.3% of women and 77.7% of men [7, p.22].



Graphic 3 – The representation of men and women at educational levels, in %

Despite the increasing of female students in recent years, it is still a very low literacy level among girls than boys, and girls are two times more then

boys do not attend school, so they are compose two-thirds of all children not visited school [10, p.59]. In 1389 (2010) less than 18 percent of students in

universities and institutes of higher education in the country were female [11].<sup>[15]</sup> Because of low levels of literacy and education among women, fewer women than men have work experience; they are at poor ranking positions in government agencies. The low women's access to leadership in governmental agencies and traditional division of gender roles in employment sphere lead to diminishing the quality of women's participation in government. This causes the women to enhance effectiveness and efficiency of their participation in community and public affairs. But the elimination of gender inequalities in the community is going very slow also here.

### **Women's access to political rights in Afghanistan**

The politics fields create more restrictions for women than in other areas. Traditional beliefs in Afghan society are further restrict women from participating to policy and political decisions. According to this belief, it is said that women should be submissive to men and obey them for every command. In the latest national Ulama (religious) Council of Afghanistan declaration states that "in the Human creation, man is principal and woman is the branch ... Women should not travel without their husband and they should avoid from mixing with alien men in various social areas, such as trainings, education, markets, offices and other aspects of life" [12].

A final result of such beliefs is the exclusion of women for entering to public domain, especially political issues and determining their own political destiny.

However, Afghan women have found their legal force in the country's Constitution and international obligations of Afghanistan to give women access to their political rights. According to article 33 of the Constitution "all afghan citizens have the right to select and be elected" without any gender discrimination and distinction.

Accordance to article 35, "in accordance with law, they have the right to, establish organizations to provide material and spiritual purpose," and also "have the right to form political parties comply the law ..." [13]

### **Women's participation in civil society**

One of the achievements of the period after 2001, with the creation of space for civic activities, was the

emergence of a large number of civil organizations. Each of them has supporting the expansion and institutionalization of civic values such as democracy, human rights, freedom of speech etc.

In many cases, because of the political and social instability and insecurity in the country and the lack of power of the state, the role of civil society has become the most important force in Afghanistan which could defend civil rights and civil liberties. So, civil society is the most important event in the political and social sphere of Afghanistan after the fall of the Taliban.

Now, more than two thousands civil organizations have registered in the Ministry of Justice, Ministry of Economy and the Ministry of Culture to perform cultural and civic activities in the various areas of civil rights. And women join to all these institutions and perform their activities. According the website of the Ministry of Women's Affairs approximately 133 women's organizations have registered by the Ministry of Justice which are working in different sectors – education, work, entrepreneurship, urban and rural development, etc. [14]

### **Conclusion**

Struggle against gender discrimination and women empowerment are global challenges. During the Taliban Emirate in Afghanistan gender differences and inequality have been reached their pinnacle. Before the Mujahidin and Taliban regimes the afghan women had better positions in family, economic and political sphere, but later they had been avoided from their primary and basic rights, and excluded from all kinds of social and political activities. After September 11 in 2001, the situation of women has changed for the better: they have been allowed to study in schools and universities, to be members of non-governmental organizations and political parties, to participate in parliamentary and presidential elections as voters and candidates.

Their representation in civil society has increased dramatically. Now they become active members of civic organizations and perform different activities there. However, women still face with many problems in society and become victims of all forms of violence, discrimination, exclusion and countless inequality.

These issues have a deep root in traditions and institutions of society, low level of awareness and secular law literacy among people, especially women. Women have a special honor and great

power in the family, but traditional Afghan culture based on religious laws has created a deep gap between women and men, and it leads to sexual obsession and jealousy, so the presence of women in society has faded. In addition, women are still face with gender disparities in social and political structure of the government and other make-decision agencies.

In situation of instability and low safety in the country women are also more vulnerable comparing with men, and the worsening security situation could make the public life more closed for them.

Although nowadays Afghan women have played a prominent role in the parliament, they still have been suffering from widespread gender-based discrimination. According to the United Nations Human Development Report Afghanistan is in the list of countries of a very low level of gender development, and allocates at 154 position.

Now afghan women are open to policy of gender equality, they have never stopped their struggle against exclusions from social life and make a lot of efforts to be active part of positive social changes in afghan society.

### References

1. Audio files of Radio Liberty, ten years after the fall of the Taliban in Afghanistan, record date 6/7/1390 (28/9/2011) // <http://da.azadiradio.org/audio/audio/327374.html>
2. Radio koocheh date 28/8/1392 (19/11/2013) // <http://radiokoocheh.com/article/227680>
3. Interview. – Open society newspaper. – 15.10.1392 (5.01.2014) // <http://dailyopensociety.com/1392/10/15/25351>
4. Afghanistan National Development Strategy. An intensive strategy for 1387-1391 years (2008- 2011 yy.). – P. 16-17.
5. Report published on the website of the Ministry of Women's Affairs in Afghanistan // <http://mowa.gov.af/fa/page/7200>
6. Afghanistan National Development Strategy, Gender Strategy, 1387-1391 years (2008- 2011). – P. 19-20.
7. Statistical Yearbook: CSO (central statistic organization of The Islamic Republic of Afghanistan). – 1389. – The Central Statistics Office. – 01.03.2012. – P. 20, 22, 24-26, 43. // <http://cso.gov.af/Content/files/Table%20of%20Counten%20Dari.pdf>
8. Statistical Yearbook: CSO (central statistic organization of The Islamic Republic of Afghanistan). -1388 (2009). – The Central Statistics Office. – October, 1389 (2010). – P. 14. // <http://cso.gov.af/en/page/4725>
9. Ten years of gains for Afghan women under threat, warns Oxfam. – OXFAM. – 03.10.2011 (accessible in November 3, 2011) // <http://www.oxfam.org.uk/applications/blogs/pressoffice/2011/10/03/ten-years-of-gains-for-afghan-women-under-threat-warns-oxfam/>
10. The Economic and Social Rights in Afghanistan, V, 1388-1389 years (2009-2010 yy.). – Afghanistan Independent Human Rights Commission. – 1390 (2011). – P.16, 59.
11. Information of Afghan Ulema Council. – Office of the President of Islamic Republic of Afghanistan. – 02.02.2012 // <http://president.gov.af/fa/news/7489>
12. [www.gmic.gov.af/pdfs/Afghanistan-constitution.pdf](http://www.gmic.gov.af/pdfs/Afghanistan-constitution.pdf)
13. List of women's organizations. – The Ministry of Women's Affairs // <http://mowa.gov.af/Content/files/نارنزيه نامزاس.doc>
14. <http://www.cphd.af/nhdr/nhdr2010/Complete%20NHDR%202011%20final.pdf>

УДК

А. Бакытова, Ж.А. Нурбекова

Инновационный Евразийский университет, Казахстан, г. Павлодар  
 Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы

### **Статусы как показатель востребованности информации в социальных сетях отечественным сегментом пользователей**

Автором в данной статье дается информация об отечественной аудитории Интернета и ее предпочтениях в социальных сетях. Также исследуются статусы участников социальных сетей «Одноклассники», «Facebook» и «В контакте», выделенные им в течение одного дня. Автором выделяются их основные виды: аффективные (эмоциональные), направленные на всех или имплицитные (предназначенные для конкретного человека), информативные, ситуативные. Размещение статусов рассматривается с психолингвистической точки зрения как потребность выражать в интернет-социуме свои различные состояния.

**Ключевые слова:** социальная сеть; вербальные интернет-статусы; СМИ; интернет-коммуникация; повседневность; социальность.

A. Bakytova, Zh. Nurbekova

### **Status as demand index information domestic social networks user segments abstract**

The author of this article provides information about the domestic Internet audience and its preferences in social networks. It also investigates the status of participants in social networks «Classmates», «Facebook» and «In contact», allocated to them for one day. The author points out their main types: affective (emotional), aimed at all or implicit (intended for a specific person), informative, situational. Occupancy status is considered from a psycholinguistic point of view as the need to express the online society their various states.

**Key words:** social network; verbal online statuses, media, online communication, daily; sociality.

А. Бакытова, Ж.А. Нурбекова

### **Статус - әлеуметтік байланыстағы отанымыздың қолданушы сегменттердің қажеттілік информациясының көрсеткіші ретінде**

Автор бұл мақалада отанымыздың қолданушылары Интернет арқылы алатын информация жөнінде және әлеуметтік байланыс сеті керектігін көрсеткен. Сонымен бірге әлеуметтік сетте қатысушылардың статустарын зерттеген, соның ішінде «Одноклассники», «Facebook» и «В контакте». Автор олардың негізгі түрлерін көрсеткен, олар: аффективті (эмоционалды), барлықтарына бағытталған және имплициттік (нақты бір адамға бағытталған), информативті, жағдайға қарсы. Статустарды қондыру психолингвистік көз қараспен қарастырылған, олар интернет-әлеуметтілікте әртүрлі қажеттіліктерді білдіреді.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік сеть; вербалдық интернет-статус; БАҚ; интернет-байланыс; күнделік; әлеуметтілік.

Социологию Интернета в Виртуальной сети до сих пор называют своеобразной Terra incognita социологии. По мнению многих ученых-исследователей, этому есть корректное объяснение. Фундаментальные исследования пока невозможны из-за стремительной трансформа-

ции и быстрого развития самого объекта исследования, поэтому спектр работ по социологии Интернета в полной мере отражает стремление успеть зафиксировать характерные черты новой сетевой реальности и отражает специфический интерес того или иного исследователя.

Феномен Интернета требует всестороннего социологического осмысления, его развитие привело к появлению целого ряда понятий, неизвестных нашим предыдущим современникам. К примеру, становление сети Интернет привело к появлению ряда социальных групп, «живущих в сети». Фразу из песни российской исполнительницы Земфиры с ее легкой руки можно отнести к десяткам, сотням и даже тысячам людей в нашей стране, которые в силу некоторых обстоятельств, в том числе и профессиональных, проводят в Интернете круглые сутки. В качестве общих факторов, повлиявших на эту картину, можно назвать увеличение числа активных пользователей, в том числе и в сельской местности, и доступность Интернета; развитие в Казахстане электронного правительства и перевод многих государственных услуг на так называемые «электронные рельсы», когда, не выходя из дома, можно провести все необходимые процедуры по регистрации тех или иных государственных услуг.

Есть и другое объяснение популярности Интернета и его информации среди пользователей ПК. В последнее время, это стоит признать, наблюдается взаимное негативное отношение аудиторий телевидения и пользователей Интернета, что свидетельствует о том, что в обществе по данному вопросу произошел раскол, и две эти группы населения начинают все больше отличаться друг от друга, поскольку их деятельность протекает в различных информационных средах. Эпоха телевидения как в мире, так и в нашей стране прошла свой апогей и вошла в фазу угасания, что касается традиционных СМИ, то они близки к полному краху в ближайшей исторической перспективе, если не предпринять меры к своеобразной информационной реабилитации. Аудитория оценивает информацию по ее оперативности, а в этом отношении Интернет с его многочисленными сетевыми ресурсами даст форум многим традиционным печатным и электронным СМИ.

Что касается социальных сетей, то популярность в Интернете социальные сети начали завоевывать в 1995 году с появлением американского портала [Classmates.com](http://Classmates.com) (его аналогом являются «Одноклассники»). Проект зарекомендовал себя достаточно успешно, и позже появилось несколько подобных сервисов. Но офици-

альным началом бума социальных сетей принято считать 2003-2004 годы, когда были запущены [LinkedIn](http://LinkedIn), [MySpace](http://MySpace) и [Facebook](http://Facebook). В соседнюю Россию мода на социальные сети пришла в 2006 году с появлением Одноклассников и [ВКонтакте](http://VKontakte), через несколько лет бум пришелся и на Казахстан. Несмотря на наличие таких мировых многомиллионных гигантов, как [Facebook](http://Facebook) и [Твиттер](http://Twitter), в разных точках мира пользуются успехом и собственные социальные сети. Так, в России из отечественных социальных сетей наиболее популярны [Одноклассники](http://Одноклассники), [ВКонтакте](http://ВКонтакте), [Мой мир@Mail.Ru](http://Мой мир@Mail.Ru), в Белоруссии – [ВСети.by](http://ВСети.by). В соседнем Китае распространены такие сети, как [Tencent QQ](http://Tencent QQ) или [Sina Weibo](http://Sina Weibo), аудитория которых по численности сравнима с мировыми сетями. В Казахстане есть собственные социальные сети, как [yourvision.kz](http://yourvision.kz), [on.kz](http://on.kz), [ct.kz](http://ct.kz), [kiwi.kz](http://kiwi.kz), [nur.kz](http://nur.kz).

По данным Института политических решений, самой востребованной в мае 2013 года в нашей стране оказалась социальная сеть «Мой Мир» (62,4% пользователей Интернета), на втором месте – «Одноклассники» (25,9%), на третьем – «ВКонтакте» (22,7%).

В свою очередь, в конце весны 2013 года аналитики онлайн-журнала для инвесторов «[Биржевой лидер](http://Биржевой лидер)» также выяснили, насколько плотно вошли социальные сети в жизнь граждан Казахстана. **Рейтинг** популярности социальных сетей был составлен с помощью двух показателей, а именно количества запросов в системе поисковой системы Яндекс и числа новостных упоминаний в Яндексе.

**Интересны их исследования с точки зрения информационной составляющей – это то, что привлекает рядовых пользователей Казахстана в Интернете.** По новостным поводам в рейтинги эти социальные сети выбились в тройку благодаря информационным событиям, приведенным ниже. По данным «[Биржевого лидера](http://Биржевого лидера)», в разрезе новостных поводов «соцсеть

«Мой мир» преуспела благодаря таким информациям, как Дмитрий Гришин, совладелец [Mail.ru](http://Mail.ru), потратил 500 тысяч долларов на разработчика видеороботов Swivl; по данным представителей [Mail.ru](http://Mail.ru), было назначено собрание акционеров, на котором будут выдвинуты кандидатуры в состав совета директоров; лучший автомобиль по версии Почта . RU; показатели Яндекс превзошли показатели [Mail.ru](http://Mail.ru) группы за прошлый

год, составив восемь миллиардов; мнение директора Liveinternet.ru Германа Клименко о том, что

под натиском GoogleMail.ru и Яндекс не выживут, а Одноклассники.ру и ВКонтакте – да.



№№	Популярная социальная сеть в Казахстане	Количество запросов в Яндекс, за месяц	Количество упоминаний в Яндекс.Новости, за месяц	Количество зарегистрированных пользователей в сети
1	Мой мир, mail.ru	1 223 443 (552234 + 671209)	25 (7+18)	40 000 000
2	Одноклассники, odnoklassniki.ru	902 021 (798575 + 103450)	26 (24+2)	148 000 000
3	Ютуб, youtube.com	80 5078 (+56829 + 48245)	13 (0+13)	4 000 000 000 просмотров/ в сутки
4	ВКонтакте, vkontakte.ru	404 254 (347877 + 56377)	75 (75+0)	190 000 000
5	Фейсбук, facebook.com	21 381 (17100 + 4281)	118 (27+91)	1 000 000 000
6	Твиттер, twitter.com	17 729 (16457 + 1272)	41 (38+3)	200 000 000
7	Мамба, mamba.ru	7 532 (6180 + 1152)	0	11 500 000
8	ЛайвДжурнал, livejournal.com	3 200 (5+ 3195)	0	40 076 177
9	Blog.ru	2469	0	-
10	Бсон, beon.ru	2 030 (1608 + 422)	0	1 203 240
11	Блоггер, blogger.com	1 308 (1248 + 60)	5 (5+0)	-
12	Жру	996	0	2 844 908
13	Badoo, badoo.com	774 (699 + 75)	0	125 000 000
14	Травни, travian.ru	672 (624 + 48)	0	-
15	Мир тесен, mirtesen.ru	613 (468 + 145)	0	-
16	LinkedIn, linkedin.com	546 (461 + 85)	0	150 000 000
17	Дайрс, diary.ru	342 (126 + 216)	0	-
18	Ланпланет, loveplanet.ru	323 (200 + 123)	0	-
19	AlterGeo, altergeo.ru	130 (131 + 0)	0	900 000
20	Хабрахабр, habrahabr.ru	118 (7 + 111)	0	-
21	Флешр, flickr.com	158 (29 + 129)	3 (2+1)	31 000 000
22	Гайзмарс, maxpark.com	139 (126 + 13)	2 (2+0)	3 000 000
23	Майспейс, myspace.com	92 (26 + 66)	2 (2+0)	25 100 000
24	Мой круг, moikrug.ru	70 (7+ 63)	2 (2+0)	-
25	Friendster, friendster.com	11 (10+1)	2 (2+0)	115 000 000

Вторую позицию занимает Одноклассники.ру, которая помогает отыскать бывших коллег, одноклассников и однокурсников. Среди новостных поводов отмечены: Данила Козлов-

ский, российский актер кино и театра, обошел по популярности Сергей Безрукова; летние планы звезд шоу-бизнеса стран СНГ (Злата Огневич, представительница Украины на конкур-

се «Евровидение-2013» решила отправиться в Италию или Грецию), в рейтинг популярных политиков Виктор Янукович уступил лидирующие позиции Юлии Тимошенко, лидерами по популярности среди звезд украинского шоу-бизнеса стали Потап и Настя. И тройку замыкает сервис видеохостинга YouTube, который дает возможность добавлять, просматривать, удалять и комментировать разнообразные видеозаписи. Новостными поводами стали: высокая популярность видео, на котором у Мэрайи Кэри, которая пришла на шоу Good Morning America, треснуло платье прямо перед телекамерами; Youtube в Таджикистане был заблоки-

рован из-за свадьбы сына президента, в Ярославле парень прошелся по капоту автомобиля, который затормозил на пешеходном переходе; Ольга Ли, депутат Курской областной Думы, в видеозаписи призывала отказаться от оплаты коммунальных услуг; видео о столкновении метеорита с Луной».

По данным «Биржевого брокера», самой продвигаемой социальной сетью в Казахстане стал Facebook, который набрал 118 упоминаний в Яндексе. Вторую строчку занимает ВКонтакте, набрав 75 упоминаний, а третья позиция принадлежит сети Twitter, которая набрала 41 упоминание за месяц.

п/п	Популярная социальная сеть в Казахстане	Количество упоминаний в Яндекс.Новости, за месяц
1	Фейсбук, facebook.com	118 (27+91)
2	ВКонтакте, vkontakte.ru	75 (75+0)
3	Твиттер, twitter.com	41 (38+3)
4	Одноклассники, odnoklassniki.ru	26 (24+2)
5	Мой мир, mail.ru	25 (7+18)
6	Ютуб, youtube.com	15 (0+15)
7	Блоггер, blogger.com	5 (5+0)
8	Фликр, flickr.com	3 (2+1)
9	Майспейс, myspace.com	2 (2+0)
10	Friendster, friendster.com	2 (2+0)
11	Гайдпарк, maxpark.com	2 (2+0)
12	Мой круг, moikrug.ru	2 (2+0)

Надо отметить, что в Казахстане количество пользователей сети интернет на 1 января 2013 года достигло 62,8% со ссылкой на министра транспорта и коммуникаций А. Жумагалиева передает портал Zakon.kz.

В США, где собственно зародилась социальная сеть, исследовательская маркетинговая компания Doubleclick Perfomics утверждает, что более половины взрослых жителей США пользуются интернетом ежедневно, три четверти - как минимум раз в месяц. Среди детей в возрасте от 10 до 14 лет интернет уже вытеснил телевизор. Так, 83% американских школьников в этой возрастной группе проводят в виртуаль-

ном пространстве как минимум час в день, в то время, как 68% посвящают столько же времени просмотру телевизионных программ.

Что касается отечественной аудитории, то одни из последних подробных исследований провели исследовательская компания «Комкон-2 Евразия» и информационный портал «Центр Тяжести». Согласно данным исследования, только 6,2% городского населения Казахстана являются постоянными пользователями Интернета, что составляет немногим более 500 тыс. чел. Наибольшее количество Интернет-пользователей сосредоточено в Алматы (12,3%), а наименьшее - в Таразе (2,8%).

К категории активных пользователей Интернета они отнесли руководящее звено предприятий (40,4%). Достаточно активны в Сети дети в возрасте от 10 до 15 лет (5,3%). Для сравнения: среди лиц в возрасте от 45 до 54 лет только 2,5% являются пользователями Интернета; среди лиц в возрасте от 55 до 64 лет этот показатель несколько выше - 3,1%. Те, кто старше 65 лет, ни разу не посещали Интернет-сайты. Любопытно, что даже люди с низким личным уровнем дохода не отказывают себе в посещении Интернета: среди тех, чей доход исчисляется суммой от 1500 до 3000 тенге, доля пользователей Всемирной паутины составляет 4,4%.

По их данным, несколько раз на протяжении

дня Интернетом пользуются руководители подразделений, технический персонал и заместители руководителей/главные специалисты. Примечательно, что специалисты без высшего образования чаще выходят в Интернет в течение дня, чем специалисты с высшим образованием. Среди квалифицированных рабочих нет ни одного человека, кто пользовался бы услугами Интернета несколько раз в день. В целом количество тех, кто ежедневно пользуется Интернетом, составляет 35,7% (чуть более 183 тысяч человек по всему Казахстану). Что касается информации, за которой казахстанские пользователи обращаются в Интернет, то каждый четвертый казахстанец заходит в Сеть с целью скачать музыку:

За какой информацией Вы обращаетесь в Интернет чаще всего?	(%)
MP3, RealAudio, музыка	24,9
Новое программное обеспечение	20,7
Компьютерные игры	18,3
Развлечения, досуг	17,8
Новости политики	16,6
Новости экономики	14,5
Популярная наука	13,7
Искусство	11,6
Онлайновая пресса	11,6
Видео, шоу-бизнес	10,8
Спорт	10,4
Техника	10,0
Производители товаров и услуг	9,1
Авто/мото	8,7
Медицина	6,2
Поиск работы	6,2
Знакомства	5,8
Погода	4,6
Эротика	2,5
Путешествия	2,1
Электронная коммерция	0,8
Другое	21,8

Таким образом, наиболее интересными темами для казахстанской Интернет-аудитории являются MP3, RealAudio, музыка (24,9%), новое программное обеспечение (20,7%) и компьютерные игры (18,3%). Весьма красноречивы данные по электронной коммерции: доля интереса к ней

составляет всего 0,8%. Что говорит о неразвитости данного вида интернет-услуги, как и электронного бизнеса в целом, а также о недоверии населения Казахстана к этому виду предпринимательства».

На одну любопытную деталь открыли глаза

исследователи: для многих пользователей Сети, Интернет заменяет телевидение, поскольку 32% респондентов отметили, что стали меньше смотреть телевизор, с тех пор как открыли для себя Интернет. Люди активно ушли в Сеть, в социальные сети. И в настоящее время, несмотря на общие тенденции, в нашем обществе находятся такие люди, которые категорически заявляют о своем непринятии такой современной информационной реалии, как Интернет.

К примеру, в Сети достаточно часто цитируют игумена Евмения, настоятеля Николо-Берлюковского монастыря (Россия), который «принципиально в интернет не выхожу, потому что очень много грязи в нем...». Известный тележурналист М.Леонтьев заявил следующее: «Нет, я вообще очень не интернетный человек. Я интернет не люблю, к сожалению, пользуюсь им, но пользуюсь только для информации. Я не лажу по блогам, по ЖЖ, не читаю комментариев, как правило. Вообще, я не ищу информации в помойке. А интернет – это помойка».

Но, надо признать, большинство людей в современном мире не представляют свою жизнь без социальных сетей, которые аккумулировали в своих ресурсах различную электронную информацию в виде текстовых сообщений, фото и видеоизображений. Подвижность и оперативность передачи информации в социальных сетях позволяют их участникам активно взаимодействовать друг с другом. А. Ное, профессор университета Беркли (Калифорния), считает, что человек не является замкнутым модулем или автономным целым. По его объяснению, люди не ягоды, которые можно легко сорвать, а скорее всего растение, которое корнями уходит в землю и переплетается с другими растениями. Это означает, что сознание человека не замкнуто в коре головного мозга; мысль зарождается не в мозге, а во всем организме, который динамично сопряжен с окружающей средой. Поэтому социальные сети в мире современных технологий представляют собой открытый канал выражения различных эмоций и чувств. Характерным для нашего поколения, живущего в Сети, стало понятие «статус», который в современное время приобрел индосказательный смысл. Возможность передать свое состояние через пару-тройку удачных слов или фраз в социальной сети переросла в Интернете в целое движение: создаются специальные сайты, организуются сообщества.

Напомню, что статус – это совокупность нескольких параметров, имеющих непосредственное отношение к данному объекту или субъекту, это небольшой текст из нескольких предложений, которым вы описываете свое эмоциональное или физическое состояние в данный период времени, свое отношение к жизни и людям, свои черты характера. Просматривая статусы других пользователей, мы можем найти единомышленников, поделиться с ними своими ощущениями, мыслями.

Объектом исследований стали интернет-статусы пользователей таких социальных сетей, как «Одноклассники», «ВКонтакте» и «Facebook», выложенные ими в течение одного дня.

Интересны наблюдения известного маркетолога, основателя и руководителя SMM-агентства GreenPR (social media marketing) Дамира Халилова. В частности, по поводу «Одноклассников» он заметил, что «аудитория данной соцсети своеобразна – это старая школа интернета. Многие из этих людей практически не бывают на других сайтах и для них «Одноклассники» – это абсолютный синоним интернета. Аудитория «Одноклассников» поистине очень позитивная. В отличие от троллей из «ВКонтакте» и снобов в Facebook, в «Одноклассниках» люди добры и проникновенны».

По его наблюдениям, «у «Одноклассников» есть несколько нехарактерных для других популярных соцсетей особенностей. Во-первых, это высокая виральность – в сам формат «Одноклассников» вшит высокий вирусный эффект. Кнопка «Класс», помимо функции лайка, несет в себе еще и репост – если пользователь отмечает, что ему что-то понравилось, то информация об этом проходит у него в ленте. В итоге «Одноклассники» стали одним из флагманских инструментов в запуске кампаний, направленных именно на вирусный эффект. Вторая особенность «Одноклассников» – высокая активность аудитории. А все потому, что аудитория здесь, в отличие от «ВКонтакте» и Facebook, не избалована в таких масштабах вниманием брендов. Здесь проводится не так много конкурсов и активностей, в результате каждый привлеченный пользователь намного более активен. В среднем на каждого пользователя в «Одноклассниках» приходится на 2,5 раз больше единиц социальной активности, чем во «ВКонтакте», и примерно в 2,1 раза, чем на Facebook. Конкурсы, флеш-

мобы и другие активности теряют свою эффективность во «ВКонтакте» и на Facebook, но при этом набирают обороты в «Одноклассниках».

Люди выражают себя не сколько нажатием кнопочки «Класс», а столько определением своего настроения в нескольких словах или строках, для этого в социальных сетях отводится определенное информационное поле, так называемое личное пространство.

Интернет-статусы в социальной сети «Одноклассники» направлены не на конкретного человека, а на всех друзей – пользователей данной сети. Следовательно, в них обычно нет определенной цели коммуникации, как это происходит в письменном или устном дискурсе с одним или несколькими адресатами. Статус является одним для всех, и видят и читают все. Сообщение направлено «в мир», оно становится общим для многих в интернет-пространстве, и его возможность для ориентирования большего количества людей возрастает. Автор интернет-статуса как структурно детерминированная система порождает внешние к нему пусковые механизмы, направленные на других людей, способные вызывать определенное изменение в их структурах. Следовательно, автор статусов может оказывать воздействие на другие структурно детерминированные системы и координацию действий воспринимающих.

Выделяются такие основные виды статусов: аффективные (эмоциональные), направленные «на всех» или имплицитные (предназначенные для конкретного человека), информативные, ситуативные (локутивные). В первых двух происходит сознательное речевое воздействие на пользователей сети, в последнем (ситуативном) воздействие на людей осуществляется на бессознательном уровне.

Использование статусов – это довольно удобный способ сообщить все пользователям о том, чего вы ждете от жизни, что вас волнует, в чем вы нуждаетесь или чему радуетесь. Все существующие статусы можно разделить на несколько типов. Предлагаю проследить за тем, какие бывают статусы по информативности содержащихся в них сообщений. Примеры взяты из социальных страниц моих друзей в упомянутой сети.

Очень популярны забавные, шутливые статусы. К примеру, «Увидела статус у девушки: «Зафтра экзамин па рускаму, думаю сдам сра-

зу!» Конечно, сдадет!», «Звонил в прощенное воскресенье в банк, кредит так и не простили, безбожники» или «Папа, а зачем конфеты заворачивают в шелестящую обертку? А это, чтобы вся квартира слышала, как мама худеет». Чаще всего подобные образцы – стандартны, взяты из определенных сайтов, своеобразных банков данных статусов на все случаи жизни. Они, конечно, вызывают улыбку, иронию, но, с другой стороны, – шаблонны, безлики. В отличие от них интересны статусы индивидуальные, описывающие реальные ситуации из жизни людей. Примеры: «Мелкий выдал сегодня: «Джип»)). «Ну вот и дождался своего счастливого дня! Этот день мы приближали, как могли!» (сказано о Последнем звонке). «Я сегодня стал в три раза богаче! Моя любимая женщина подарила мне в 12.50, 12.52 и 12.54 трех дочерей!». «Никогда не думала, что мои дети не познают дедушкиной любви. Папуля, я скучаю»)). «Холодный сентябрь 2013. Павлодарские депутаты со всеми горожанами дружно мерзнут в квартирах, обсуждая перспективу глобального потепления на Земле». Эти статусы затрагивают особенные струны души, подкупают своей искренностью – это чувствуют пользователи социальной сети и отмечают многочисленными «лайками» (одобрениями).

К аффективным интернет-статусам можно отнести заимствованные статусы, философские и юмористические фразы или клише, призванные повлиять на друзей – пользователей сети с тем, чтобы вызвать положительные эмоции или дать пищу для размышлений. Таким образом, в качестве статуса – своеобразного девиза человека, его «идентификатора» нередко используются крылатые слова и афоризмы, что способствует популяризации последних среди молодежи. Вообще написание статусов превратилось в дополнительный сервис, интернет-услугу, созданы целые базы словесных статусов, которые дифференцируются по различным тематическим рубрикам: пользователь из предложенного списка может выбрать наиболее понравившуюся ему фразу, а не ломать голову над созданием своей.

В социальной сети статусы часто носят чисто информативный, а не эмоциональный характер. К примеру, «В Кривошеинской больнице лежит парень в бессознательном состоянии, возраст 22-24 года, волосы темно-русые, глаза большие, на голени – тату в виде цифры 13. Найден на трассе Томск-Кривошеино. Помогите распро-

странить информацию, родные ведь ищут». «Я против увеличения пенсионного возраста женщин. Кто со мной, нажмите класс!» или «Уважаемая администрация сайта! Рука не поднимается под фотографиями пропавших людей ставить класс. Пожалуйста, добавьте метку «поделиться» - ничего «классного» нет в горе людей. С уважением, ваши пользователи». В последнее время в социальных сетях сообщения последнего вида стали очень популярны и востребованы. Пользователи, запускающие их в Сеть с целью найти потерявшегося человека или выяснить гражданские настроения в обществе, как раз и делают ставку на мгновенное распространение информации от одного человека к другому, тем самым обеспечивая успех своей информации.

Кроме вербальных статусов, популярны также паралингвистические (видео-, аудио- и визуальные статусы), которые оказывают еще большее влияние на интернет-социум, являясь индексами состояний их авторов или пользователей. Пользуется популярностью у пользователей «Одноклассников» и других социальных сетей возможность вместе со статусом выбрать определенную картинку или музыку, которая бы лучше всего характеризовала настоящее состояние человека.

Нередко в обнаруженных статусах остальные пользователи видят различные ошибки, что, в свою очередь, становится предметом последующих комментариев. На этот счет есть любопытное исследование. Надо признаться, в Сети до сих пор начинаются подвиги: Интернет начинают изучать, причем исследователи берут в качестве предмета своего анализа достаточно интересные области. К примеру, студентка Лениногорского нефтяного техникума (Республика Татарстан) А. Якупова сделала анализ текстовых сообщений в социальных сетях и выявила следующие речевые ошибки:

«I. Речевые ошибки на уровне слова:

1. Орфографические ошибки («жызьнь», «незнаю», «сдесь», «пишишь», «че», «кстате»).
2. Словообразовательные ошибки («раздумчивый взгляд» (вместо задумчивый взгляд).
3. Грамматические ошибки («играть на пианине», «Она была послабже», «ихний»).
4. Лексические ошибки («Все стены класса были покрыты обоями»).

II. Речевые ошибки на уровне предложения:

1. Синтаксические ошибки («Он сказал, что я буду бороться»)

2. Коммуникативные ошибки («Мне нравятся стихи Пушкина, особенно тема любви»).

По ее наблюдениям, «почти во всех текстовых сообщениях наблюдается компрессия, когда при ограниченном объеме нужно уложить максимум содержания в минимум знаков. Сознательно или бессознательно актуализируется процесс свёртывания речи. Компрессия происходит за счёт средств разных языковых уровней:

- ✓ Графических: сейчас – «шас», сколько – «скока», как-нибудь – «как-нить», тысяча – «тыща».

- ✓ Синтаксических: элиминация «Я» - я выхожу – «выхожу», активное использование безглагольных конструкций – Я поеду на такси – «Я на такси».

- ✓ Морфологических: уезжаю – «еду», поговорил – «говорил», то есть, оказывается предпочтительней та форма, в которой меньше знаков.

- ✓ Словообразовательных – (применяются как специфичные для электронной коммуникации сокращения, так и существующие за её пределами) – университет – «универ», Лениногорск – «Ленск», Бугульма – «Буга», спасибо – «спсб», сколько – «ск», пожалуйста – «пжлст», Интернет – «инет», магазин – «маг».

- ✓ Лексических (часто с использованием иностранных слов): здесь – «тут», нет – «нету», магазин – «шоп».

Использование такого упрощённого варианта общения способствует грубому нарушению правил в русском языке:

- ✓ Орфография фонетическая: солнце – «сонце», мыться – «мыца»;

- ✓ Не несущие смысла части слов отсекаются: я тебя люблю – «я тя лю»;

- ✓ Опущение дефисов: изза, изпод;

- ✓ Взаимозаменяемость парных согласных: здесь – «сдесь»;

- ✓ Варьирование гласных: хорошо – «харашо»;

- ✓ Отсутствие мягкого знака: лишь бы – «лишбы», видишь – «видиш»;

- ✓ Отсутствие удвоенной Н: сформированный – «сформированный»;

- ✓ Отсутствие знаков препинания: я звоню, чтобы поздравить – «я звоню чтобы поздравить», Миша, перезвони – «Миша перезвони»

Из приведенных автором примеров следует его закономерный вывод о том, что «полученные результаты свидетельствуют о том, что общение в социальных сетях действительно снижают речевую культуру».

Что касается двух других социальных сетей «ВКонтакте» и «Facebook», то первая является российским аналогом второй, что не мешает пользователям на пространстве СНГ заводить и вести аккаунты одновременно на двух полях социальных сетей. И аудитория, как ни странно, за эти годы сложилась здесь абсолютно различной.

Интересно мнение упомянутого мной Д. Халилова на этот счет. По его мнению, «долгое время считалось, что в соцсетях, и в первую очередь во «ВКонтакте», людям нужны только котик и анекдоты. Сейчас ситуация стала меняться – люди все больше ищут познавательный контент, пусть и не самый качественный. Мне никогда не нравился развлекательный контент в сообществах, потому что, как говорится, «у клоунов не покупают» – шутки не помогут продавать. Если юмора более 30%, это размывает позиционирование, и люди перестают воспринимать компанию всерьез. Кроме того, я считаю, что это очень дешевый способ – удерживать аудиторию шутками-прибаутками. Удерживать аудиторию надо чем-то таким, что приближает ее к вашему продукту. И сейчас тренд стал меняться. «Мы проанализировали 50 топовых сообществ и 50 средних и малых во «ВКонтакте», оценили популярность контента в каждом из них и заметили, что юмор, хоть все еще и удерживает позиции, но уже не лидирующие. Самой большой популярностью пользуются тематические подборки – всяческие «10 способов сделать что-то», «15 правил чего-то» и т.п., – отметил спикер. Интересно, что чаще всего пользователи постят такие подборки себе на стену не столько для друзей, сколько для себя – чтобы потом, когда будет время, почитать».

«Также за год в три раза выросла популярность инфографик в «ВКонтакте». Они становятся одним из более републикуемых типов контента. Формат пресс-релиза во «ВКонтакте» не работает. Правильно поданная информация компании умещается примерно в 150 символов описания с фотографией. Аналогично на Facebook – развлекательный контент уступает познавательному, но если раньше разница была

кардинальной, то сейчас она скорее косметическая. Причин несколько. Во-первых, аудитория «взрослеет», а во-вторых, появляется перенасыщение соцсетей развлекательным контентом. Что касается формата, то во «ВКонтакте» лучше всего работает видео, в Facebook – текстовое представление».

И он прав. В случае с социальными статусами это наблюдение тоже действует.

Во «ВКонтакте», если судить по поискам через круг моих сетевых друзей, сейчас мало пользуется популярностью возможность выразить себя в нескольких словах, написать пару фраз о своем настроении. В восьми случаях из десяти это поле пустовало, или аккаунтер ограничивался многозначительным трюточием. Заметно, что люди нечасто обновляют свои статусы, хотя исходя из предназначения этого сервиса социальных сетей, это должно происходить регулярно, в сравнении, к примеру, с «Одноклассниками» «ВКонтакте» значительно проигрывает в этом отношении. У пользователя «ВКонтакте» Жанны Прашкевич статус «Нечаянный спамер» вбит уже давно, на протяжении, как минимум, месяцев двух, и понятно, что в жизни пользователя за это время произошли различные события, которые вызвали у нее соответствующие эмоциональные всплески, тем не менее, она их не отразила. Другой пользователь, как Меруерт Шакенова, в своем статусе дала ясно понять, что ее нужно искать не в социальной сети: «Реальная жизнь интересней виртуальной», пишет она. Еще один, Жанара Омарова, в поле для статуса вписала такие строчки: «Личка закрыта. Сорри. В сообщениях такая каша. Напишите на стене. Так проще».

Несмотря на то, что статус призван характеризовать настроение человека, его устремления, девизы, эмоциональную наполненность, все-таки не нужно судить по нему о человеке, если даже лично незнаком. И таких примеров – много. Во «ВКонтакте», судя по моим наблюдениям, пользователи приходят скорее всего за аудио- и видеоресурсами, а не за традиционной информацией, и назначение статуса пользователя как информационный повод для окружающих его людей в этой сети не срабатывает. Людей здесь интересует инфографика, видео- или аудиофайл, а не оживленная переписка, беседа, разговор. Информация направлена в одну сторону, а не

взаимно обогащает каждого из пользователей. Как правило, текстовые сообщения во «ВКонтакте» выражаются в подписях к фотографиям.

Конечно, есть и традиционные «говорящие» статусы. К примеру, Евгений Локшин пишет (орфография и пунктуация сохранены – авт.): «Когда говоришь правду, жесткую правду, ты малолетка и псих. большой, отстаиваешь свои чувства ты тоже ненормальный, а добавлять котиков и пошлые картинки из различных сообществ на стену-это очень по взрослому? всё с вами понятно господа, и плюс ко всему я вижу, что у каждого в статусе играет корж или дан балан-видать первый и самый главный признак высокого интеллектуального развития».

Кто-то, как пользователь Асемгуль Касенова настроена романтически («Звезды в лужах считать с тобой») или другой пользователь Гульмира Исабекова делает акценты на своих внутренних установках (Когда взберешься на высокую гору, перед тобой открывается огромное множество гор, на которые еще только предстоит взобраться).

В Facebook по сравнению с его младшим российским братом очень высокая комментируемость. Пользователь, забывая в предложенное ему поле написать о том, как его дела, одновременно вписывает свой статус, который остальные пользователи могут комментировать, одобрять или просто игнорировать. Так, под некоторыми постами-статусами рождаются своеобразные сети различных мнений: люди обмениваются своими соображениями, предложениями, опытом и часто – шутками.

К примеру, пользователь Алишер Еликбаев вбил, казалось бы, несколько строчек: «Тут Asset Abdualiyeu рассказывают, что ему пишут в личку незнакомые люди и просят занять денег в долг или перевести документ с русского на английский. У меня такое тоже бывает, причем не только пишут, но и звонят. Вспомнил один недавний случай, забыл рассказать, забегался:

- Здравствуй, вы меня не знаете, я читаю вас на Facebook. Звоню из Гонконга. У вас же есть знакомые в Air Astana, мы тут на рейс опаздываем, можете задержать вылет?»

И его текст вызвал одобрение 250 пользователей, и на момент моего просмотра вызвал 32 комментария. К примеру, пользователь Игорь Неволин пишет: «Могли бы сами позвонить в

компанию - сказать, что самолет заминирован))) любят наши люди, чтобы за них кто-то думал и работал))))))».

«Asset Abdualiyeu А че?! Для многих ненормальных это нормальная просьба. После этого звонка они, навреное, ходят и рассказывают какой Алишер плохой и, что не помог в трудную минуту. Короче, сволош сол)))»

«Константин Пименов У меня один из знакомых в 90-х опаздывал на самолет не додумался ни до чего умнее как позвонить в аэропорт и сказать что самолет заминирован. Нашли в пять сек. Потом в дурке лежал чтоб срок не дали. Идиот.»

«Karlygash Makatova Задержка рейса на 5 минут стоит 3000 долларов, если у вас есть карточка и на ней деньги просто даете диспетчеру и задерживаете рейс. Про бомбу лучше не надо, задержат все рейсы на день».

В свою очередь, комментарии этих авторов остальные пользователи также могли одобрять и комментировать.

Пользователи также в статусе часто обозначают информационный повод. К примеру, ниже после такой своей строчки «После матча атырауские игроки с поля выносили друг друга на руках (на фото)» пользователь Р. Койлыбаев разместил снимки с футбольного матча.

Еще один пост-статус другого пользователя Facebook Д. Жумановой: «Выпавший снег меня поверг в уныние. Стоп! Кажется, в Алматы мы слишком быстро привыкли к хорошему. Нам ли, павлодарцам, плакать, что наконец-то наступила осень?» Понятно, что о первом снеге в Алматы в СМИ в тот момент уже сообщили, и пост вызван не внутренним требованием передать определенную информацию, а эмоциональным состоянием. Пост также со снимком, как и пример выше, но в данном случае, снимок (с изображенными осенними листьями, покрытыми снегом) носит также эмоциональную нагрузку. Другой пользователь Руслан Минуллин тоже отозвался на этот повод снимками, но более информативными: «Обещали первый снег. И не соврали. День сбычи мечт любого фотографа. Дождь и снег прибили смог к земле. Ненадолго. Даже на снимках с сотки видно наконец город, а не грязную пелену вместо зданий, людей и машин». Снимок пользователя Ерлана Аскарбекова традиционен, но вызвал интерес и неоднократные лайки-одобрения у окружающих своей нестандартной надписью: «Дерево посолили».

Мой пост-статус по поводу утреннего снега также поддержали несколько человек: «Снег в Алматы. зябко с утра. бррр...», к этому же статусу мной был сделан комментарий «Приехала на работу раньше обычного, чтобы сделать то, что не сделала раньше. предутренний Алматы не тот, что утренний, разница может в получасе, а эффект - !))) всем доброго утра!», который вызвал больше лайков, чем основной текст.

Надо сказать и об этом. Пользователи с интересом заглядывают в свою ленту на Facebook и реагируют на посты и статусы соответственно определенными манипуляциями: комментируют, одобряют (для этого есть специальная подпись like), закидывают на свою страницу с собственной точкой зрения или просто ограничиваются «смайлами». Особое оживление на «стене» вызывают как раз сообщения, которые трогают пользователей, вызывают их на искренние чувства и эмоции. И надо отметить, люди очень чутко реагируют именно на искренние посты – не переписанные с чужих «стен» или со специальных баз данных статусов, а именно – пережитые, выстраданные. И именно такие строчки вызывают доверие у многих пользователей, подкупают своей искренностью, честностью. Вот пример. Пользователь Руслан Бахтигареев пишет: «Тут Aruzhan Sain у себя на странице благодарит нашего журналиста Оксану Акулову за статью о девочке Милене, которая теперь умеет ходить (кому интересно может почитать на сайте газеты «Время»). Но благодарить я думаю надо не столько журналистов, сколько саму Аружан, но в первую очередь Бога, за то, что он дал Аружан такое огромное и доброе сердце, полное любви ко всем детишкам, нуждающимся в помощи. Заниматься благотворительностью - это адский труд. Но самое сложное в этом - сделать так, чтобы люди поверили в то, что ты сможешь им помочь и что ТЫ ИХ НЕ ОБМАНЕШЬ и не присвоишь себе все деньги. То есть добиться доверия - порой, сложнее, чем уболтать спонсора. К примеру, сегодня я был в аптеке. Возле кассы стоит стеклянный куб, на котором изображены какой-то ребенок и громадная надпись «Помогите. У него Рак». Каюсь: в такие кубы я очень редко опускаю деньги (почти никогда), но не потому что мне жалко, а потому что я не верю, что их собирают для реального ребенка или (если ребенок все же существует) что деньги дойдут до адресата.

А сегодня... Я был единственным покупателем в аптеке на тот момент. Провизор ушла на склад за нужным мне лекарством, а я стоял и смотрел на надпись (не на ребенка, ибо в последнее время стал каким-то сентиментальным: чуть что сразу слезы застилают глаза). В кошельке ни копейки, за покупку собирался рассчитываться карточкой. Сую руку в карман брюк - 200 тенге. Вытаскиваю их и без сомнений закидываю в куб. В это время возвращается аптекарь и начинает пробивать лекарство и списывать деньги с карточки. А я замечаю, что из куба торчит уголок моей двухсотки. Причем торчит так, что купюру можно легко вытащить. Я безо всякой задней мысли протягиваю руку к кубу и пытаюсь записать деньги поглубже. И слышу голос аптекаря: молодой человек, может именно эти 200 тенге спасут мальчику жизнь, а вы их прикарманить хотите! Меня как током шандархнуло. Я покраснел, буркнул «извините, но я просто поправлял купюру, которую сам закинул» и быстро пошел к выходу. Аптекарь, кажись, не поверила...Так вот, Аружан. Вы молодец. И вы достойны ДОВЕРИЯ».

Для социологов социальные сети – настоящая находка, поскольку ресурсы позволяют делать самые интересные и злободневные социальные наблюдения, сами социальные сети породили различные социальные явления, доселе неизвестные обществу. К примеру, американский ученый-социолог Д. Бойд на основании материалов опросов в 16 штатах США сделала вывод о двух основных «страхах», вызываемых социальными сетями: это сексуальные домогательства и конфиденциальность информации. Контент-анализ периодической печати в Дании позволил другому ученому М. Ларсену составить список наиболее часто упоминаемых проблем в связи с социальными сетями, куда входят: сексуальное насилие и педофилия, запугивание и преследование, угрозы и насилие, распространение националистических идей. Другой ученый К. Фукс в ходе он-лайн опроса немецких и австрийских студентов получил следующий список рисков: конфиденциальность данных, распространение спама, возможность потери личной информации, создание негативного имиджа, интернет-зависимость. Российский коллега С. Бондаренко на материале исследования виртуальных сетевых сообществ юга России сделал вывод о наличии следующих форм проявления девиант-

ного поведения: хакерство, нарушение режима секретности, диффамация, кибертерроризм, компьютерная педофилия.

Социальные сети дают почву и врачам для подробного изучения современных явлений в психиатрии. К примеру, известен случай проявления психосоматических расстройств на почве зависимости от общения в социальных сетях. В Белграде пользовательница Снежана Павлович (Snezhana Pavlović) попала в психиатрическую клинику после того, как её заметка в социальной сети Facebook не вызвала интереса среди её друзей. Врачи клиники назвали этот случай «синдром Снежаны», объясняя поведение пациентки как обычный стресс от неудовлетворенности социальной потребности индивидуума в современном мире. И, надо согласиться, все больше людей проводят времени, в том числе и рабочего, в Интернете и в частности – в социальных сетях. В данной работе я попыталась дать картину

одного дня различных социальных сетей через такое понятие, как социальный статус. Учитывая тот факт, что большинство современных казахстанцев активно реализовывают свое право на информацию в Интернете, уходят от телевизоров и полос традиционных печатных СМИ, и именно там, в социальных сетях порой нередко разгораются интересные диалоги между активными пользователями, по этим частным наблюдениям участников социальных сетей можно проследить и гражданские интересы участников нашего казахстанского общества. И социальный статус, в основе которого лежит обычный человеческий интерес, любопытство, равнодушие, – лишь повод поговорить о серьезных вещах, и, как оказалось, в некоторых социальных сетях, как Facebook, можно найти пищу для размышлений, а на некоторых, как «ВКонтакте» – можно порадовать себя приятной картинкой, музыкой, полезной бытовой информацией.

#### Литература

1. Архипов И.К. Язык и языковая личность: учебное пособие. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 148 с.
2. Бергельсон, М.Б. Языковые аспекты виртуальной коммуникации / М.Б.Бергельсон // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2002. - №1.
3. Валиахметова, Д.Р. Письменная разговорная речь в контексте особенностей Интернет-дискурса / Д.Р.Валиахметова // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика: Междунар. науч. конф.- Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2001.- Т.2.
4. Виноградова, Т.Ю. Специфика общения в Интернете / Т.Ю.Виноградова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. - 2004. - №11.
5. Зражевская Н.И. Коммуникация в Интернете. Статусы как средство популяризации афоризмов в молодежной аудитории // Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. Уральский филологический вестник. – 2012. – № 2. С. 67–69.
6. Корнев В.В. Вещи нашего времени: элементы повседневности: монография. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2010. – 225 с.
7. Кравченко А.В. Когнитивный горизонт языкознания. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2008. – 320 с.
8. Матурана У.Р., Варела Ф.Х. Древо познания. / пер. с англ. Ю.А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
9. Матурана У.Р. Биология познания // Язык и интеллект: сб. науч. тр. – М.: Прогресс, 1996. – С. 95–142.
10. Серль Д.Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. – М., 1986. – С.151–169.
11. Смирнов 1995: Смирнов, И.П. Порождение интертекста. СПб, 1995.
12. Трофимова, Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г.Н.Трофимова. - М.: Изд-во РУДН, 2004.
13. Хайдеггер М. Бытие и время. – Харьков: Фолио, 2003 – 503 с.

#### References

1. Arkhipov I.K. Yazyk and language personality: manual. – SPb. : Book house, 2008. – 148 pages.
2. Bergelson, M. B. virtual communication / M.B.Bergelson's language aspects//Messenger of the Moscow State University. Linguistics and cross-cultural communication. - 2002. - No. 1.
3. Valiakhmetova, D. R. written informal conversation in a context of features Internet discourse / D.R.Valiakhmetova// Boduenovsky readings: Baudouin de Courtene and modern linguistics: Mezhdunar. - Kazan: Publishing house Kazan. un-that, 2001. - T.2.
4. Vinogradova, T.Yu. Spetsifika of communication in Internet / T.Yu.Vinogradova//the Russian and comparative philology: Lingvokulturologichesky aspect. - 2004. - No. 11.

- 
5. Zrazhevskaya N. I. Communication on the Internet. The statuses as means of promoting of aphorisms in youth audience// Language. System. Personality: Creative linguistics. Ural philological messenger. – 2012 . – No. 2. Page 67-69.
  6. Kornev V. V. Things of our time: daily occurrence elements: monograph. – Barnaul: Publishing house Viola. un-that, 2010. – 225 pages.
  7. Kravchenko A. V. Cognitive horizon of linguistics. – Irkutsk: BGUEP publishing house, 2008. – 320 pages.
  8. Maturana U.R. Varela F.J. Tree of knowledge. / the lane from English Yu.A. Danilov. – M.: Progress-Tradition, 2001. – 224 with.
  9. Maturana U.R. Biologiya of knowledge//Language and intelligence: сб. науч. тр. – М.: Progress, 1996. – Page 95-142.
  10. Serl D. R. Chto such speech act? // New in foreign linguistics. Vyp. 17: Theory of speech acts. – M, 1986. – Page 151-169.
  11. Smirnov 1995: Smirnov, I.P. generation интертекста. SPb, 1995.
  12. Trofimova, G. N. language taste of an Internet era in Russia: Russian functioning on the Internet: conceptual and intrinsic dominant / G.N.Trofimova. - M.: RUDN publishing house, 2004.
  13. Heidegger M. Life and time. – Kharkov: Folio, 2003 – 503 pages.

УДК 376-053.5-056.24

Г.Н. Нурумова

Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, Казахстан, г. Астана  
E-mail: nurumovagulden@mail.ru

### **Актуальные вопросы инклюзивного и интегрированного обучения детей с инвалидностью**

В статье рассматриваются такие вопросы внедрения инклюзивного образования, как «интегрированное обучение», «инклюзия», «инклюзивное образование», преимущества и недостатки современного интегрированного обучения. Определены социальные условия интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями и индикаторы инклюзивных форм обучения.

Цель статьи: изучение вопросов создания в Республике Казахстан оптимальных условий для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения детей – инвалидов, в том числе посредством повсеместного внедрения практики инклюзивного образования.

Объект исследования: актуальные вопросы интеграции в общество детей-инвалидов, реализации их познавательного потенциала.

Предмет исследования: процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, в плане приспособления образовательного процесса к различным нуждам детей – инвалидов.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, интегрированное обучение, дети с особыми образовательными потребностями, социальные условия.

G.N. Nurumova

### **Current issues in inclusive and the integrated education children with disabilities**

The article discusses issues such implementation of inclusive education as «integrated education», «inclusion», «inclusive education», the advantages and disadvantages of modern integrated education. Determined by the social conditions of the integrated education of children with special educational needs and inclusive forms of education indicators.

Article goal: study of the creation of the Republic of Kazakhstan optimal conditions for creative development, self-education, professional self-children – disabled, including through widespread implementation of inclusive education practices.

Object of research: current issues social integration of children with disabilities realize their cognitive potential.

Subject of research: the development of general education, which implies access to education for all in terms of adaptation of the educational process to the various needs of children – disabled.

**Keywords:** inclusion, inclusive education, integration, integrated education, children with special educational needs and social conditions.

Г.Н. Нұрымова

### **Мүгедек балаларды инклюзивті және біріктірілген оқыту үрдісінің көкейкесті мәселелері**

Мақалада «біріктірілген оқыту», «инклюзия», «қазіргі заманғы біріктірілген оқытудың басымдылықтары мен кемшіліктері» сынды инклюзивті білім беруді енгізу мәселелері қарастырылады. Білім алу үрдісінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды біріктірілген оқытудың әлеуметтік жағдайлары мен оқытудың инклюзивті нысандарының өлшемдері белгіленген.

Мақаланың мақсаты: мүгедек балаларды шығармашылық тұрғыдан дамыту, олардың өз – өздерін дамыту, болашақ кәсіпті таңдау мәселесінде мүгедек балалардың өзін-өзі билеу, соның ішінде инклюзивті білім беру тәжірибесін жаппай енгізу арқылы үшін тиімді жағдайлар жасау үшін Қазақстан Республикасында құру мәселелерін зерттеу.

Зерттеу объектісі: мүгедек балалардың қоғамға интеграциялануының, олардың танымдық әлеуетін жүзеге асырудың көкейкесті мәселелері.

Зерттеу мәні: білім беру үрдісін мүгедек балалардың түрлі мұқтаждарына бейімдеу арқылы білім беруді барлығы үшін қол жетімді ету мәселелері.

**Түйін сөздер:** инклюзия, инклюзивті білім беру, біріктіру, біріктірілген негізде оқыту, білім алу барысында ерекше қажеттіліктері бар балалар, әлеуметтік жағдайлар.

## Введение

Одной из актуальных проблем образования в любом обществе является его доступность для ряда социальных групп, имеющих невыгодные стартовые условия, так как любое общество характеризуется сложной, разветвленной структурой: в нем есть как социально благополучные, так и социально уязвимые категории населения. Среди социально уязвимых категорий населения особое место занимают *дети-инвалиды*, но образование, которое является основой последующего обеспечения социальной независимости любого человека остается недоступным для многих детей с инвалидностью. Получению качественного образования детьми-инвалидами препятствуют множественные структурные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством.

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема создания оптимальных условий для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями.

Несмотря на принятие основополагающих нормативных правовых актов, а также разработку методической документации, направленной на внедрение инклюзивного образования в настоящее время требуется приложить усилия работников социальной сферы, государственных органов и неправительственных организаций, направленных на повсеместное внедрение в стране инклюзивного образования.

Малоизученность и малоинформированность опыта внедрения в общеобразовательных школах системы инклюзивного образования неоднозначно действует на всех участников данного процесса. Преподаватели не имеют специальной подготовки, недостаточно квалифицированных кадров (тьюторов, дефектологов, логопедов, специалистов социальной работы,

сурдопереводчиков и т.д.) в области внедрения инклюзивного образования. Родителей как здоровых детей, так и детей с инвалидностью пугает незнание и малоинформированность в данном вопросе. Родители детей с инвалидностью опасаются того, что их дети не смогут усвоить общеобразовательную программу, даже при поддержке высококвалифицированных специалистов в области инклюзии. Родителей здоровых детей беспокоит каким образом повлияет на образовательный процесс совместное обучение.

## Основная часть

На сегодняшний день система образования в Казахстане по своей направленности, содержанию, структуре не позволяет решить сложные задачи формирования социальной компетентности молодежи с разными физическими и ментальными возможностями в изменяющихся социально-экономических условиях. Относительно недавно в образовательной системе возник вопрос инклюзивного образования для детей с разными возможностями и способностями усваивать стандартную образовательную программу. Переход к инклюзивному образованию в современном контексте как общий вектор развития согласован с тем, что Казахстан ратифицировал Конвенцию ООН по правам детей, и подписал Конвенцию ООН по правам инвалидов. Кроме того Законодательством Республики Казахстан в соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека предусматривается принцип равных прав на образование для всех детей страны. Гарантии права детей на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвали-

дов в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах».

Правительством РК в «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» развитие инклюзивного образования определено в качестве одной из важных задач. В Программе определены мероприятия, способствующие созданию необходимой нормативно-правовой основы включения всех детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями в развитии, в общеобразовательное пространство[1].

Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзия дает право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям школьной системы. Школа выполняет не только образовательные функции, но и является основной сферой жизнедеятельности ребенка. Через уважение и принятие индивидуальности каждого из них происходит формирование личности, имеющей свою собственную образовательную траекторию. Вместе с тем, ученики в школе находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать взаимоотношения, совместно с учителем творчески решать образовательные проблемы. Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

Инклюзивное образование (с французского *inclusif* – включающий в себя, с латинского *include*-закрываю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями[2]. Суть инклюзивного образования – стремление развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное

образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Дети с особыми образовательными потребностями – это недавно возникшее и еще не устоявшееся для современного общества понятие. Тем не менее под этим понятием подразумевается категория детей с временными или постоянными психическими или физическими нарушениями здоровья, в следствие которых им необходимы другие образовательные программы и условия в общеобразовательных учреждениях, отличающиеся от стандартных и удовлетворяющие потребности каждого ребенка.

Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное. Направление на развитие инклюзивного образования так же становится одним из главных в казахстанской образовательной политике. Положения об инклюзивном образовании закреплены в нормативно-правовых актах Республики Казахстан[1].

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором ВСЕ дети без исключения, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками (с инвалидностью и без инвалидности) в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное образование предполагает, что разнообразию потребностей учащихся-инвалидов должно соответствовать множество

сервисов, в том числе образовательная среда, наиболее благоприятная для них. Этот принцип означает: все дети должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства. Задача инклюзивной школы – построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого. В инклюзивных школах все дети, а не только с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе. Инклюзивные школы нацелены во многом на иные образовательные достижения, чем те, что чаще всего признаются обычным образованием. Цель такой школы – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие, помощь друг другу как членам сообщества [3]. Этот ценностный императив очевидно показывает, что все члены школьного коллектива и общества связаны между собой и что учащиеся не только взаимодействуют между собой в процессе обучения, но и развиваются, когда принимают совместные решения по поводу управления процессами в учебной аудитории [4].

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе [2].

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Говоря о синонимах термину «инклюзия», «инклюзивное образование» можно отметить, что в американской педагогической литературе встречается понятие *mainstreaming* (дословно – включение в общий поток, основное направление, главная линия). В Великобритании говорят о *social invention* (социальное изобретение). Для казахстанской педагогической и социальной науки более приемлемо употребление термина «*integration*» – интеграция, слияние, соединение, внедрение и «*inclusion*» – инклюзия, включение, вхождение, присоединение. В отечественной литературе встречаются оба эти термина. Однако, если у термина «инклюзия» нет разночтений, оно понимается только и исключительно как инклюзивное образование, то слово «интеграция» каждый раз требует уточнений, т.к. оно может обозначать и собственно интегрированное образование, и инклюзивное, не говоря о других формах употребления данного слова. Например, Е. А. Екжанова и Е. В. Резникова в пособии «Основы интегрированного обучения» перечисляют формы интеграции, которые по существу являются формами инклюзивного образования. Л.И. Акатов и Н.М. Назарова описывают два вида интеграции (интернальный и экстернальный), один из которых включает в себя и инклюзию (наряду с другой формой). Поэтому сначала уточним термины.

«Интеграция – это совместное обучение (воспитание) детей с разными видами ограниченной возможностей (ОВ), а также детей с ОВ и детей здоровых» [5].

Виды и формы интеграции отличаются друг от друга: по степени интеграции каждого ребенка и по степени интеграции (взаимодействия) между системами специального и массового образования [6].

Полная интеграция – дети с особенностями психофизического развития посещают обычные детские сады и школы. Считается, что ученик должен «заслужить» возможность обучаться в общеобразовательной школе, продемонстрировать свои «способности» справляться с ее программой. Азы своей интеграции он постигает своим опытом, как бы варясь в собственном соку.

Частичная интеграция – дети посещают массовую школу или детский сад, но занимаются в специальных классах, не включаясь в процесс совместного обучения с остальными детьми.

Инклюзия – термин означает более глубокие процессы: ребенку предоставляется право посещать обычную школу, но для этого создается необходимая адаптированная образовательная среда и оказываются поддерживающие услуги. Все ученики – независимо от вида, тяжести и характера нарушения развития – обучаются в общеобразовательном классе, получая, если требуется, дополнительные услуги, извлекая пользу из совместного обучения со своими здоровыми сверстниками.

Главное отличие инклюзивного подхода от интегративного состоит в том, что при инклюзии в обычных школах меняется отношение к детям с ограниченными возможностями и к их родителям[6].

Интегрированное обучение детей-инвалидов является объектом исследования различных наук: социологии, дефектологии, медицины, психологии, социальной педагогики. Социальные науки в силу своего профиля исследуют социальные условия образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями. В настоящее время большое внимание, как со стороны ученых, так и со стороны специалистов-практиков, уделяется образовательной инклюзии. Инклюзивное образование является основным вопросом интеграции детей с ограниченными возможностями в общество, в социум. Те учителя, которые уже имеют опыт работы на принципах инклюзивного образования, разработали следующие способы включения: принимать учеников с инвалидностью «как любых других детей в классе»; включать их в одинаковые виды деятельности, хотя ставить разные задачи; вовлекать учеников в коллективные формы обучения и групповое решение задач; использовать и другие стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования и т.д. Инклюзивные образовательные сообщества во многом изменяют роль учителя, который вовлекается в разнообразные интеракции с учениками, больше узнавая о каждом из них, а также активнее вступают в контакты с общественностью вне школы[7].

Термин «социальная интеграция» появился в XX веке и применялся первоначально преимущественно в США к проблемам расовых, этнических меньшинств, позднее – к детям эмигрантов, и лишь в последние десятилетия (с 60-х гг. XX в.) термин вошел в речевой оборот на европейском континенте и стал применяться в контексте анализа проблем лиц с ограниченными возможностями (инвалидов) [8].

В настоящее время термин «интеграция» употребляется наряду с такими определениями, как «инклюзия» и «инклюзивное образование», «инклюзивная среда». Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями представляет собой обучение детей с особыми образовательными потребностями в процессе общего, а не специального образования. Находясь, в сфере общего образования, учащиеся с ограниченными возможностями должны в полной мере овладеть программой общеобразовательной школы. Без специально созданных условий им это не под силу. Инклюзивное образование предусматривает не только активное участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всего процесса массового образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей. На международной конференции в Женеве в 2008 г. Инклюзивное образование представлено как реформа, которая поддерживает и поощряет разнообразие среди учащихся. Его целью провозглашена ликвидация социальной изоляции, которая является следствием негативного отношения к разнообразию с точки зрения расы, социального положения, этнического происхождения, религии, пола и способностей[9].

В рамках внедрения инклюзивных форм образовательного процесса предусматривается организация в общеобразовательном учреждении оптимальных условий для каждого ребенка с особыми потребностями. При переходе учащегося специального образовательного учреждения, имеющего все необходимое (оборудование, а главное – штат квалифицированных специалистов), в неприспособленные для него общеобразовательный детский сад или школу нельзя говорить об использовании инклюзивной формы обучения. Инклюзивным образовательный

процесс можно назвать только при создании детям – инвалидам особых условий, позволяющих овладеть образовательной программой с учетом ограничений детей вызванных длительным или временным нарушением здоровья. То есть инклюзивное обучение – средство достижения повсеместной интеграции в образовательную среду детей с ограниченными возможностями. Интегрированное обучение путем использования инклюзивных форм удовлетворит особые потребности каждого ребенка с ограниченными возможностями, так как акцент делается на персонализации процесса обучения, на разработке индивидуальной образовательной программы [10].

Можно выделить следующие факторы инклюзивности обучения: функционирование профилактики, раннего выявления и ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями и их семьям, способствующей уменьшению последующих затруднений в совместном воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями и обычных детей; сохранение существующих учреждений специального образования и улучшение образовательных условий для обучающихся в этих учреждениях детей с проблемами в развитии; сертифицированность специальной образовательной среды в образовательных учреждениях общего назначения; обеспечение возможности для свободного перехода учащихся из специального учреждения, при необходимости, в массовую систему образования и обратно; наличие социальных и образовательных условий для жизни ребенка с ограниченными возможностями в семье и полноценного участия семьи в его воспитании; обеспечение доступности инклюзивного образования (транспорт, жилищные условия и социальные отношения, архитектура и близость расположения образовательного учреждения и др.); проведение преобразований массовой школы, детских садов, включая учебный, воспитательный процесс, техническое оснащение, включение в штат новых специалистов (дефектологов, психологов, социальных работников); организация обучения детей с различными патологиями на основе тщательного и индивидуального образовательного плана, создание условий для

предупреждения вторичных отклонений в развитии ребенка; реализация интеграционного процесса в различных формах – от изолированных классов в структуре массовой школы через индивидуальную интеграцию к интеграционным (инклюзивным) классам, в зависимости от потребностей и возможностей учащихся; социальное сопровождение ребенка в период интегрированного обучения, которое должно включать в себя постоянный контроль успеваемости, посещаемости занятий, мотивация на получение (повышение уровня) образования, профессиональное ориентирование, формирование компетенций, значимых для будущей профессиональной деятельности; организация, при необходимости, индивидуальных, дополнительных занятий, разработка гибких учебных планов, индивидуальных образовательных траекторий, создание возможностей, мотивирование на участие ребенка в культурно-досуговой деятельности наравне со сверстниками (школьные мероприятия, занятия спортом, посещение театров, музеев, экскурсии и др.), социокультурное просвещение (бытовая культура, художественная культура, этнокультура, информационная культура и пр.), включение в общественно-значимую деятельность, поддержание адекватного уровня самооценки [11].

«Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется тем способом, который наиболее подходит этому ребенку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребенка, а не ребенок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы может быть успешной лишь в том случае, если будут соблюдены следующие условия (таб.1) [12]:

Таблица 1 – Условия успешной инклюзии

Правовые	Ментальные	Организационно-педагогические	Жизнедеятельности
<p>Демократичное общество и правовая защищенность.</p> <p>Приоритет интересов ребенка.</p> <p>Возможность выбора: интеграция/дифференциация.</p> <p>Добровольное согласие родителей детей с ОВЗ.</p>	<p>Готовность ребенка с ОВЗ.</p> <p>Готовность здоровых детей к совместному обучению.</p> <p>Доброжелательная атмосфера в сообществе детей, родителей и педагогов.</p> <p>Готовность общества в целом.</p>	<p>Система ранней диагностики отклонений.</p> <p>Финансовое обеспечение.</p> <p>Подготовка воспитателей, кл. руководителей, учителей-предметников, к работе в инклюзивном классе.</p> <p>Наличие ассистента учителя (сурдопереводчик, тьютор).</p> <p>Специалисты для поддержки вне класса (логопед, специальный психолог).</p> <p>Возможность разработки индивидуального «маршрута» обучения.</p> <p>Система оценки результатов.</p>	<p>Специальное обустройство пришкольной территории, мест общего пользования внутри школы (лестниц, коридоров, туалетов), классов.</p> <p><i>Например:</i></p> <p>пандусы, подъемники, приспособленные для колясочников двери.</p> <p>Специальное учебное оборудование, учебные материалы.</p> <p><i>Например:</i></p> <p>индивидуальная звукоусиливающая аппаратура.</p> <p>Специальный транспорт для детей, ограниченных в передвижении.</p>

Представляется, что данные особенности определения инклюзии связаны с тем, что это процесс, требующий индивидуального подхода к каждой конкретной группе детей. Процесс, ориентированный на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого

участника процесса, соответственно определяемый по-разному в зависимости от обучающей ситуации и контингента детей. Поэтому **готовность ребенка с ограниченными возможностями к инклюзии определяется внешними и внутренними условиями (таб. 2)** [12].

Таблица 2 – Готовность ребенка к инклюзии

Внешние условия	Внутренние условия
<p>Раннее выявление нарушений (на первом году жизни) и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни.</p> <p>Желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми, стремление и готовность помогать ребенку в процессе совместного обучения.</p> <p>Обязательная коррекционная помощь каждому интегрированному ребёнку с ОВ.</p> <p>Обоснованный отбор детей с ОВ для интегрированного обучения.</p>	<p>Уровень психофизического развития ребенка (чем ближе он к норме, тем больше возможность успешного совместного обучения).</p> <p>Способность ребенка овладеть общим образовательным стандартом в обычные сроки: наибольшая эффективность – при небольших нарушениях развития (слабовидящих, слабослышащих, колясочников, с легкой формой ДЦП и др.)</p> <p>Способность заниматься по индивидуальному маршруту обучения.</p> <p>Психологическая готовность ученика с ОВ заниматься в обычном классе и др.</p>

Создание в школах возможностей для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире. Вместе

с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами. Особые образовательные потребности возникают у де-

тей тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения. Эти особые образовательные потребности ребенка требуют от школы предоставления дополнительных или особых материалов, программ или услуг. Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства это сравнительно новый подход для образования в Казахстане. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании, и, соответственно, образование в русле этого подхода – инклюзивное образование [13].

Если рассмотреть практические особенности процесса инклюзии за рубежом то можно отметить, что начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. Так, например, в 1990-х гг. в США и странах Европы вышел ряд публикаций, посвященных проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав, способствовавшие популяризации идей инклюзивного образования. Исследования экономической эффективности инклюзивного образования, проведенные в 1980 – 1990-х гг. и демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные, муниципальные и школы получают бюджетное финансирование на детей с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды [14].

Обсуждение проблем специального обучения и интеграции ведется на западе в рамках жестких законодательных положений. Так, на

пример, в 2001 году Британским парламентом был принят закон о лицах со специальными образовательными потребностями и ограничениями (Special Educational Needs and Disability Act) [15]. Закон закрепил право каждого ребенка обучаться в общеобразовательной (mainstream) школе. Если в отношении ребенка вынесено соответствующее «заключение», то он должен оставаться в обычной школе при условии, что его родители согласны и это не является несовместимым с надлежащим обучением других учеников. Местные органы управления образованием должны оказывать помощь родителям и консультировать их по поводу специальных образовательных нужд ребенка. Директор школы должен принимать меры к тому, чтобы дети с ограниченными возможностями не были поставлены в худшее положение по сравнению с другими учащимися, в том числе при приеме в школу. При этом ему следует принимать во внимание «конфиденциальные просьбы» самого ребенка или его родителя о сохранении в тайне причин ограничений у ребенка и само существование таких ограничений. Законодательство Великобритании достаточно подробно регулирует отношения в сфере обеспечения прав лиц с ограниченными возможностями при получении образования

Законодательство и система специального образования в США имеет особенности по сравнению с законодательством и практикой европейских государств. Основным законодательным актом США в рассматриваемой области является закон о специальном образовании детей с ограниченными возможностями (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA), принятый в 1975 году, который до 1991 года назывался «Закон об образовании всех отсталых детей» (Education for All Handicapped Children Act) [16]. Изменения в указанный акт вносились в 1986, 1995, 1997, 2004 годах. Третья часть закона содержит нормы о раннем вмешательстве, то есть услугах, которые могут оказываться детям до трехлетнего возраста в соответствии с планом семейного обслуживания. Четвертая часть включает нормы о мерах государственной поддержки деятельности по улучшению специального образования, включая подготовку кадров.

Последняя редакция федерального закона США «Об образовании людей с ограниченными возможностями здоровья» поддерживает

практику инклюзии. Новый закон об образовании ратует за включение детей с ограниченными возможностями в образовательную среду, за прохождение ими общеобразовательной программы. Он поощряет преподавателей и специалистов разных профилей работать вместе на благо учащихся с особенностями развития. Заключение консультативной комиссии, которое прилагалось к новому закону при передаче в Конгресс США, следующим образом объяснило цели и задачи законодателей: инклюзия есть «принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению»[17].

По видео лекции профессора Ричарда Зиглера (Канада), имеющего 40-летний опыт продвижения инклюзивного образования в мире о проблемах инклюзивного образования «Главное – не ресурсы, которые есть в обществе, а отношение, которое сформировано в обществе. В Танзании или Перу, где денег немного, существует «культура принадлежности». В этих странах семья – это не только родители. Это большая семья, это большие семьи. Это способствует инклюзии. Там не стоит вопрос, имеет ли право человек с особенностями развития посещать школу и быть частью общества. Внутри таких культур есть глубокое понимание, что люди с особенностями развития имеют свое место в этом обществе вне зависимости от умений, способностей. Мы смотрим на людей с ограниченными возможностями как на людей, которые чего-то не могут, вместо того, чтобы смотреть как на людей, которые обладают какими-то дарами и ценны. Такая у нас с вами проблема изначальных установок мировоззрения. Вы можете изменить жизнь многих детей. Чтобы решить проблему, нужны всего три вещи (на языке Суахили): Бону, то есть ваш мозг. Мойл, то есть ваше сердце. Рохо, то есть ваш дух»[18].

В каждой стране существуют очень разные образовательные системы. И *дети с особыми нуждами* по-разному поддерживаются в разных странах. Инклюзивные программы становятся общими для всех стран и на международном уровне. 30 лет назад в Канаде была разработана программа, согласно которой дети могут обучаться по месту жительства, а не в спецучреждениях. Это было утверждено законодательно. Когда родители детей с особыми нуждами ознакомились с проектом закона и одобрили его, начался процесс перемещения специальных клас-

сов в обычные школы. Родители стали требовать интеграции детей в жизнь обычной школы. **Интеграция** – это когда спецкласс переводится в обычную школу. А **инклюзия** – общее отношение ко всем в чем-то недостаточным детям в школе – детей из очень бедных семей, детей другой культуры. Детям предоставили тьюторов, логопедов, школьных психологов для того, чтобы развивать программу инклюзии. В настоящее время 100% школ в Канаде обязаны брать в классе детей с ОВЗ, кроме детей с психическими заболеваниями[18].

Слагаемые инклюзии по Ричарду Зиглеру: Общество вне школы (community): помощь семьи, соседей, социальных работников, педагогов на дому. В школе вне класса: занятия с психологом, логопедом и т.п. В классе. Пропорции этих элементов зависят от степени нарушения. Гибкость системы: чем легче нарушение интеллекта, тем большую роль играет работа в классе. Слепой или глухой ребенок может работать наравне со всеми при соответствующем оснащении процесса (шрифт брайля, помощь сурдопереводчика и т.п.) Даже при тяжёлом нарушении интеллекта ребёнок может заниматься в классе: участвовать в играх, на уроках физкультуры, музыки и т.п. Но в этом случае возрастает роль домашнего обучения. «Если вы верите, что каждый ребенок должен весь день сидеть в классе, – всё, у вас ничего не получится»[18]. Результаты успешной инклюзивной программы: Достижения в классе (с поправкой на возможности) Успехи при поддержке специалистов (логопедов, психологов и пр.) Функциональная независимость в социуме

По мнению Р.Зиглера независимость существования инвалидов более выгодна государству, чем пожизненное их содержание в спецучреждениях. Если просто поместить человека на 60 лет в спецучреждение, то это стоит около 18 миллионов фунтов. Если человеку дать образование, рабочее место, примерная его стоимость для государства около 6 миллионов фунтов.

Таким образом, в странах Западной Европы и США и Канады существующее законодательство регулирует право на образование детей с ограниченными возможностями, обеспечивая равные возможности и интеграцию.

Инклюзивное образование сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов

государственной политики Республики Казахстан в сфере образования. Переход к инклюзивному образованию предопределен уже тем, что наша страна ратифицировала Конвенции ООН о правах ребенка. Однако, чтобы такой переход совершился, нужны не только соответствующие правовые акты, но и необходимые условия, благоприятное общественное мнение.

Обучаясь в обычной школе, среди нормально развивающихся сверстников, ребенок с особыми образовательными потребностями может чувствовать себя обычным, таким же, как его друзья, одноклассники, мальчишки и девчонки во дворе. Это и есть основная идея повсеместного внедрения инклюзивного образования. Общество не должно лишать детей с инвалидностью права получить образование, развить свои способности, талант, раскрыть свой внутренний потенциал и главное, иметь среду общения со своими сверстниками без инвалидности. В Республике Казахстан более 150 тысяч детей, имеющих серьезные проблемы со здоровьем нуждаются в государственной поддержке, в частности, в посещении обычных школ в рамках инклюзивного образования. О целесообразности введения инклюзивного образования говорится в Конвенции о правах инвалидов, подписанной Казахстаном в 2008 году. В настоящее время в Казахстане работает 58 психолого-медико-педагогических консультаций, финансируемых местными бюджетами. Согласно нормативам, таких организаций в республике должно быть 80. Методическое руководство данными консультациями закреплено за Республиканской психолого-медико-педагогической консультацией, расположенной в г. Алматы.

По данным Министерства образования и науки Республики Казахстан сегодня из 5 млн. детей 151 216 – дети с ограниченными возможностями в развитии. Из них 43,8 тыс. детей – дошкольного возраста, 107,4 тыс. детей – школьного возраста. В настоящее время в республике существует дифференцированная сеть специализированных образовательных учреждений, непосредственно предназначенных для организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями в развитии **Более 21 801 детей интегрированы в образовательную среду, обучаясь и воспитываясь со своими сверстниками. Для них действуют 1 462 школы** (охват составляет 20,2%). Воспитанием ох-

вачено 4 945 детей дошкольного возраста в 36 специальных детских садах (11,2%).

Для детей-инвалидов, детей с ослабленным здоровьем, по состоянию здоровья временно или постоянно не имеющих возможности посещать образовательные учреждения, создаются необходимые условия для получения образования по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. 3 тысячи таких детей к началу этого учебного года получили современные технические и компенсаторные средства.

**Все эти меры позволяют охватить 56,2% детей специальными общеобразовательными программами.** Для решения проблем охвата детей инклюзивным образованием в рамках Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы предусмотрено к 2015 году создание соответствующих условий в 2 235 общеобразовательных школах. В течение трех лет будет решена проблема обеспечения качественным дистанционным образованием детей, обучающихся на дому. На эти цели выделено 5,5 млрд. тенге. В 830 школах к 2015 году будут созданы «безбарьерные зоны» для детей-инвалидов путем установления подъемных устройств, пандусов, специальных приспособлений в санитарных комнатах, оснащения поручнями, специальными партами, столами и др. специальными компенсаторными средствами [19].

Одной из значимых задач инклюзивного образования является действенная помощь в социальной адаптации и интеграции в общество детям с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, инклюзия как форма социальной интеграции в рамках образовательного процесса не только дает возможность ребенку с особыми образовательными потребностями право выбора форм и способов участия в процессе образования, но и предлагает условия, которые были бы предоставлены детям – инвалидам в специализированных образовательных учреждениях, а также полное включение в образовательный процесс обычной общеобразовательной школы.

Представляется, что рассмотренные выше понятия и принципы инклюзивного обучения могут быть полезны в отечественной практике образовательной интеграции. На сегодняшний день вопрос об инклюзивном образовании еще не изучен всесторонне, в частности, не разработаны единые нормативы организации учебного и интеграционного процессов, а также механизмы

их материально-технического, социального, психолого-педагогического, кадрового и реабилитационного сопровождения, отсутствует единый государственный стандарт профессиональной реабилитации и профессиональной ориентации инвалидов, не организована система специальной подготовки и переподготовки, повышения

квалификации преподавателей – специалистов инклюзивного обучения. Подобные меры могут способствовать расширению доступности образования для детей с инвалидностью. Тем самым будут создаваться более благоприятные условия для социальной мобильности детей с особыми образовательными потребностями.

### Литература

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы
2. Инклюзивное образование – что это такое? Официальный сайт ГБОУ г. Москвы <http://school2043.msk.ru/index.php/component/content/article/51-contens>
3. Ferguson D.L., Meyer G., Jeanchild L., Juniper L., & Zingo J. (1992) Figuring out what to do with groupings: How teachers make inclusion "work" for students with disabilities // *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. N 17. 1992. P. 218 – 226
4. Salisbury C.L., Palombaro M.M., Hollowood W.M. On the nature and change of an inclusive elementary school // *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. 1993. N 18. P. 75 – 84
5. Назарова Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции // *Инклюзивное образование: методология, практика, технологии*. – С. 7-9
6. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. — 2003. — 368 с.: [http://www.pedlib.ru/Books/5/0347/5\\_0347-136.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/5/0347/5_0347-136.shtml)
7. Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова. Социология образования. инклюзивное образование детей-инвалидов. Социологические исследования. 2003-05-31SCS-No. 005
8. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения. Вестник Московского городского педагогического университета № 3 (9)
9. М.С. Астольц. Социальная политика в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Учебное пособие для вузов – Ростов-на-Дону: ..... 2009. — ..... с. <http://lib.convdocs.org/download/docs-16687/16687.doc>
10. Малофеев Н.Н. Проблемы инклюзивного образования и защиты прав детей с ограниченными возможностями здоровья, <http://kurs.znate.ru/download/docs-182235/182235.doc>
11. Официальный сайт Московского городского педагогического университета [www.mgpu.ru/download.php?id=9484](http://www.mgpu.ru/download.php?id=9484)
12. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. – М.: Дрофа. – 2008. [http://fictionbook.ru/author/elena\\_anatolevna\\_ekjanova/osnoviy\\_integrirovannogo\\_obucheniya\\_poso/read\\_online.html?page=2](http://fictionbook.ru/author/elena_anatolevna_ekjanova/osnoviy_integrirovannogo_obucheniya_poso/read_online.html?page=2)
13. ЮНИСЕФ. Право детей с ограниченными возможностями на образование: подход к инклюзивному образованию, основанный на соблюдении прав человека. [http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper\\_RUSSIAN.pdf](http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper_RUSSIAN.pdf)
14. Ливенцева Н. А. Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // *Психологическая наука и образование*. – 2011. -N 3. – С. 114 – 121.
15. Special Educational Needs and Disability Act, 2001 // <http://www.opsi.gov.uk/acts/acts2001/10010--b.htm#1>
16. Disability Law – Individuals with Disabilities Education Act – Fourth Circuit Holds That Parents Bear the Burden of Proof in a Due Process Hearing Against a School District – *Weast v. Schaffer* // *Harvard Law Review*. Vol. 118:1078, 2005. P. 1078.
17. По материалам пособия «Совершенствование образования» (Improving Education/ The Promise of Inclusive Schools) Национального Института совершенствования городского образования США <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/>
18. Международный опыт инклюзии. Публичная лекция Р. Зиглера. Из видео лекции в МГППУ 17 мая 2010 г. <http://psypress.ru/articles/24481.shtml>
19. Официальный сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан [www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz)

### References

1. Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija v Respublike Kazahstan na 2011-2020 gody
2. Inkljuzivnoe obrazovanie – chto jeto takoe? Oficial'nyj sajt GBOU g. Moskvyy <http://school2043.msk.ru/index.php/component/content/article/51-contens>
3. Ferguson D.L., Meyer G., Jeanchild L., Juniper L., & Zingo J. (1992) Figuring out what to do with groupings: How teachers make inclusion "work" for students with disabilities // *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. N 17. 1992. P. 218 – 226
4. Salisbury C.L., Palombaro M.M., Hollowood W.M. On the nature and change of an inclusive elementary school // *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. 1993. N 18. P. 75 – 84

5. Nazarova N.M. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy obrazovatel'noj integracii // Inkluzivnoe obrazovanie: metodologija, praktika, tehnologii. – С. 7-9
6. Akatov L.I. Social'naja rehabilitacija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. Psihologicheskie osnovy: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. Zavedenij. – М. : Gumanit. izd. centr VLADOS. – 2003. – 368 s.: [http://www.pedlib.ru/Books/5/0347/5\\_0347-136.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/5/0347/5_0347-136.shtml)
7. E. R. Jarskaja-Smirnova, I. I. Loshakova. Sociologija obrazovanija. inkluzivnoe obrazovanie detej-invalidov. Sociologicheskie issledovanija. 2003-05-31SCS-No. 005
8. Nazarova N.M. Integrirovannoe (inkluzivnoe) obrazovanie: genesis i problemy vnedrenija. Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta № 3 (9)
9. M.S. Astojanc. Social'naja politika v otnošenii detej-sirot i detej, ostavshih'sja bez popechenija roditel'ej. Uchebnoe posobie dlja vuzov – Rostov-na-Donu: ..... 2009. – .... s. <http://lib.convdocs.org/download/docs-16687/16687.doc>
10. Malofeev N.N. Problemy inkluzivnogo obrazovanija i zashhity prav detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja, <http://kurs.znate.ru/download/docs-182235/182235.doc>
11. [www.mgpu.ru/download.php?id=9484](http://www.mgpu.ru/download.php?id=9484)
12. Ekzhanova E.A., Reznikova E.V. Osnovy integrirovannogo obuchenija. – М.: Drofa. – 2008. [http://fictionbook.ru/author/elena\\_anatolevna\\_ekjanova/osnoviy\\_integrirovannogo\\_obuchenija\\_poso/read\\_online.html?page=2](http://fictionbook.ru/author/elena_anatolevna_ekjanova/osnoviy_integrirovannogo_obuchenija_poso/read_online.html?page=2)
13. JuNISEF. Pravodetejsogranichennymivozmozhnostjaminaobrazovanie: podhodinkluzivnomuobrazovaniju, osnovannyjna sobljudenii pravcheloveka. [http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper\\_RUSSIAN.pdf](http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper_RUSSIAN.pdf)
14. Livenceva N. A. Obzor sovremennyh zarubezhnyh issledovanij po problemam inkluzivnogo obrazovanija // Psihologicheskij avkai obrazovanie. – 2011. -N 3. – S. 114 – 121.
15. Special Educational Needs and Disability Act, 2001 // <http://www.opsi.gov.uk/acts/acts2001/10010--b.htm#1>
16. Disability Law – Individuals with Disabilities Education Act – Fourth Circuit Holds That Parents Bear the Burden of Proof in a Due Process Hearing Against a School District – Weast v. Schaffer // Harvard Law Review. Vol. 118:1078, 2005. P. 1078.
17. Po materialam posobija «Sovershenstvovanie obrazovanija» (Improving Education/ The Promise of Inclusive Schools) Nacional'nogo Instituta sovershenstvovanija gorodskogo obrazovanija SShA <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/>
18. Mezhdunarodnyj opyt inkluzii. Publichnaja lekcija R. Ziglera. Iz video lekcii v MGPPU 17 maja 2010 g. <http://psypress.ru/articles/24481.shtml>
19. Oficial'nyj sajt Ministerstva obrazovanija i nauki Respubliki Kazahstan [www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz)

УДК 378

С. М. Пузикова

Факультет философии и политологии КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан;  
E-mail: Puzikova.Svetlana@inbox.ru

### **Развитие института образования как фактора обеспечения национальной безопасности**

В статье раскрывается связь понятий «национальная безопасность» и «образование», показывается необходимость постановки проблемы обеспечения национальной безопасности эффективной работой отечественных образовательных учреждений. Образованность, духовная и культурная целостность приобретает для современного казахстанского государства ценность важнейшего стратегического ресурса. Автор отмечает, что есть и культурные, и ментальные различия, особые, специфические стороны в профессиональной подготовке кадров, исторически сложившиеся в каждой стране, которые нельзя игнорировать, поскольку этот фактор неизбежно скажется на темпах и результатах преобразований. В современных исследованиях ученые придают серьезное значение ментальности как компоненту культуры, отмечая, что это есть фундамент культуры, на котором выстраиваются различные социально конструируемые идеологические системы. Ментальность народа определяет особенности функционирования системы образовательных институтов. Автор отмечает, что любое реформирование, в том числе системы образования, должно подчиняться определенным принципам его осуществления и, прежде всего, принципу целесообразности и оправданности нововведений, преемственности культуры и социальных ценностей, гуманизации и социальной ответственности.

**Ключевые слова:** система образования, национальная безопасность, обеспечение национальной безопасности, реформирование системы образования.

S.M. Puzikova

### **Development institute of education as a factor of national security**

In article communication of the concepts «national security» and «education» reveals, need of statement of a problem of ensuring national security educational means is shown. Education, cultural and spiritual integrity to acquire for modern Kazakhstan state value of an important strategic resource. The author notes that there are cultural and mental differences, special, specific aspects of professional training, the historically established in each country, which cannot be ignored, since this factor will inevitably impact on the pace and outcome of transformation.

In recent studies, scientists attach great importance to the mentality as a component of culture, noting that it is the foundation of culture, which are arranged various socially constructed ideological systems. Mentality of the people determines the features of the functioning of educational institutions.

The author notes that any reforming has to submit to certain principles of its implementation and, first of all, the principle of expediency and correctness an innovation, continuity of culture and social values, humanization and social responsibility.

**Key words:** education system, national security, ensure national security, education reform.

С.М. Пузикова

### **Даму білімнің институтының сияқты факторының қамсыздандыруының ұлттық қауіпсіздіктің**

Мақалада "ұлттық қауіпсіздік" деген ұғымның байланысы және "білім" ашылады, ұлттық қауіпсіздіктің қамсыздандыруының мәселесінің қойылымының зары білім беру ақы-пұлдармен бой көрсетеді. Бұл фактор өзгертулердің шапшандықтар және нәтижелерінде сөзсіз айтылатындығынан, авторды және мәдени, және елемеуге болмаған әр елде кәсіби кадр даярлауда, тарихи пайда болған діл айырмашылықтары, ерекше, ерекше жақтар белгі салады. Қазіргі зерттеулердегі ғалымдары ділдің маңызды мәнін тұлдайды бұл мәдениеттің компонентіне белгі сала, әр түрлі әлеуметтік құрастырылатын идеологиялық жүйелер салған мәдениеттің іргетасы бұл нені жеу. Халықтың ділі білім беретін институттардың жүйенің қызмет етуін ерекшелігін анықтайды. Авторды кез келген қайта құру белгі салады, дегенде, орындылық және жаңалықтардың керектігі,

мәдениеттің мирасқорлығының қағидаты және әлеуметтік құндылықтар, гуманизация және әлеуметтік жауапкершілік сол оның жүзеге асыруының нақтылы қағидаттарына және бағыну тиісті білімнің жүйесінің санында.

**Түйін сөздер:** білімнің жүйесі, ұлттық қауіпсіздік, ұлттық қауіпсіздіктің қамсыздандыруы, білімнің жүйесінің реформациясы.

«Будущее народа – в образовании», – когда-то точно определил великий Абай стратегию развития казахстанского общества. Образование всегда работало на будущее. Сегодня становится очевидным, что ключевая роль в обеспечении национальной безопасности любого государства и жизнедеятельности отдельной личности принадлежит образованию.

В информационную эпоху принципиально важной для каждой страны становится задача формирования интеллектуального потенциала нации, который определяет как высокую конкурентоспособность человеческого фактора, так и не менее важные духовно-нравственные ценности общества, целостность его культуры, социокультурной идентичности в условиях навязывания стандартов и типов социальных связей, присущих западной цивилизации. Президент РК Н.А. Назарбаев не раз отмечал, что «обеспечивая гражданам свободу совести, государство, тем не менее, будет очень жестко противостоять самодельным попыткам навязать обществу какие-либо общественные нормы, идущие вразрез с нашими традициями и законодательством» [1, с. 5].

В связи с этим, первоочередную значимость приобретает проблема обеспечения эффективно функционирующей системы образовательных учреждений как главного компонента, позволяющего постсоветским странам перейти к демократическому, правовому и социальному государству, развитой рыночной экономике.

Аналитики указывают на то, что наступило время, когда невозможным стало развиваться дальше, исходя из сложившихся в рыночном обществе морально-нравственных ценностей, критериев выживаемости и способов жизнедеятельности людей, основанных на потреблении материальных благ, на потребительской психологии и культуре. Определяющее значение стала приобретать способность людей производить, накапливать и использовать новые знания, причем в интересах человечества в целом. Система образования в этих условиях не может преследовать узко утилитарные цели и исключительно прагматиче-

ские интересы. Она призвана охранять культурное наследие каждой нации, воспитывать, прежде всего, гражданские качества, чувство социальной ответственности личности перед обществом.

Таким образом, в сравнении с прошлым, сегодня в систему обеспечения коллективной безопасности государства включаются образовательные институты, которые формируют культуру общества, отвечают за безопасное будущее каждой нации. Современная система образования является сейчас ведущим институтом, содействующим росту творческого начала, устойчивости и безопасности духовной жизни общества. И нововведения в этой сфере, по мнению специалистов-практиков, необходимо проводить взвешенно (по принципу: «не навреди»). Процесс бесконечного реформирования, разрыв между теорией и практикой управления образованием значительно осложняет достижение образовательными институтами искомой цели. В ходе правительственного часа (декабрь 2013 года), на очередном заседании Комитета Мажилиса по социально-культурному развитию, его председатель Д.Назарбаева отметила, что постоянные реформы в казахстанском образовании привели к более, чем скромным показателям. С 2000 года в отрасли сменились 7 первых руководителей, и каждый из них начинал с очередных крупномасштабных реформ, но ни одна из них не была доведена до конца. Огромные финансовые вливания в образование дали более, чем скромный результат [2, с. 1].

Реформирование системы образования «сверху» – особого рода опасность для формирования конкурентоспособности отечественного образования, последствия которого сложно устранимы. По сути, это административно-бюрократический подход, неприемлемый в условиях демократизации общества, игнорирующий мнения педагогов-практиков. Еще в XIX веке один из основоположников социологии, известный педагог, отмечавший необходимость тесного взаимодействия педагогической и социологической науки, Э.Дюркгейм писал: «Профессиональная деятельность мо-

жет действительно регламентироваться только группой, достаточно близкой к самой профессии, чтобы чувствовать все ее потребности и иметь возможность следить за всеми их изменениями» [3, с. 9].

Часто в процессе современной реформации превозносится значение какой-то одной технологии, не учитываются различия между знанием и пониманием. Например, абсолютизация тестирования знаний (в этом случае не контролируется понимание того или иного знания обучающимся) ведет, по замечанию специалистов, к историческому снижению уровня духовной жизни общества, составляет угрозу преемственности культурных оснований нации. А ведь преемственность является закономерностью развития всякой культуры [4, с. 213].

В свое время известный педагог К.Д. Ушинский, изучая системы воспитания и обучения передовых стран, пришел к выводу, имеющему актуальнейшее значение в эпоху глобализации: образование, его воспитывающий потенциал, созданный самим народом, всегда лучше других образовательных систем. «Нельзя передавать опыт, можно передать идею опыта». Педагог подчеркивал, что как нельзя устроить жизнь по образцу другого народа, как бы заманчив и хорош он ни был, так невозможно и воспитывать по чужой педагогической системе. Заимствуя безоглядно чужие идеи, «мы переносим только их мертвую форму, их безжизненный труп, а не их живое и оживляющее содержание» Может быть заимствована «рациональная сторона» – отдельные педагогические идеи, но в практике они перерабатываются творчески и преломляются в духе данного народа [5, с. 33].

Перестройка образовательного процесса в современных условиях должна, на наш взгляд, предусматривать внедрение только апробированных для конкретной среды и конкретного общества образовательных технологий, позволяющих личности легко адаптироваться к стремительным изменениям среды без ущерба для ее духовно-нравственной сферы.

Как показал опыт, остаются актуальными для процесса профессиональной подготовки проверенная временем ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, дающая возможность усвоению студентами большего объема теоретических знаний для решения текущих практических задач; проблемное обучение (по-

ложено в основе фундаментальной подготовки современного специалиста любого профиля); проблемно-деятельностное обучение (путь формирования национальной интеллектуальной элиты); концепция программированного обучения, которая с 60-х годов XX века предоставляет возможность осуществления обучения в соответствии с индивидуальными способностями слушателей (темп обучения, уровень освоения).

Представляет несомненную актуальность в наши дни знаменитая система «опорных сигналов» известного педагога-новатора В.Ф.Шаталова, позволяющая надежно осваивать большой объем необходимой информации, сокращая сроки обучения без ущерба качества подготовки специалистов любого профиля и на любом уровне образования. Педагогическая практика Шаталова показывает, что учат, главным образом, не компьютеры, а педагоги.

Вся история мировой педагогики свидетельствует о том, что эффективность обучения зависит не от инновационных технологий, а от педагогов, которые «прививают вкус» к обучению. Известный специалист в области методологии современной педагогики В.М. Полонский совершенно справедливо отмечает: «Проверенный опыт, дающий постоянные положительные результаты, надо сохранять, а не заменять на новый только потому, что он был ранее известен. Важно соблюдать разумный баланс между традициями и инновациями. Когда этот баланс нарушается, когда все традиционное, проверенное веками, игнорируется, а иногда разрушается, то приходится говорить о педагогическом экстремизме» [6, с. 5].

Сегодня все достижения современной системы образования, ее будущее в странах СНГ, в большей степени, связываются преимущественно с введением кредитной системы обучения. Но проблемы остаются. Ощущается серьезная диспропорция в наборе в магистратуру и бакалавриат: ежегодно в бакалавриат поступают около 130 тысяч студентов, в магистратуру – около 3 тысяч. Многие выпускники – бакалавры не имеют возможности ни устроиться на работу, ни углубить свои знания в магистратуре и получить хорошую работу [7, с. 28].

Запущенный в июне 1999 г. Болонский процесс пришел к своему завершению. Об этом заявили министры образования 46 европейских стран 11-12 марта 2010 года, собравшиеся по

этому случаю на конференцию. Вместе с тем, поставленные цели достигнуты далеко не в полной и желаемой мере. Поэтому еще годом раньше на подобной официальной встрече в Лувенском университете было решено продлить БП еще на 10 лет – до 2020 г. Так что БП находится в двойственном положении: и завершения, и продолжения [8, с. 7].

Хотя мобильность студентов, преподавателей и выпускников является основополагающим элементом БП, на сегодня она охватывает лишь 4% участников образовательного процесса. Более того, в последние годы ситуация ухудшается. Среди стран-участниц БП остаются неурегулированными до сих пор вопросы, связанные с признанием дипломов и академических единиц [8, с. 14].

Таким образом, даже на западно-европейском образовательном пространстве нет единения в вопросах введения единой системы обучения. В скоропалительных, недостаточно апробированных реформаторских порывах можно безвозвратно потерять многое не только из отечественной, но и европейской, а также мировой культуры. Это отчетливо осознают педагоги-практики. Поэтому для эффективного управления процессами модернизации системы образования сейчас остро необходим устойчивый механизм обратной связи. Он заключается, с одной стороны, в регулярном разъяснении сути изменений в образовательной стратегии; с другой, – в изучении общественного мнения и учете его при разработке всех мероприятий корректирующего характера.

Речь идет о создании специальной социальной технологии взаимодействия участников образовательного процесса в режиме постоянного диалога, что является одной из важнейших педагогических гарантий эффективности образовательной системы в целом. Представляется, что образовательные учреждения должны готовить людей, ориентируясь не на сегодняшнюю ситуацию, а работать с опережением, создавая свои собственные кадры, поддерживая преемственность, культурно-корпоративную в том числе.

Модернизация системы образования, создание условий для внедрения прогрессивных новаций, должна опираться на использование не столько административного ресурса, сколько на использование научно-педагогических методов и, прежде всего, взаимоотношений с практи-

ческими работниками разных образовательных звеньев. Важно знать «изнутри» проблемы образовательного социума, сделать акцент на переговоры, открытость при решении принципиальных вопросов корректировки образовательной реформы. Нужно учесть тот фактор, что кредитная технология – это организационная система, формирующая взаимоотношения внутри бизнес – структур. Система же образования у нас, традиционно развивалась по иным принципам, нежели на Западе. Главной целью и «доходом» системы образования было получение всесторонне развитой личности с фундаментальной подготовкой, с высокими духовно-нравственными характеристиками. Поэтому для ряда специфических видов профессиональной деятельности (медицина, технические, инженерные специальности, военное дело) кредитная технология обучения не является единственно приемлемой и эффективной не только у нас, но и за рубежом [9; 10; 11; 12].

Можно в этой связи обратиться к результатам ряда исследований. Так, в экспертном опросе преподавателей и сотрудников всех кафедр Военного института КНБ РК (в настоящее время именуемого Академией Пограничной службы КНБ РК), проведенном еще в июле 2010г., отразились основные требования педагогов-практиков к процессу организации профессиональной подготовки. Какие проблемы видят эксперты, например, в возможности внедрения кредитной технологии в учебный процесс военных вузов? Перечислим лишь небольшой массив обобщенных оценок.

1. «Существуют чисто технические опасности для учебного процесса, связанные с непродуманным копированием западных технологий. Вуз много потеряет, а не приобретет. Реальность состоит в том, что кредитная технология не дает фундаментальной подготовки военному специалисту. Главная потеря – это потеря качества практической подготовки, чего не хватает современному курсанту. А это – подрыв национальной безопасности. Нужно брать лишь то, что нам соответствует по духу, культуре», – отметили 62,96% респондентов.

2. «В масштабе преобразования всего вуза нужно до введения новшеств опробовать их на экспериментальной площадке, все проанализировать. Продумать техническую, кадровую, методическую обеспеченность, а потом уж вне-

дрять что-то», – таково мнение 61,1% экспертов.

3. «Нужна самоуправляемость образовательной системы, необходимо больше прислушиваться к мнению преподавателей и корректировать недостатки, которые имеются в учебном процессе», – так считают 69,4% преподавателей.

Отвечая на вопрос «Как кратко Вы охарактеризовали бы кредитную технологию обучения? Улучшится или ухудшится качество подготовки курсантов и почему?», респонденты отметили следующее.

1. «Данная технология не подходит для обучения курсантов», – мнение 88,9% опрошенных преподавателей.

2. «Кредитная технология ухудшит качество военных специалистов. Она рассчитана на подготовку научных работников. Технология дает академическую степень, но не готовит специалистов-практиков», – отметили 77,8% экспертов.

3. «Данная технология ухудшит практическую подготовку курсантов к выполнению задач служебно-боевой деятельности», – считают 85,2% от опрошенных респондентов.

4. «Известно, что за Западе кредитная технология в каждой стране – своя», «в балльно-рейтинговой системе, которая лежит в основе кредитной технологии, есть большие разночтения», «военный вуз требует четкости», – мнение 14,8%.

5. «Для подготовки военнослужащих данная технология не подходит», «технология не учитывает военную специфику», «это – старая, неадаптированная для военной среды технология», «какая демократия может быть в военной среде, где присутствует жесткая субординация?», – считают 70,37% опрошенных респондентов.

6. «Эта система обучения, когда делается акцент на самоподготовку обучаемого. Но такой порядок несовместим с работой военно-учебного учреждения», – ответили 85,2% опрошенных педагогов.

7. «Внедрение кредитной технологии требует предварительного успешно проведенного педагогического эксперимента», – мнение 3% респондентов.

8. «В ней субъективный фактор играет большую роль» – 70,1%.

9. «Кредитная технология не предполагает творчества, не развивает аналитическое мышле-

ние», «не дает наращивания знаний», «развивает только оперативную память» – 88,9% респондентов.

10. «Пока затрудняюсь с ее характеристикой», «это непривычная система», «пока не могу ее четко определить» – 14,8%.

11. «Кредитная технология подходит для послевузовского образования военнослужащих», «для подготовки магистрантов ее в какой-то мере можно использовать, если адаптировать к военной среде», «можно использовать для подготовки магистрантов в военном вузе», «применима для подготовки офицера, магистранта, поскольку у него есть необходимый запас знаний и опыта» – 59,3% респондентов. Последствия введения кредитной технологии не могут предсказать – 14,8% опрошенных.

Какие сложности, опасности и угрозы для эффективности учебно-воспитательного процесса видят эксперты?

1. Неадаптированность кредитной технологии к военной специфике, к военной среде: нет четкой законодательной базы, нет закона о военно-учебных заведениях, учета специфики учебно-воспитательного процесса вузов, закрепленных в правовых документах государственного масштаба. Нет четкой регламентации деятельности субъектов военно-образовательного процесса: «преподаватель – курсант», «курсант – преподаватель», «руководитель – курсант»

2. Военно-учебные заведения должны «учить воевать», «должны выпускать специалистов, готовых к практической деятельности, а не ученых, которые оторваны от практики».

3. Военная специальность – диктует практико-ориентированное обучение. На занятиях с военными преподавателями отрабатываются умения и навыки обращения с оружием, техническими средствами, управленческие навыки. Осуществить наработку таких навыков невозможно самостоятельно. Практически все занятия по военным дисциплинам отрабатываются под руководством преподавателя. Без него они – неэффективны.

4. Акцент на самоподготовку, по мнению большинства опрошенных, допускается только для послевузовской подготовки офицеров.

5. Необходима продуманная до мелочей программа внедрения новшеств; для успешной работы новых технологий необходимо введение изменений в Устав воинской службы (рас-

порядка), введение самостоятельной работы как отдельного вида деятельности военнослужащего, обеспечение всеми необходимыми техническими и методическими средствами. Необходимо поменять не только распорядок, но и образ жизни военнослужащего, который мотивировал бы его на саморазвитие. Интернет должен быть доступен не только каждому магистранту, но и курсанту.

6. Существует закон о государственных секретах, который не позволяет курсантам использовать все преимущества технических средств при подготовке к занятиям.

7. Военнослужащему невозможно использовать все преимущества кредитной технологии, которыми может воспользоваться гражданский специалист: принцип мобильности обучаемых, свободу выбора образовательной траектории, свободу планирования образовательного процесса, его индивидуализации, элективность учебных курсов по военным специальностям. Есть жесткий устав и регламент воинской службы, который должен непреклонно соблюдаться. Он определяет принципы работы воинского подразделения, его боеспособность и эффективность.

8. Устроить обучение по учебному расписанию гражданского вуза в воинской части невозможно, поскольку курсанты выезжают в полевой учебный центр на практические занятия; могут находиться там достаточно долго. Понедельный отчет о выполнении заданий в таких условиях невозможен. То есть, проблематична уже сама постановка расписаний занятий аналогично гражданскому вузу.

9. Система контроля знаний уповает на тестирование, которое не развивает аналитическое мышление, игнорирует фундаментальность подготовки современного специалиста, тренирует лишь оперативную память. Образование лишается фундаментальности и системности.

10. Принципы обучения по кредитной технологии закрепляют индивидуализм, противостоящий принципам деятельности военного коллектива, основанного на сплоченности, «чувстве локтя», товариществе, единстве.

11. Военных специалистов военные вузы готовят не для заграницы, а для охраны безопасности собственного государства. В нашей стране есть особые воинские традиции, основанные на особой ментальности и культурных традици-

ях народа, которые составляют одно из важных преимуществ военнослужащего РК – боевой дух. Нельзя слепо копировать чуждые для отечественной культуры технологии подготовки специалистов.

12. Есть опасность формализации образования, утраты духовно-нравственной составляющей военно-профессиональной подготовки.

13. Болонская модель образования предназначена для гражданских вузов. Она создана, чтобы конкурировать с американской системой образования. И только.

14. Кредитная технология – это есть коммерциализация образования. Но военная организация – некоммерческое предприятие. Она не может дать немедленную прибыль. Поэтому рыночные категории не могут управлять образовательным процессом.

15. Статус военнослужащего – низкий. Опасность в том, что конкурсы в военные вузы небольшие. Поэтому возникают сложности при освоении программы высших учебных заведений.

16. Слабая базовая подготовка абитуриентов, поступающих в вузы – есть опасность для подготовки высококвалифицированного специалиста, который будет работать с современными технологическими средствами.

17. Для работы «по-новому» нужна большая методическая и психологическая подготовка преподавательского состава. Нужна его серьезная мотивация на добросовестный самостоятельный труд. В условиях рынка главный стимул – «материальное поощрение». Сейчас оно практически задействовано в отношении только категории преподавателей гражданской сферы [13, с. 214-219].

Страны СНГ сегодня объективно интегрированы в процесс глобальных изменений во всех сферах жизни. Но, как в свое время довольно точно заметил российско-американский социолог П. Сорокин, восточная цивилизация находится на другой фазе развития, отличной от западной чувственной культуры, – в фазе развития идеациональной культуры, в которой базовыми ценностями, регулирующими поведение людей, являются моральные принципы, которые именно поэтому абсолютны. Они несовместимы с ценностями чувственной культуры Запада. Поэтому система образования евразийского общества, должна быть сориентирована на соб-

ственные культурные образцы и заимствовать из других образовательных технологий лишь то, что усиливает фундаментальность знаний и духовную составляющую собственной культуры, не разрушая ее целостность.

На наш взгляд, прежде всего, нужно восстановить понятие «школа» в отечественной педагогической практике, во всех вузах республики. Сконцентрировать лучшие педагогические силы вокруг признанных педагогических авторитетов.

Вспомним беспрецедентный пример функционирования «Московского народного (вольного) городского университета» А.Л. и Л. А. Шанявских (1908 – 1918 гг.), который собрал самых талантливых педагогов. Это было негосударственное, несловное, внеконфессиональное и бесплатное учебное заведение, профессорско-преподавательский состав которого избирался на жесткой конкурсной основе на срок не более трех лет. Это были лучшие профессора московских вузов. При наличии прекрасной материальной базы (современной научной и учебной библиотеки, специализированных лабораторий), высокой заработной платы профессорско-преподавательского состава университета и бесплатности обучения студентов вуз вскоре снискал себе широкую известность и популярность.

В университет слушатели принимались без экзаменов и без учета предшествующего образования. Возрастных ограничений для приема не существовало. Никакой бюрократической волокиты и формализма не существовало. Читались авторские программы лекций (только по истории их было более 10). Педагоги «заражали» своими идеями воспитанников, которых потом с удовольствием брали в различные государственные учреждения. В вузе не было экзаменов и, принципиально, по выпуску не выдавался государственный диплом, поскольку университет считал себя совершенно свободным от государства. Однако справка о том, что выпускник прослушал полный курс лекций этого вуза, имела такой же авторитетный вес, как и сам диплом государства о высшем образовании. Подобное положение вуза объяснялось, прежде всего, мощной финансовой поддержкой его меценатов и действительно либеральной системой самого учебного процесса. «Московский народный (вольный) университет Шанявских» просуществовал до 1918 года и был слит по решению

Совета народных комиссаров с Московским Государственным университетом, составил элиту этого прославленного вуза [14, с. 133-134].

Почему бы не воспользоваться этим опытом, создавая «очаги» передовой педагогики в высших учебных заведениях на основе подлинной гласности и открытого конкурентного отбора педагогического состава при использовании современных телекоммуникационных средств, обеспечивающие объективность?

В условиях жесточайшей конкуренции можно полностью полагаться только на собственные ресурсы. Отметим, что такая демократическая, развитая, богатая образовательным опытом страна, как Швеция, представив проект «Обучение, чтобы делиться», распространяет этот аспект сотрудничества только на организационные формы, но не на технологии обучения, которые являются ее интеллектуальной собственностью. Открытость образовательной системы еще не является гарантом ее качества. Так в странах Латинской Америки наилучшим признается образование на Кубе, которая меньше всего склонна к открытости. Не получая помощи, консультаций со стороны, страна решает проблемы образования самостоятельно и довольно успешно [15, с. 281-282].

Необходимо восстановить статус отечественного преподавателя, оплачивая его труд, так же, как это делает Япония, где педагог получает зарплату больше, чем чиновник [16, с.52].

Важной особенностью развития собственной эффективной системы образования в современных условиях становится вопрос о переходе на демократическую модель партнерства, сотрудничества, сотворчества во всех звеньях образования. Профессионализм педагога должен определить уместность той или иной модели, пригодной для определенного коллектива и контингента обучаемых. И определить уместность той или иной модели, пригодной для определенного коллектива и определенного во вс. От современного преподавателя требуется метаметодологическая субъектность и высокий уровень владения информационными технологиями, готовность вести диалог с довольно информированными воспитанниками. Для профессионально-грамотной организации учебно-воспитательного процесса в условиях открытого общества в распоряжении современного педагога должен быть комплекс-

ный набор методов и технологий, пригодных для любой категории обучаемых: проблемное, игровое и контекстное обучение и высочайшая мотивация к его использованию.

Отчего в настоящее время зависит желание и энтузиазм преподавателей работать по-новому? На наш взгляд, это, прежде всего, освобождение от «барщины» бюрократизма, бесконечных бумаг и отчетов, которые не в состоянии отразить текущую работу, скрупулезно подсчитать психо-эмоциональные, душевные затраты каждого педагога. Перегрузка физиологическая и психологическая отбирает у преподавателя желание и возможность творить. Согласно подсчетам парламентариев, объем среднегодовой нагрузки казахстанского преподавателя составляет не менее 850 часов плюс еще воспитательная и профориентационная работа, дежурства и т.д. В то время как у зарубежных коллег с развитой системой образования среднее количество «загрузки» – около 400 часов. В таких условиях проблематично ожидать повышения результативности работы и мотивированности личности на освоение инноваций [2, с. 2].

В заключении отметим: чрезвычайно важно, чтобы в разработку механизмов внутренней саморегуляции системы отечественного образования включились бы исследователи многих областей социального знания, ученые ближнего зарубежья; у нас много сходных проблем в образовательной практике. В ходе реформирования образовательных институтов, страны СНГ сталкиваются с аналогичными проблемами, которые проще решить совместными усилиями. В условиях глобализации и усиливающейся конкуренции, важно определиться, с кем «по пути», с какими странами есть возможность объединить усилия для достижения обоюдного ощутимого **результата**.

Необходимо создать определенную область социальной науки, которая бы выполняла функцию «обережения» (именно так, а не «консервации») ценного опыта всей образовательной системы прошлого и «работающего» настоящего, чем способствовало бы формированию перспективной модели вуза опережающего образования, востребованной не только на сегодня, но и на длительную перспективу.

#### Литература

1. Дороги, которые мы выбираем. События года // Байтерек.- № 11-12 (70-71).- 2012 // Режим доступа: [www.baiterek.kz](http://www.baiterek.kz)
2. Тусупбекова Л. Школе ставили оценки // Казахстанская правда.- 2013.- декабрь.-10 (№333).- С.1-2
3. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. – 575 с.
4. Минюшев Ф.И. Социология культуры.- М.: Академический проспект, 2004.- 272 с.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – М.; Л.: АПН., 1948. – Т. 3. – 692 с.
6. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании. – 2007. – № 3. – С. 4–12.
7. Сабитов Д. Туманные перспективы // Центр Азии.- №6 (19)- 2010.-С. 26 -28.
8. Силичев Д.А. Болонский процесс: первые итоги и перспективы оптимизации высшего образования // Социология образования – № 10- 2010- С. 7-15.
9. Дырин А.И. К вопросу о «философии» новейшего периода модернизации российского образования, или его истинные цели и задачи в аспекте реализации Россией Болонской декларации // Социология образования. – 2007. – № 1. – С. 13–25.
10. Орланов Г.Б. Социальные ценности как детерминанты государственной политики в области образования (социологические проблемы) // Социология образования. – 2009. – № 6. – С. 34–41.
11. Корабельников А.А. Еще один взгляд на систему подготовки военных специалистов // Военная мысль. – 2004. – № 6. – С. 47 – 50.
12. Груздев Н. Какими должны быть образование и целенаправленность обучения в военно-морских вузах // Военная мысль. – 2009. – № 2. – С.74–80.
13. Пузикова С.М. Педагогические основы подготовки офицеров-пограничников в интересах обеспечения национальной безопасности Республики Казахстан.- Дисс. на соиск. уч.степ. докт. пед.наук.- Алматы, 2010.- 293 с.
14. Ашин Г.К., Бережнова Л.Н., Карабушенко П.Я., Ризаков Р.Г. Теоретические основы элитологии образования. Монография. – Москва: Изд-во Московского института международных отношений РФ, 1998. – 432с.
15. Андрагогика: теория и практика образования взрослых.- М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.- 495с.
16. Пузикова С.М. Повышение качества профессиональной подготовки молодых специалистов: опыт Японии // Научные труды / Воен. ин-т КНБ Республики Казахстан. – 2010. – № 2. – С. 50–55.

## References

1. Roads that we choose. Events of the Year // Bajterek . – № 11-12 (70-71). – 2012 // Access mode : [www.baiterek.kz](http://www.baiterek.kz)
2. Tusupbekova L. The Estimation of school // Kazakhstan Today . – 2013 . – December. -10 (№ 333) . – pp.1 -2
3. Durkheim E. On the division of social labor . The method of sociology. – Moscow: Nauka , 1991 . – 575 p.
4. Minyushev F.I. Sociology of culture . – M.: Academic Prospect, 2004 . – 272 p .
5. Ushinsky K.D. Works. – M. , L. ALP . 1948 . – Т. 3 . – 692 p.
6. Polonsky V.M. Innovation in education ( methodological analysis ) // Innovations in Education . – 2007 . – № 3 . – pp. 4-12 .
7. Sabitov D. Unclear future // Center of Asia . – № 6 (19) – 2010.-pp. 26 -28 .
8. Silichev D.A. Bologna Process : first results and prospects of higher education optimization // Sociology of Education – № 10 – 2010 – pp. 7-15 .
9. Dobrenkov E.V. Problems of the penetration in Bologna Process // Case Studies , 2007, № 6 . – pp.103 -106 .
10. Daleev S. Knowledge of the loan. // Arguments and Facts , 2008, № 24.
11. Dyrin A.I. On the "philosophy" of the latest period of modernization of Russian education, or his true goals and objectives in terms of the implementation of the Bologna Declaration in Russia // Sociology of Education. – 2007 . – № 1. – pp. 13-25 .
12. Orlanov G.B. Social values as determinants of state policy in the field of education (sociological problems ) // Sociology of Education. – 2009 . – № 6. – pp. 34-41 .
13. Korabelnikov A.A. Another view at the training of military specialists // Military Thought . – 2004 . – № 6. – pp. 47 – 50 .
14. Gruzdev N. What should be the focus of training and education in naval universities // Military Thought . – 2009 . – № 2 . – pp. 74 -80.
15. Puzikova S.M. Pedagogical bases of preparation border guard officers in the interests of national security of the Republic of Kazakhstan . – Dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences – Almaty, 2010 . – 293p .
16. Ashin G.K., Berezhnova L.N., Karabushchenko PY , Rizak RG Theoretical Foundations of the elitologii education. Monograph. – Moscow: Publishing House of the Moscow Institute of International Relations in Russian Federation , 1998 . – 432p .
17. Andragogy : theory and practice of the adult education. – Moscow: UNITY -DANA 2005 . – 495p .
18. Puzikova S.M. Improving the quality of training of young specialists: the experience of Japan // Scientific works / Military. Inst CNS of the Republic of Kazakhstan. – 2010 . – № 2 . – pp. 50-55 .

УДК 378.147:371

Г.С. Турсунгожинова, Г.Ж. Агзамова

Педагогический факультет, Государственный университет имени Шакарима, Казахстан, г. Семей  
E-mail: guka91@mail.ru

### Подготовка педагогов для инклюзивного образования

В данной статье рассмотрена педагогическая компетенция будущих педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями. Инклюзивное обучение требует от педагога другого уровня подготовки, высокого профессионализма, творчества, не только обладания знаниями в области специальной педагогики, но и способностью применять их в нестандартных ситуациях. Все сказанное укладывается в понятие компетентности, предполагающей целостный опыт решения жизненных проблем. Перед высшей школой встает задача подготовки специалистов, владеющих профессиональной компетенцией в области инклюзивного образования, способных проектировать коррекционно-воспитательный процесс, планировать, организовывать, диагностировать и прогнозировать результаты педагогической деятельности в работе с детьми с особыми потребностями. О.С. Кузьминой был сформулирован группы профессиональных задач, отражающих компетентность педагогов в области инклюзивного образования:

- видеть, понимать и знать психолога – педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды;
  - уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;
  - реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса;
  - создавать коррекционно развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы и возможности общеобразовательного учреждения для развития детей с ограниченными возможностями и нормально развивающихся сверстников;
  - проектировать и осуществлять профессиональное самообразование по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды.
- Профессиональная компетентность будущего педагога может быть раскрыта через педагогические умения, которые он приобретает, а умения раскрываются через совокупность последовательно развивающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение педагогических задач. Также, чтобы успешно справляться со своей работой, педагог должен иметь незаурядные педагогические способности. Под педагогическими способностями мы понимаем определенные психологические особенности личности, которые являются условием достижения его в роли педагога высоких результатов в обучении и воспитании детей. Педагоги инклюзивного образования должны обладать социально-личностными, общенаучными, инструментальными, профессиональными компетентностями, позволяющими использовать их для работы с самыми разными категориями населения.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессиональная подготовка, педагогическая компетентность, формирование.

G.S. Tursungozhinova, G. Agzamova  
**Training of teachers for inclusive education**

This article about pedagogical jurisdiction of work with child's with disabilities. The Inclusive Education requires from educator many things like High professionalism, Creation and abilities to use his Knowledge in the field of special education in Precarious situations. These all Included in the concept of Competence, which means entaire experience of solving a live problems. The objectives of hight education includes to prepare the professional competent spesialist in enclusive educational area, who could planning, organize, diagnose and forecast the results of work with child's with disabilities. Forth groups of professional tasks was set by Kuzmina O.S., reflecting the competence of teachers in area of inclusive education: to see, understand to know psychological-pedagogical conformities to law and features of the age-related and personality development of children with limit possibilities of health, being in the conditions

of inclusive educational environment able to take away the optimal methods of organization of inclusive education, design an educational process for the joint educating of children with the broken and normal development to realize the different ways of pedagogical cooperation between all subjects of correction educational process.

**Key words:** inclusive education, vocational training, pedagogical competence, formation.

Г.С. Турсунгожинова, А. Ағзамова  
**Ұстаздарды инклюзивтік білім беруге даярлау**

Осы мақалада келешек ұстаздардың мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу педагогикалық құзіреттілігі қарастырылған. Инклюзивтік оқыту ұстаздардан биік іскерлікті, шығармашылықты, жалғыз педагогикадан білім жағынан емес зейінмен қолдануыды талап етеді. Жоғарғы айтылғандар құзіреттілікке жатады, Жоғары оқу орындардың алдында мамандықтарды даярлау міндеттіледі, инклюзивті оқытуда кәсіби құзіретті, өз тәрбие процесін құрастыру білетін, болжай алатын, ұйымдастыратын, диагностика өткізе алатын және мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу барысында нәтижесін болжай. О.С. Кузьмина кәсіби мақсаттарды топтарға бөлді, ұстаздың біліктілігін инклюзивтік білімінде анықтайтын:

– көру, түсіну және психология – педагогикалық заңдылықты және жас ерекшеліктердің, жеке дамуының өзгешеліктері мүмкіндіктері шектеулі балалардың білу, инклюзивтік білім беретін ортада орналасқан балалардың.

– инклюзивтік білімнің үйлесімді әдістерін саралау білу, мүмкіндігі шектеулі балалармен бірге қалыпты дамып келе жатқан балалардың оқыту процесін жобалау;

– педагогикалық әрекеттестіктің әртүрлі әдістерін коррекциялық оқыту процесінде барлық субъекттерінің арасында жүзеге асыру;

– мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивтік оқытуда коррекциялық дамыту орта жасау және ресурстарды пайдалану, жалпы орта білім беретін мекеменің мүмкіндіктері шектеулі балалармен бірге қалыпты дамып келе жатқан балаларды оқыту;

– оқытуға байланысты өз бетімен кәсіби білім алуды, мүмкіндіктері шектеулі балаларды инклюзивтік оқыту ортасында тәрбиелеуді және дамытуды жобалау және іске асыру,

Келешек ұстаздың кәсіби біліктілігі педагогикалық іскерлік арқылы ашылуы мүмкін, оқу барында иемделген, ал іскерлік жиынтық әрекет арқылы ашылады, теориялық біліммен және педагогикалық мақсаттырды шешуінен негізделген. Жұмыс ойдағыдай орындалу үшін ұстаз педагогикалық зейіндерді қолдану керек.

Педагогикалық зейіндердің астында біз тұлғанның психологиялық өзгешеліктерді түсінеміз, осы арқылы балаларды оқыту және тәрбиелеу ұстаз ретінде үлкен жетістіктерге жетеді. Инклюзивтік оқытудың ұстаздары әртүрлі тұрғындармен жұмыс істеу үшін әлеуметтік – тұлғалық, ғылыми, кәсіби білікті болу керек.

**Түйін сөздер:** инклюзивтік білім, кәсіби дайындық, педагогикалық біліктілік, қалыптасу.

Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан является одним из важных направлений средне и долгосрочной образовательной политики, зафиксированной в «Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы», где отмечается, что в 3030-ти школах будут созданы условия для равного доступа к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями. В связи с этим возникает острая необходимость в обучении будущих педагогов технологии инклюзивного образования. Перед высшей школой встает задача подготовки специалистов, владеющих профессиональной компетенцией в области инклюзивного образования, способных проектировать коррекционно-воспитательный процесс, планировать, организовывать, диагностировать и прогнозировать результаты педагогической деятельности в работе с детьми с особыми потребностями.

Для реализации этих задач требуется обучение будущих педагогов умению творчески и обоснованно строить организационно – педагогическую и логико-смысловую структуру занятий, критически мыслить, оперативно принимать решения, эффективно владеть технологией инклюзивного обучения, работать со специалистами разных профилей.

Проблема подготовки педагогов является одной из основных и центральных проблем современной педагогической и психологической наук как в нашей стране, так и за рубежом. Она относится к числу «вечных» проблем человеческого общества, т.к. поскольку существует общество, постольку функционирует воспитание и обучение, которое немислимо без педагога. Современное состояние общественной жизни Казахстана характеризуется переоценкой общественных ценностей. Ориентация на рыночные отношения или на человека как на ценность

создают ситуацию нравственного выбора в личностном и профессиональном планах. В этих условиях необходимы педагогическая подготовка и профессионализм педагога для оказания помощи детям в процессе развития и социальной адаптации.

Профессиональная подготовка – процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, связанной с овладением определенным родом занятий, профессий. Цель профессиональной подготовки составляет приобретение профессионального образования, являющегося результатом усвоения систематизированных знаний, умений и навыков и необходимых лично – профессиональных качеств. Профессиональная подготовка учителя, как и все другие виды подготовки специалистов, включает в себя приобретение определенных знаний, умений и навыков. Знания, умения и навыки в современной педагогике и психологии в любом виде познавательной и трудовой деятельности человека понимаются в сложном взаимодействии и диалектическом единстве.

Инклюзивное обучение требует от педагога другого уровня подготовки, высокого профессионализма, творчества, не только обладания знаниями в области специальной педагогики, но и способностью применять их в нестандартных ситуациях. Все сказанное укладывается в понятие компетентности, предполагающей целостный опыт решения жизненных проблем. В этом ракурсе важным условием достижения профессионализма является формирование инклюзивной компетентности, позволяющей педагогу эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и их нормально развивающихся сверстников [1].

Педагоги должны получить в ВУЗе особую подготовку, быть профессионально компетентными для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Формирование компетенций позволит каждому выпускнику вуза достигнуть полноценной профессиональной и творческой реализации и стать активным членом общества. Педагогическая компетентность будущих педагогов становится одной из актуальных задач вуза.

Инклюзивная компетентность будущих педагогов – новое понятие, поэтому необходимо

вводить специальные индикаторы: критерии и уровни ее сформированности.

Таким образом, в качестве критериев формирования инклюзивной компетентности определены следующие:

- мотивационный;
- когнитивный;
- рефлексивный;
- операционный.

В качестве мотивационного критерия выступает сформированность совокупности мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения. Показателями, в которых раскрывается данный критерий, являются: – осознание значимости проблемы интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общество и возможности выбора ими способа получения образования;

– устойчивая направленность на осуществление инклюзивного обучения в условиях общеобразовательной школы;

– совокупность мотивов разных групп, направленных на осуществление педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Установлены четыре уровня сформированности мотивационного компонента: нулевой, низкий, средний, высокий. Под уровнем сформированности понимаем степень развития какого-либо качества.

Нулевой уровень характеризуется равнодушным отношением к проблеме интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общество; отрицательное отношение к совместному обучению детей с разными образовательными потребностями в общеобразовательной школе.

Низкий уровень характеризуется определенным интересом к проблеме интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общество; характерно настороженное отношение к совместному обучению детей с разными образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы.

Средний уровень определяется устойчивым интересом к проблеме качественного и доступного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья; за ними признается право выбора способа получения образования. Инклюзивное обучение рассматривается как наиболее приемлемое и эффективное для социа-

лизации детей с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от степени отклонений и создания специальных условий в общеобразовательном учебном заведении, осознается его гуманистический потенциал.

Высокий уровень сформированности мотивационного компонента имеет место тогда, когда будущий социальный педагог четко осознает значимость интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в социум; признает за ними право выбора способа получения образования. Инклюзивное обучение рассматривается как наиболее приемлемое и эффективное для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья; глубоко осознается его гуманистический потенциал.

Когнитивный критерий характеризуется способностью педагогически мыслить в условиях инклюзивного обучения. Наличие общенаучных и социально-педагогических знаний является обязательной характеристикой любого высококвалифицированного социального педагога.

В качестве основных показателей, раскрывающих этот критерий, выбраны следующие:

- наличие системы специальных психолого-педагогических, медико-социальных и методических знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения;

- знание и понимание специфики работы, технологий и методик педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения;

- знание и понимание проблем детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся вместе с нормально развивающимися сверстниками.

Рассмотрим уровни сформированности когнитивного компонента.

Нулевой уровень – у будущего социального педагога нет достаточных знаний о проблемах и особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья; отсутствует представление об инклюзивном обучении в общеобразовательной школе.

Низкий уровень – у будущего социального педагога необходимые знания о проблемах и особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья и специфике работы в условиях инклюзивного обучения отличаются ограниченностью, фрагментарностью.

Средний уровень – у будущего социального педагога в основном правильное понимание проблем и особенностей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья; в целом верные, хотя и недостаточно систематизированные знания о специфике работы с различными категориями детей в условиях инклюзивного обучения.

Высокий уровень – характеризуется полными, глубокими и систематизированными знаниями о специфике работы в условиях инклюзивного обучения, глубокими знаниями о психологических и социальных особенностях и проблемах детей с ограниченными возможностями здоровья.

Рефлексивный критерий определяется способностью к рефлексии в познавательной и квазипрофессиональной деятельности в условиях подготовки к осуществлению инклюзивного обучения, а также к рефлексии в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

Основными показателями являются способности:

- анализировать опыт реализации идей инклюзивного обучения, собственный опыт познавательной и квазипрофессиональной деятельности и опыт других студентов;

- адекватно оценивать результаты своей познавательной и квазипрофессиональной деятельности, замечать свои ошибки и стремиться их исправить;

- удовлетворять потребность в профессиональном и личностном росте и повышении уровня своей инклюзивной компетентности.

Рассмотрим уровни сформированности рефлексивного компонента.

Нулевой уровень – будущий социальный педагог не стремится к пополнению недостающих знаний и приобретению умений и навыков реализации инклюзивного обучения, к формированию инклюзивной компетентности.

Низкий уровень – будущий социальный педагог не способен адекватно оценивать результаты своей деятельности; не замечает допущенные в работе ошибки; стремление к пополнению недостающих знаний и приобретению умений и навыков реализации инклюзивного обучения носит фрагментарный характер, но осознается их недостаток.

Средний уровень – будущий социальный педагог осознает недостаточное владение не-

обходимыми знаниями и умениями, видит свои недостатки в работе, но не всегда способен установить их причины. Стремление к повышению уровня своей инклюзивной компетентности в недостаточной степени подкреплено работой над собой.

Высокий уровень – будущий социальный педагог способен анализировать опыт реализации идей инклюзивного обучения, собственный опыт познавательной и квазипрофессиональной деятельности и опыт других студентов, адекватно оценивает результаты своей деятельности, замечает свои ошибки в работе и стремится их исправить. Сформирована потребность в повышении уровня своей инклюзивной компетентности.

В качестве операционного критерия выступает наличие освоенных способов и опыта

выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения, которые отработаны в квазипрофессиональной деятельности и в ходе педагогической практики.

Рассмотрим уровни сформированности операционного компонента.

Нулевой уровень – будущим социальным педагогом не освоены способы решения профессиональных задач (обучения, воспитания и развития учащихся) в процессе инклюзивного обучения.

Низкий уровень – будущим социальным педагогом не освоены способы решения профессиональных задач (обучения, воспитания и развития учащихся) в процессе инклюзивного обучения, но осознается необходимость их освоения.

Средний уровень – будущим социальным педагогом освоены способы выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения, но возникают затруднения при решении педагогических задач, моделирующих профессиональную деятельность в условиях инклюзивного обучения, приобретен опыт в квазипрофессиональной деятельности.

Высокий уровень – способы и опыт выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения отработаны будущим социальным педагогом в квазипрофессиональной деятельности и в ходе социально-педагогической практики.

При выявлении уровня развития инклюзивной компетентности будущих социальных педагогов, ключевым методологическим положением является то, что система в своем развитии

проходит ряд этапов от зарождения отдельных элементов через объединение всех элементов в единую систему к целостности.

Итак, в процессе определения сформированности каждого из компонентов инклюзивной компетентности (мотивационного, когнитивного, рефлексивного, операционного) было выделено 4 уровня (нулевой, низкий, средний, высокий) и 44 теоретически возможных сочетания компонентов и уровней их сформированности [9].

С.И. Сабельникова отмечает, что для профессиональной и личностной подготовки педагогов необходимы [2]:

– представление и понимание, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

– знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;

– знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;

– умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами – учителями, специалистами, руководством).

Понятие профессиональная компетентность была изучена учеными (А.К. Маркова, В.И. Кашницкий, Л.А. Петровская, В.А. Сластенин, М.М. Левиной и др.), а также подготовка учительских кадров и развитие высшего педагогического образования представлены в работах многих казахстанских ученых (Т.С. Садыкова, Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, А.П. Сейтешев, А. Е. Абылкасымова, З.А. Исаева, А.К. Кусинов, К.С. Мусин, Ж.Р. Баширова, В.В. Шагулари, Ш.Т. Таубаева, Е.П. Нечитайлова, Л.В. Никитенкова, Г.Т. Сманова, К.С. Успанов, К.С. Успанов, А.А. Молдажанова и др.) [3].

Многими исследователями понятие профессиональной компетентности раскрывается как интегральная многоуровневая профессионально значимая характеристика личности и деятельности педагога, освещается сущность и компонентный состав профессиональной компетентности (В. Н. Введенский, Л. Н. Горбунова, И.В. Гришина, А.К. Маркова, Э.М. Никитин и др.).

Компетенция (От лат. – добиваюсь, соответствую, подхожу) – это личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач [4].

В последние несколько лет отмечается усиление внимания к субъективно личностному аспекту развития профессиональной активности и реализации инициативы педагогом как субъектом профессиональной педагогической деятельности (К. А. Абульханова-Славская, В. В. Краевский, В. А. Сластенин, И. П. Цвелюх и др.) . Несмотря на наличие научных трудов, посвященных совершенствованию педагогического мастерства специалистов и определению условий их личностно профессионального саморазвития, вопросы, касающиеся специфики профессиональной компетентности учителя, реализующего процесс инклюзивного обучения, изучаются немногими исследователями.

Интересна позиция И. Н. Хафизуллиной по формированию инклюзивной компетентности учителей в процессе профессиональной подготовки. Автор понимает инклюзивную компетентность будущих учителей как составляющую их профессиональной компетентности, включающую ключевые содержательные и функциональные компетентности. В структуру инклюзивной компетентности автор включает мотивационный, когнитивный, рефлексивный и операционный компоненты. В результате данного исследования автором разработана модель формирования инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, которая основывается на технологии контекстного обучения и включает последовательность взаимообусловленных этапов: информационно – ориентировочного, квазипрофессионального и деятельностного [2].

О.С. Кузьминой была изучена исследовании петербургских ученых (В.А. Козырев, С.А. Писарева, А. П. Тряпицына, Е.В. Пискунова, Н. Ф. Радионова и др.) и нашла наиболее приемлемую трактовку понятия «профессиональная компетентность». Под профессиональной компетентностью учителя авторами понимается интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного

опыта, ценностей и наклонностей. Авторами отмечается, что профессиональная компетентность проявляется в процессе решения профессиональных задач разного уровня сложности в разных контекстах с использованием определенного образовательного пространства. Ориентируясь на данный подход, был сформулирован группы профессиональных задач, отражающих компетентность педагогов в области инклюзивного образования:

- видеть, понимать и знать психолого – педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, находящегося в условиях инклюзивной образовательной среды;

- уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;

- реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно образовательного процесса;

- создавать коррекционно развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы и возможности общеобразовательного учреждения для развития детей с ограниченными возможностями и нормально развивающихся сверстников;

- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды [2].

Профессиональная компетентность будущего педагога может быть раскрыта через педагогические умения, которые он приобретает, а умения раскрываются через совокупность последовательно развивающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение педагогических задач [5].

Педагогическое умение – это совокупность последовательно разворачивающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих учи-

телей, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

С позиции основных операционных функций педагога можно выделить следующие группы профессионально-педагогических умений:

– гностические умения – познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных и психолого-педагогических знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизация собственного педагогического опыта;

– идеологические умения – социально-значимые умения проведения воспитательной работы среди обучающихся, пропаганды педагогических знаний;

– дидактические умения – общепедагогические умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций, объяснения учебного материала;

– организационно-методические умения – умения реализации учебно-воспитательного процесса, формирования мотивации учения, организации учебно-воспитательной деятельности учащихся, установления педагогически оправданных взаимоотношений, формирования коллектива, организации самоуправления;

– коммуникативные умения – общепедагогические умения, включающие перцептивные, экспрессивные, суггестивные, ораторские и умения в сфере педагогики;

– прогностические умения – общепедагогические умения прогнозирования успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль за процессом и результатом;

– рефлексивные умения – способность к самопознанию, самооценка профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализация;

– организационно-педагогические умения – общепедагогические умения планирования воспитательного процесса, выбора оптимальных

средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования направленности личности обучающихся [1].

Также, чтобы успешно справляться со своей работой, педагог должен иметь незаурядные педагогические способности. Под педагогическими способностями мы понимаем определенные психологические особенности личности, которые являются условием достижения его в роли педагога высоких результатов в обучении и воспитании детей. Так, Ф.П. Гоноволин называет следующий ряд педагогических способностей:

– дидактические способности, позволяющие учителю успешно осуществлять отбор содержания и методов обучения учащихся, доступно излагать учебный материал, вызывая познавательную активность у самих учащихся;

– экспрессивные способности, позволяющие учителю найти наилучшую эмоционально-выразительную форму изложения программного материала;

– перцептивные способности – выражаются в психологической наблюдательности педагога по отношению к учащимся, проникновении в их внутреннее духовное состояние, глубоком понимании возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых;

– организаторские способности, обеспечивающие дисциплину и порядок в классе; продуманное использование каждой минуты на уроке, создание дружного и сплоченного коллектива учащихся;

– суггестивные или авторитарные способности – способности к внушению, сильному эмоционально-волевому влиянию педагога на учащихся и умение на этой основе завоевать авторитет в их глазах; академические способности, связаны с усвоением знаний, навыков и умений в соответствующей области науки [8].

Педагог, готовящийся работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен принять следующую систему профессионально ценностных ориентаций: признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения; направленность на развитие личности человека с нарушением в развитии в целом, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для людей с нарушениями в разви-

тии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, требующей больших духовных и энергетических затрат и др.

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ограниченными возможностями здоровья, по мнению И.М. Яковлевой, – готовность к оказанию помощи. Известный психолог Х. Хекхаузен указывал, что «под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые направленные на благополучие других людей действия». Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень готовности к помощи. Готовность к помощи у человека развивается при соответствующих условиях.

И.М. Яковлева считает, готовность к оказанию помощи – интегральное личностное качество, включающее милосердие, эмпатию, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, доброжелательность, умение наблюдать, способность суммировать наблюдения и использовать увеличившийся объем информации о ребенке (взрослом) для оптимизации педагогической работы; перцептивные умения; креативность, творческий подход к решению проблем, задач педагогической работы и др. Педагог должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать.

Милосердие – одно из существенных выражений гуманности. В понятии милосердия соединились духовно – эмоциональный (переживание чужой боли как своей) и конкретно=практический (порыв к реальной помощи) аспекты. В отличие от гуманности, которая рассматривается по отношению ко всему живому, людям, как нуждающимся в помощи, так и самодостаточным, милосердие употребляется по отношению к людям, нуждающимся в помощи (инвалидам, больным, престарелым и др.) и отражает готовность помочь нуждающимся и саму помощь.

Эмпатия – важное профессиональное качество педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Она предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия тесно связана с фено-

меном принятия, под которым подразумевается теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих к ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Толерантность включает терпимость, устойчивость к стрессу, неопределенности, конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное, спокойно доброжелательное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи, а порой отсутствию ее. Поэтому для такого педагога высокий уровень толерантности является одним из факторов, которые обеспечивают эффективность его деятельности.

Педагогический оптимизм по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья предполагает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его потенциал. Наряду с этим следует опасаться предъявления завышенных требований к ребенку, ожидания от него более высоких результатов, чем те, на которые он способен.

Педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ограниченными возможностями здоровья и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления [6].

И.М. Яковлева выделяет следующие условия становления профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья:

- целенаправленное развитие ценностно-смысловой сферы личности педагога;
- актуализация и развитие качеств, создающих профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;
- ориентация на личностную индивидуальность каждого обучающегося, обеспечение дифференциального и индивидуально-творческого подхода;
- усиление аксиологического аспекта в подготовке педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, концентрация их на нравственно значимых событиях, включение в активные виды учебной деятельности, побуждающие к нравственной рефлексии [6].

В Кыргызском национальном университете имени Ж. Баласагына (КНУ) целью обучения является обретение студентами целого ряда компетенций (когнитивных, эмоционально-ценностных, поведенческих). Для успешного решения поставленной задачи в учебных планах и рабочих программах они стали разделять компетенции на ключевые и предметные.

Ключевые компетенции (базовые, универсальные) – относятся к общему (мета-предметному) содержанию педагогического образования. Ключевые компетенции – это готовность будущих педагогов использовать усвоенные способы педагогической деятельности в педагогической практике для решения теоретических и практических задач.

Эти компетенции призваны обеспечить формирование таких качеств будущих учителей, как: проактивность (умение найти выход из любой сложной ситуации с помощью творческого подхода, изменяя себя и окружающий мир), поликультурность, толерантность, гражданственность, этичность, способность к принятию самостоятельных решений, умение применять полученные знания на практике, коммуникативность, инициативность, желание и умение профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни.

Предметные компетенции – частные компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках образовательных областей и предметов. Предметная компетенция показывает способность будущего учителя анализировать и действовать с позиции

той предметной области, по которой он формируется как специалист (физик, химик, математик, языковед и т. п.).

Оказалось, что традиционное педагогическое образование накопило достаточно продуктивных подходов для освоения будущими педагогами предметных компетенций. Вместе с тем ключевые компетенции формируются недостаточно эффективно. Здесь наблюдается оторванность от реалий современности, ограниченность в инновационных подходах, низкая результативность.

Поэтому для специалистов КНУ стало жизненно важным обращение к наполнению содержания педагогического образования именно ключевыми компетенциями, востребованными современностью. Здесь были выделены как особо актуальные для современных реалий Кыргызстана следующие.

Поликультурность – компетенция, выражающая доминирующую ориентацию на множество и многообразие культурных ценностей и норм, а также их равноправие в образовании. Образование, основанное на принципе поликультурности, способствует, во-первых, сохранению и умножению всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов поведения и форм деятельности в образовательных системах; во-вторых, помогает становлению как культурной идентичности детей, так и пониманию ими культурного разнообразия современных сообществ, неизбежности культурных различий людей.

Толерантность – компетенция, ориентирующая будущих учителей на уважение, принятие и понимание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Инклюзивность – компетенция, ориентирующая будущих учителей на организацию процесса обучения для всех детей, с особым упором на детей со специальными потребностями. К последним мы относим разные категории детей: детей с особенностями развития, оставшихся без родительского попечения, вынужденных переселенцев, пострадавших от последствий социальных катастроф, беженцев, мигрантов, детей из социально неблагополучных семей, подростков, вышедших из мест заключения и т. д.

Очевидно, что традиционная система педагогического образования не готовила педагога к работе с таким контингентом детей.

Обычно эти дети получали образование в специализированных школах. Сегодня, когда идея инклюзивного обучения в Кыргызстане становится все более популярной, перед университетом стала задача наполнить содержание педагогического образования именно такими компетенциями и умениями.

Эта компетенция рассматривается нами как ценностная, включающая в себя когнитивный (смысловой) компонент, отражающий социальный опыт учителя; эмоциональный компонент, характеризующийся наличием отношения учителя к учащимся и раскрывающий содержание этого отношения; поведенческий компонент, содержащий планы действий относительно конкретной педагогической ситуации.

Все вышеперечисленные компетенции рассматривают как приоритетные для педагогического образования и полагают, что они в первую очередь должны быть сформированы у выпускников вуза.

Характеристика профессиональной компетентности педагога в инклюзивном классе в странах Запада исходит преимущественно из технологической рефлексии, которая подразумевает владение конкретными практическими приемами и способами инклюзии нетипичного ребенка в общеобразовательную среду. Так, представляя сущностное содержание компетентностных педагогических характеристик, Т. Смит и М. Петерсон определяют релевантность поведенческих паттернов учителя в инклюзивном классе через его способность использовать оптимально организованный и подходящий в данный момент времени педагогический стиль взаимодействия с учащимися. Показателем профессионализма педагога является его способность гибко реагировать на особые образовательные потребности нетипичных детей, а также находить при необходимости альтернативные формы коммуникации с нетипичным ребенком. При этом в структуре профессиональной компетентности учителя данными исследователями выделяются следующие компоненты: общепедагогические, специальные, эмоционально-интерактивные и организационно-управленческие [10].

Мы полагаем, что подобная структурная рефлексия компетентности учителя в области инклюзивного образования является ведущим условием адекватного понимания основ функций, целей и задач, которые следует выполнять

учителю при практической интеракции с нетипичными детьми. Опираясь на позицию представленных исследователей в области инклюзивного образования, мы выделяем совокупность элементов в педагогической профессиональной компетентности с точки зрения практических предметно-манипулятивных умений и навыков учителя инклюзивного класса:

1. Создание инклюзивной среды обучения, предполагающей активное участие каждого ребенка в академическом процессе и различного рода социальных мероприятиях вне зависимости от его индивидуальных особенностей. При этом компетентность учителя выражается в организационном умении сформировать дружественную атмосферу инклюзивного класса, где все дети имеют возможность удовлетворить свои образовательные потребности и не оказаться в ситуации социальной депривации. Основными личностными характеристиками учителя, необходимыми для успешной реализации инклюзивных образовательных практик, являются экспрессивно-эмфатическая открытость и его готовность к грамотному разрешению возникающих затруднений.

2. Предоставление в случае необходимости для каждого нетипичного учащегося дополнительного временного резерва при выполнении различных учебных заданий или некоторых социальных поручений. Ключевым индикатором компетентностных характеристик учителя в данной ситуации является осознанная дистантность от ригидных установок и стереотипных представлений о соблюдении фиксированной нормы для всех учащихся.

3. Использование комплексных систем оценок результатов, достигнутых нетипичным учащимся. Характеристиками профессионализма педагога служит его мотивированная готовность к выделению определенных приоритетов для каждого конкретного ребенка, в соответствии с которыми должен выстраиваться дальнейший учебно-воспитательный процесс.

4. Целенаправленное создание возможностей для каждого нетипичного ребенка идентифицировать себя с типичными одноклассниками. Компетентность в области инклюзивного образования заключается в продуманном построении ситуаций, при которых все дети могут темпорально ускоренно обмениваться своими

ролевыми функциями и временно апробировать на себе новую социальную роль.

5. Оказание резистентной социально-педагогической поддержки нетипичному ребенку. Данный элемент профессиональной компетентности учителя инклюзивного класса ориентирован на постепенное развитие доверительных интеракций с нетипичным ребенком. При этом важным условием осуществления социально-педагогической помощи особым детям служит комбинированное сочетание собственно профессиональных и индивидуально-личностных характеристик учителя.

6. Мотивированное создание ситуаций взаимной поддержки в системе «нетипичный ребенок – типичный сверстник». Профессионализм педагога состоит в создании благоприятной фоновой обстановки развития социальной субъектности нетипичного учащегося, при которой он демонстрирует не только пассивные поведенческие паттерны, но и является активным участником всех взаимодействий субъектов инклюзивного класса.

7. Умение выявить ближайшие и отдаленные академические и социализаторские перспективы нетипичных учащихся. Инклюзивная компетентность учителя выражается в данном случае в соблюдении гибкого баланса между детоцентрированными и инвайроментаризированными (ориентированными на социальную среду) стратегиями преподавания, когда, с одной стороны, происходит ориентация на особые образовательные потребности нетипичных учащихся, а, с другой – анализируются не только ситуативные результаты, но и более отдаленные итоги обучения, на которые существенное влияние оказывает ближайшее социальное окружение нетипичного ребенка.

8. Инициирование паритетных контактов между специалистами различного профиля для достижения максимально комплексной инклюзии нетипичного ребенка в учебно-воспитательное пространство. Данная способность педагога занимает ведущее место в структуре его профессиональной компетентности в области инклюзивного образования, так как умение применять на практике командный подход позволяет достичь всестороннего раскрытия инклюзивного потенциала нетипичного учащегося.

9. Сочетание основ тактического и стратегического планирования при разработке инди-

видуального образовательного маршрута для нетипичных учащихся. Педагогический профессионализм выражается в способности учителя инклюзивного класса к системному видению всех сильных сторон развития личности особенного ребенка, его социально-педагогических пробелов и стратегических резервов для восстановления полноценной интериоризации академического базиса и социального функционирования.

10. Установление паритетного диалогового режима с сетью ближайших социальных контактов нетипичного учащегося. Указанный элемент профессиональной компетентности учителя в области инклюзии связан с реализацией кондуктивных основ в ходе выстраивания личностно-ориентированных стратегий обучения и воспитания. Опора на семью как ведущего субъекта социализации нетипичного ребенка позволяет выявить совокупность всех резервов его развития с одновременным определением уже использованного и остаточного ресурсного потенциала.

У педагогов работающих с детьми с ограниченными возможностями, вошел термин «лекотека»: от шведского слова «leco» (игрушка) и греческого «theke» (хранилище). При финансовой и организационной поддержке ЮНИСЕФ в рамках проекта «Служба ранней помощи: психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с особыми потребностями» в Восточно-Казахстанской области РК было создано три лекотеки на базе дошкольных организаций и ГУ имени Шакарима г. Семей.

В настоящее время психолого-педагогическую помощь в условиях лекотеки получают дети, посещающие специализированные группы, детские сады или не охваченные дошкольным воспитанием и образованием, имеющие следующие особенности развития:

- задержка психоречевого развития (ЗПРР)
- синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ)
- признаки аутистического развития, задержка психоречевого развития, асинхронное развитие на органическом фоне
- ранний детский аутизм (РДА)

Также специалисты лекотеки проводят психокоррекционную работу с детьми, посещающими обычные дошкольные организации и имеющими, следующие проявления:

– энурез  
– страхи, повышенная личностная и ситуативная тревожность

– негативизм  
– заикание

Дети с вышеописанными проявлениями получают коррекционную помощь в течение длительного времени, при этом специалистами лекотеки и родителями прослеживается положительная динамика в психофизическом развитии.

Наша кафедра «Педагогическая психология» готовит педагогов – психологов и воспитателей. И в лекотеке **социальный педагог или воспитатель** должен уметь организовывать детей на самостоятельную игру, организовывать групповые занятия. Его роль зависит от тех ситуаций, которые могут возникать в процессе работы с детьми и от возраста детей. Он может выступать организатором игровой среды, наблюдателем, помощником, партнером по общению, партнером по игре, посредником, инициатором игры.

**Психологом** и социальным педагогом организуются и проводятся *коррекционные занятия* для детей, нуждающихся в них. Психологом создается специальная коррекционная программа на каждого ребенка, нуждающегося в коррекции, им проводится целенаправленная работа с родителями. В расписание включаются

игры, корректирующие поведение ребенка, как индивидуальные, так и групповые.

Педагоги работающие в лекотеке должны уметь:

- беседовать с родителями ;
- проводить родительские семинары;
- консультировать родителей по технике общения, воспитания и использования игровых средств;
- проводить анкетирование для получения обратной связи от родителей;
- проводить семейные игровые сеансы;
- организовывать выпуск родительской газеты;
- совместная с родителями организация досуговых мероприятий;
- клубная деятельность;
- организация библиотеки и видеотеки для родителей.

Педагоги должны обладать социально-личностными, общенаучными, инструментальными, профессиональными компетентностями, позволяющими использовать их для работы с самыми разными категориями населения [7]. Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования в широком социальном смысле – долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, последовательности, непрерывности, поэтапности и комплексного подхода для ее реализации.

#### Литература

1. Симоненко В.Д., М.В. Ретивых, Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.
2. Кузьмина О.С. – «О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования», Московский городской психолого-педагогический университет PsyJournals.ru, 2011
3. Шахгулари В.В., Бекишева И.К. – «Психолого – педагогические особенности формирования профессиональных и личностных качеств», Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки» № 19, стр.137.
4. Шилибекова А. Формирование профессионально – значимых качеств.// Казак мектебі-2008. №9, с 61-65.
5. Шейк Г.Г. Профессионально-педагогическая среда как средство управления повышением профессиональной компетентности учителя.// Открытая школа.-2005.-№10.-с16-19.
6. И.М. Яковлева – «Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования», Московский городской психолого-педагогический университет PsyJournals.ru, 2011
7. Бордовский Г.А. – «Традиции и инновации в подготовке педагогических кадров для инклюзивного образования: опыт Герценовского университета», Санкт-Петербург, Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2008 г.
8. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология» №1-48 с.
9. Юсупова Е.Б. – «Критерии сформированности ключевых компетенций у будущих социальных педагогов для работы в образовательных учреждениях инклюзивного типа»
10. Мельник Ю.В. – «Профессиональная компетентность учителя в области инклюзивного образования: сравнительный анализ западной и российской рефлексии».

**References**

1. Sinomenko V.D., Reptiviyh M.V., Obshaya i proffessional'naya pedagogica: Uchebnoe posobie dlya studentov, obuchayushihhsya po special'nosti «Professional'naya obuchenie»: V 2-kh knigah / – Bryansk: Izd-vo Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta, 2003. – Kn.1-174 s.
2. Kuz'mina O.S. – o podgotovke pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya, Moskovskiyi gorodskoi psihologo-pedagogicheskiy universitet, PsyJournals.ru, 2011.
3. Shahgylari V.V., Bekisheva I.K. – psihologo-pedagogicheskie osobennosti formirovaniya professionalnyh i lichnostnykh kachestv, Vestnik KazNU, seriya «Pedagogicheskie nayki» №19, str.137.
4. Shilibekova A., Formirovanie professional'no – lichnostnykh kachestv.// Kazak mektebi – 2008. №9, str. 61-65.
5. Sheik G.G. Professional'no – pedagogicheskaya sreda kak sredstvo upravleniya povysheniem professional'noi kompetentnosti uchitelya.// Otkrytaya shkola.-2005.-№ 10.- str 16-19.
6. Yakovleva I.M. – "Podgotovka pedagogov k realizacii inkluzivnogo obrazovania", Moskovskii gorodskoi psiho-pedagogicheskii universitet, [PsyJournals.ru](http://PsyJournals.ru), 2011.
7. Bordovskii G. A. – "Tradicii i innovacii v podgotovke pedagogicheskikh kadrov dlia inkluzivnogo obrazovania: opyt Gertsenovskogo universiteta", Sankt-Peterburg, Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena, 2008 g. Leont'ev A.A. Pedagogicheskoe obschenie. M.: Znanie, 1979. // Novoe v zhizni, nauke, tekhnike. Seriya "Pedagogika i psikhologiya", 1-48 s.
8. Yusupova E.B. – "Kriterii sformirovannosti klyuchevykh kompetencii u buduschih social'nyh pedagogov dlya raboty v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah inkluzivnogo tipa"
9. Mel'nikov Yu.V. – "Professional'naya kompetentnost' uchitelya v oblasti inkluzivnogo obrazovaniya: sravnitel'nyi analiz zapadnoi i rossiiskoi refleksii".

ӘОЖ 316.3265:330.59

М.К. Шнарбекова\*, Т. Мантаева

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*E-mail: shnarbekova.meruert@gmail.com

### Әлеуметтік көңіл-күйді теориялық талдау аспектілері

Мақалада әлеуметтік көңіл-күй категориясы адамдардың қоғамдағы әр түрлі реформаларға деген реакциясы ретінде теориялық аспектілері жан-жақты зерттелінген. Индивидуалдық әлеуметтік көңіл-күй мен топтық көңіл-күй категорияларына түсініктеме беріліп, олардың индикаторларын айқындауға талпыныс жасалынды. Қазақстан Республикасы Президентінің 2014 жылғы 18 қаңтардағы халыққа жолдауында атап өтілгендей, ел дамуының тұрақтылығын қамтамасыз ететін индикаторлардың бірі азаматтардың әлеуметтік көңіл-күйі болып табылады.

Қазіргі кезде жалпы ғалымдар қауымдастығымен ортақ қабылданған «әлеуметтік көңіл-күй» мен «өмір сапасы» түсініктерінің нақты біржақты анықтамасы мен көрсеткіштер жүйесі қалыптаспаған. Екі түсінік те ғылыми әдебиеттерде объективті – субъективті сипаттама ретінде қарастырылады.

Өмір сапасы – объективті көрсеткіштерге негізделген халық тұрмысының жүйелік сипаттамасы, ал әлеуметтік көңіл-күй – индивидтің жеке эмоционалдық күйін сипаттайды. «Әлеуметтік көңіл-күй» терминін айқындауда индивидтің, әлеуметтік топтың, халықтың эмоционалдық-субъективті бағалауы арқылы сипатталатын шынайы қоғамдық сана және мінез-құлық екендігін ескеру керек.

**Түйін сөздер:** субъективті қабылдау, әлеуметтік көңіл-күй, өмір сапасы, топтық көңіл-күй, индивидуалдық көңіл-күй.

M.K. Shnarbekova, T. Mantaeva

#### Social well-being of the population: the theoretical aspects of the analysis

In the article are considered theoretical aspects of social well-being category as the reverse reaction of the population to the reforms and changes taking place in society. The authors analyze concepts as social well-being of the individual and social well-being of the public.

**Keywords:** subjective perception, social well-being, quality of life, public health, individual health.

M.K. Shnarbekova, T. Mantaeva

#### Социальное самочувствие населения: теоретические аспекты анализа

В статье изучаются теоретические аспекты категории социальное самочувствие как обратной реакции населения на реформы и преобразования происходящие в социуме. Авторы анализируют понятия как, социальное самочувствие личности и общественное социальное самочувствие.

**Ключевые слова:** субъективное восприятие, социальное самочувствие, качество жизни, общественное самочувствие, индивидуальное самочувствие.

XIX ғасыр аяғы мен XX ғасыр басында гуманитарлық білімнің әр түрлі салаларының өкілдері – Н.К. Михайловский, В.М. Бехтерев, Л.Н. Войтоловский, В.О. Ключевский, В.Н. Осипов, Б.Д. Парыгин, Л.И. Петражицкий, Г.В. Плеханов, Н.М. Сеченов, П.А.Сорокин, А.Л. Чижевский және т.б өздерінің еңбектерінде

индивидуалдық және топтық көңіл-күйдің мәнін, табиғатын, құрылымын және қызметтерін айқындауға талпыныс жасады.

Н.К. Михайловский «субъективті әлеуметтанудың» негізін салушылардың бірі болып саналады. Әлеуметтік көңіл-күйді зерттеу контекстінде ерекше қызығушылықты оның

«қаһарман және топ» теориялары туғызады. Теория авторы бойынша, топты басқаруда ұйымдастырушылық қысымды көшбасшы, қаһарман көтереді. Сонымен қатар, қаһарман бұқараның туындысы, оның ақыл және адамгершілік энергиясының орталығы болып табылады [1].

Бұқара мен қаһарман арасындағы қатынаспен өзара байланыстың негізгі механизмі ретінде Н.К. Михайловский санасыз және саналы деңгейдегі еліктеуді қарастырды. Қарастырылып отырған «қаһарман және бұқара» теориясында ерекше маңыздылыққа бұқаралық әлеуметтік көңіл-күйді талдау жатады. Әлеуметтік өмірде бұқараның психологиялық күйіне, еліктеуіне, жұқтыруына ерекше мән бере отырып Н.К. Михайловский қаһармандардың артынан еритін бұқараның көңіл-күйіне ерекше мән береді. Қаһармен қызметі осылайша, бұқараның көңіл-күйін басқарушылығымен сипатталады. Халықты басқарудың кілті – қаһармандардың олардың көңіл-күйіне және сезімдеріне қажетті бағытта әсер ету. Қаһарманның бұқараның көңіл-күйін пайдалана алушылық мүмкіншілігі, бұқараның ынталарын бейнелеу деңгейі жоғарылаған сайын артады [2].

В.М. Бехтерев қоғамдық көңіл-күйді топтық және бұқаралық психология ретінде зерттеді. Оның пікірі бойынша, қоғамдық көңіл-күй – үлкен бұқаралық әлеуметтік-психологиялық құбылыс. «Егер біз кездей соқ жиналған топты не митингіні қарастыратын болсақ та қоғамдық көңіл-күймен кездесетін боламыз» [3].

В.М. Бехтерев көңіл-күйдің тұрақсыздығын, қозғалғыштығын, жиі ауыспалығын ескере отырып, осы құбылыстың себептерін динамикалықта немесе нақты әлеуметтік қатынастарда емес, тікелей адамдардың психикалық ерекшеліктерінде, көңіл-күйдің қасиеттерінде және олар қалыптастырған «ритм заңдылығы» іс-әрекетінде іздейді.

Оның пірінше, «ритм заңдылығына кез келген ұжымның іс-әрекетінің барлық көріністері жатады». Осылайша, ең алдымен, ұжым мінез-құлқы жан-жақты бағытта өзгерістерге ұшырап отырады, ол тек оң не теріс шарттарға байланысты емес, сонымен бірге, белгілі бір уақыт аралығында тұрақты бола алмайтын көңіл-күй тұрақсыздығына негізделеді [4].

Қоғамдық көңіл-күй динамикасында, В.М. Бехтерев пікірінше, сендірудің

әлеуметтік-психологиялық феномені ерекше маңыздылыққа ие, оның талдауына «Қоғамдық өмірде сендірудің рөлі» атты еңбегін арнаған. Сендірудің көндіруден ерекшелігі оның адамның ақылына, лигикасына ойлау мен талқылау дайындығына емес, оның іс-әрекет инструкциясын, бұйрықты алуға бағытталған. Сәйкесінше, сендіру логикалық дәлелдерді және берілетін ақпараттың терең қабылдауын қажет етпейді.

Кенестік кезеңде әлеуметтік ғылымдардың дамуы, ең алдымен, әлеуметтанудың «қоғамдық көңіл-күй» мәселесін зерттеуге деген қызығушылықтың үш толқынын айқындауға болады – өткен ғасырдың 60, 70 және 80 жылдары.

60 жылдары көңіл-күйдің әлеуметтік сипаттамасын айқындау үшін, әлеуметтік көңіл-күй түсініктемесіне жақын термин «қоғамдық көңіл-күй» енгізілген – мазмұны, субъектінің сипаттамасы (топ, қауымдастық) бойынша әлеуметтік және адамның социум мүшесі ретінде басынан өткізетін нормативті көңіл-күй. Б.Д. Парыгин әлеуметтік көңіл-күйдің міндетті пәнділігі туралы мәселені қойды. Психология бойынша көңіл-күйді Б.Д. Парыгин «психикадағы нақты уақытта басқа көріністерді бейнелейтін тұлғаның көпмәнді, локализацияланған немесе дамыған эмоционалды күйі» ретінде қарастырады.

Б.Д. Парыгин көңіл-күйді эмоционалды және сезімталдық арқылы бейнеленген барлық өзара байланыстардың өзіндік күресі деп жазады. Осыған сәйкес көңіл-күйлер әр түрлі болады. Қоғамдық көңіл-күй эмоция ретінде өмірдің жағымды және жағымсыз жақтарын бейнелейді.

80 жылдағы ғылыми әдебиеттерді қарастыра отырып (Г.М. Андреева, Б.Ц. Бадмаев, Л.П. Буева, А.В. Брушлинский, В.Д. Попов, Е.В. Шорохова, В.М. Шепель, В.А. Ядов) «индивидуалдық», «топтық», «саяси көңіл-күй», «бұқаралық көңіл-күй» секілді философиялық-психологиялық түсініктерді қалыптаса бастағанын көре аламыз. Әрқайсысы мәндік қысымға ие және қоғамдық-саяси және әлеуметтік-экономикалық үрдістерді сипаттау кезінде белгілі бір рөлді атқарады.

Топтағы әлеуметтік – психологиялық көңіл-күйді түсінудің негізгі төрт бағытын бөліп қарастыруға болады.

Бірінші бағыттың өкілдері (Л.П. Буева, Е.С. Кузьмин, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов, Л.К. Уделов) топтық көңіл-күйді қоғамдық-

психологиялық феномен, ұжымдық сананың күйі ретінде қарастырады. Көңіл-күй адамдардың санасындағы өзара қарым-қатынаспен, еңбек шарттарымен, оны ынталандырудың әдістерімен байланысты құбылыстар жүйесінің бейнесі ретінде қарастырылады. Е.С. Кузьмин бойынша, әлеуметтік-психологиялық көңіл-күй ұйым мүшелерінің шынайы психологиясының мәні мен бағытын сипаттайтын, кіші топтың әлеуметтік-психологиялық көңіл-күйі ретінде түсінуге болады.

Екінші бағыттың өкілдері (А.Л. Русаличева, А.И. Лутошкин) климаттың әлеуметтік-психологиялық сипаттамасының мәні жалпы эмоционалдық-психологиялық сезім. Климат ретінде топ адамдардың көңіл-күйі қарастырылады.

Үшінші бағыттың авторлары (В.М. Шепель, В.А. Покровский, Б.Д. Парыгин) әлеуметтік-психологиялық климатты бір-бірімен тікелей қатынасқа түсетін адамдардың арасындағы өзара байланыстағы адамдар стилі арқылы талдайды. Климаттың қалыптасу үрдісі топтағы әрбір адамның әлеуметтік-психологиялық көңіл-күйін айқындайтын, тұлғаралық қатынастар негізінде қалыптасады.

Төртінші бағыттың негізін салушылар (В.В. Косолапов, А.Н. Щербань, Л.Н. Коган) климатты топ мүшелерінің әлеуметтік-психологиялық сәйкестілік, адамгершілік-психологиялық бірлігін, біртұтастығын, ортақ ойлар, дәстүрлер, салттар терминдері арқылы айқындайды.

Әлеуметтану саласында жұмыс істейтін әлеуметтік психологтар (Г.М. Андреева, Б.Д. Парыгин) көңіл-күйге әсер ететін жағдайларды қарастыра отырып, психологтар еңбектерінде адамның психологиялық көңіл-күйіне әсер ететін факторлардың ішінде әлеуметтік шарттардың маңыздылығы толығымен ескерілмейді. Ал әлеуметтік тәжірибе адамдардың көңіл-күйін айқындайтын факторлардың бірі болғандықтан, әлеуметтік өмірмен көңіл-күйдің өзара логикалық және фактілік байланыстылығын айқындау қиын емес. «Әрбір көңіл-күй, топтың не жекке индивидтің көңіл-күйі болсын, оны кең мағынада қолданатын болсақ, ол тек жеке адамның индивидуалдық уайымдарын ғана емес, жалпы қоршаған әлеуметтік ортамен байланысын бейнелейді».

Қоғамдық пікір дегеніміз тек бұқаралық құбылыс ғана емес, сонымен қатар, адамдарды

іс-әрекетке итермелейтін, әр түрлі ұжымдардың, топтардың, қоғам таптарына, сонымен қатар, ұлттар мен халықтардың мінез-құлқына із қалдыратын орасан күш.

70-80 жылдары қоғамдық көңіл-күй сипаттамаларын зерттеу кезінде зерттеушілер оны белгілі бір жағдайға ғана байланысты талдаумен шектелмей, әлеуметтік топтардың, таптардың және ұлт, нәсіл секілді қауымдастықтардың барлық іс-әрекетіне қолданды. Мәні бойынша бұл тек әлеуметтік-психологиялық ғана емес, сонымен қатар, әлеуметтік көңіл-күйдің әлеуметтанулық анықтамасы.

Әлеуметтік көңіл-күйді зерттейтін әлеуметтанулық бағыттың маңыздыларының бірі – Ж.Т. Тощенко мен С.В. Харченконың әлеуметтік көңіл-күй туралы концепциясы.

1996 жылы Ж.Т. Тощенко мен С.В. Харченконың әлеуметтік көңіл-күйді адамдардың өздерінің өмірін индивидуалдық және қоғамдық деңгейде қабылдаудың біртұтас нысаны ретінде қарастыратын «Әлеуметтік көңіл-күй» [5] монографиясы жарыққа шығады. Авторлардың пікірі бойынша, әлеуметтік көңіл-күй әсер ету деңгейі мен бағытына байланысты қоғамдық сананың басқа көріністерінен басып өтеді. Әлеуметтік көңіл-күйдің рөлі мінез-құлықтың индивидуалдық және ұжымдық формаларының детерминациясында қоғамдық трансформация кезінде күшейе түседі, яғни эмоциялар ақылдан басым болғанда, сәйкесінше, жағдайлық, еріктілік және тіпті адамдардың кездейсоқ іс-әрекеттерінің жиілігі жоғарылайды. Авторлар өз алдына әлеуметтік көңіл-күйге әлеуметтанулық интерпретациялау міндетін қояды. Осы міндетке сәйкес әлеуметтік көңіл-күйдің құрылымы мен мәні, сонымен қатар, оның сәйкес түсініктер (қоғамдық сана, бұқаралық сана, қоғамдық пікір және т.б.) жүйесіндегі орны айқындалады.

Авторлар зерттелініп отырған феноменнің мазмұндық сипаттамаларын айқындаған. Біріншіден, әлеуметтік көңіл-күй қорытындылайтын сипаттамаға ие, ол өзіне механикалық немесе белгілі бір шартты бірлестік емес, эмоциялардың, сезімдердің, ой қорытындыларының, құндылықтық бағыттардың белгілі бір жүйесін қалыптастыратын объективті шарттар мен субъективті шарттарды қамтиды. Бұл қоғамдық сананың үлкен сенімділік пен нақтылықпен айтуға болатын жаңа сапасы. Екіншіден, алдыңғы тәжірибені нақты

«бейнелейді», ол қоғамдық және жеке өмірдегі қазіргі жағдайды, өткенмен сәйкестендіреді, белгілі бір қорытындылар мен келешекке сабақтар жасайды. Үшіншіден, әлеуметтік көңіл-күй – адам өмірінің нақты осы кезеңін басқаратын актуализацияланған, шынайы сана. Төртіншіден, іс-әрекетке деген практикалық дайындықты көрсететін және мінез-құлықтың алғышарты және құрамдас бөлігі болатын нақты қызмет ететін шынайы сананың элементі. Сонымен қатар, әлеуметтік көңіл-күй – адамдар өмірін «суреттейтін», олардың мінез-құлқының бақыттылығын жоғары мүмкіншілікпен көрсететін, қоғамдық сананың негативті аспектілерін әлсіретуге және позитивті күштерді болжауға көмектесетін аспект.

Әлеуметтік көңіл-күйдің құрылымы туралы авторлар ой қозғай отырып, бастапқы кезең ретінде әлеуметтік сезімді айқындайды. Әлеуметтік көңіл-күйдің осы кезеңінің қорытынды көрсеткіші ретінде өзін әлеуметтік тіршілік иесі, топ және қоғам мүшесі ретінде өзіндік сақталуы бола алады, сонымен қатар, тікелей микроортаның әл-ауқатын бағалау бола алады. Құрылымның екінші кезеңінде адамдардың өзіндік әлеуметтік рөлдері мен қоғамдағы осы рөлдердің маңыздылығын бейнелейтін әлеуметтік мәртебенің, әлеуметтік жағдайдың өзіндік бағалауы мен жалпы бағалауы. Әлеуметтік көңіл-күйдің үшінші құрылымдық элементі ұстанымдарда, құндылықтарда, іс-әрекетке сенімділік пен дайындық арқылы бейнеленетін әлеуметтік күтілімдерді қамтиды. Осы кезеңде ерік, қойылған мақсатқа жетуге саналы бағытталу мен өмірлік ұстанымдар нақты көрінеді. Сипатталып отырған құрылымның ақырғы құрамдас бөлігі әлеуметтік позиция, оның негізін адам іс-әрекетіне елеулі әсер ететін өмірге деген көзқарастардың жүйесін қалыптастыратын дүниетаным.

Осылайша, әлеуметтік көңіл-күй қоғамдық үрдістерге елеулі әсер ететін, кейде тіпті шешуші рөл атқаратын көпмәнді, құрамдас бөлігі көп құбылыс ретінде сипатталады.

Әлеуметтік көңіл-күй топтамасының әр түрлі аспектілерін қарастыра отырып, концепция авторлары оны бірнеше бағыттар мен көрсеткіштері арқылы талдайды:

– Әлеуметтік тәжірибеге, өмір шарттарына және т.б. деген қатынасын сипаттайтын

индивидтің әлеуметтік шынайылыққа деген тікелей жауап қайтаруы;

– Ортақ әлеуметтік мақсаттармен, қызығушылықтар мен бағыттармен бас қосқан адамдар тобының әлеуметтік-психологиялық, эмоционалдық және бағалау сипатындағы күйі.

– Адамдарды біріктіру, олардың іс-әрекетін ортақ мақсатқа бағытау және «жұқтыру» мүмкіншіліктеріне ие бұқаралық психоәлеуметтік құбылыс. Осы кезеңде тарихтың қиын сәттерінде басымдылыққа бұқаралық емес, топтық, кейде тіпті индивидуалдық көңіл-күй ие болады. Олар өздерінің жоғары белсенділіктері мен қозғалмалығымен толық қоғамдық санаға әлеуметтік сипаттама бере алады.

Әлеуметтік көңіл-күй тек өмірлік сезімдердің жалпы сипаттамасын емес, сонымен қатар, белгілі іс-әрекетпен байланысты пәндік бағыттылыққа ие, нақты жағдайда өзге бағыттарға басым болып, оларды бағындырады не әлсірете отырып өзіндік маңыздылығын күнделікті және қоғамдық мәселелерді шешуде көрсетеді. Авторлар қоғамды экономикалық, әлеуметтік, саяси және рухани салалар деп бөледі, олардың шеңберінде сәйкес іс-әрекет пен көңіл-күй жүзеге асырылады. Әлеуметтік көңіл-күйдің пәндік бағыттылығымен қатар, ол бөлінбеген жалпы эмоционалдық фон (көтеріңкі көңіл-күй, көңілсіздік және т.б.) және нақты идентификацияланған күй (уайым, қайғы, үрей, қорқыныш, қызығушылық, қуаныш, және т.б.) ретінде қарастырылады. Әлеуметтік көңіл-күйдің осы формалары түрліші қабылданады: адамдардың барлығына әсер ететін мінез-құлық түрлері мен топтамасы ретінде не жеке әлеуметтік мәселелерді шешуге уақытша бағытталған әсер ретінде. Әлеуметтік көңіл-күйдің өзгергіштігі мен қоқалғыштығы оның интенсивтілігінде де көрініс табады: күшті, орташа, әлсіз. Ол терең эмоциялардың негізінде өзінің дұрыстылығын практикада лезде дәлелдеу мақсатында жоғары деңгейде болуы мүмкін. Өзінің өзге жағында әлеуметтік көңіл-күй белсенді іс-әрекетте итермелейтін басым бағыттар мен ұстанымдар жоқ қоғамдық санамен сәйкестендіріліп байқалмауы мүмкін.

Ж.Т.Тощенко мен С.В.Харченко әлеуметтік көңіл-күйдің әр түрлі кезеңдерде қызмет етуінің ерекшеліктерінің себептері мен қорытындыларын талдайды; әлеуметтік көңіл-күйді реттеудегі ресми және ресми емес ақпараттың

рөлін қарастырады; нақты социологиялық зерттеулер негізінде аталған феноменнің қызметінің заңдылықтарын айқындайды.

Қоғамда болып жатқан үрдістер нақты емес бейнеленетін әлеуметтік көңіл-күйдің нысанына акцент етіледі. Шынайылық пен субъектінің реакциясы арасындағы айырмашылықтар бірнеше себептерге байланысты туындауы мүмкін: біріншіден, адамдардың қоршаған әлемдегі құбылыстарды тану, қабылдау және түсіну мүмкіншіліктердің аздығы; екіншіден, индивидпен сәйкестендіргенде кейбір үрдістердің жаһандық мәні (көлеңке экономика, саяси тәртіпсіздік және т.б.); үшіншіден, әлеуметтік-экономикалық және саяси мекемелердің амбициялары, корпоративтік мақсаттары мен еріктілігінің қорытындысы болатын қоғамдық үрдістерді қасақана өзгерту. Осы кезде біз манипуляциямен, оның бейімделе алмаушылығымен, белгілі бір қоғамдық (көбіне саяси) күштер мүдделі ұстанымдар мен құндылықтарды бекітуді байқай аламыз.

Сонымен қатар, әлеуметтік көңіл-күй концепциясының авторлары әлеуметтік көңіл-күйді социологиялық зерттеудің ерекшеліктері ашылды. Осы ерекшеліктің мәні мынадай: әлеуметтік көңіл-күй белгілі бір тұрақты әлеуметтік құбылысты қалыптастыратын индивидтің, топтың не адамдар тобының жоғары деңгейдегі динамикалығымен және кумулятивтілігімен сипатталатын интегралдық құрылым.

Әсіресе әлеуметтік сезімнің әдістемелік мәселелеріне арналған мынадай еңбектеріне тоқталып кету керек (Е.И. Головаха, Л.Е. Душацкий, Я.Н. Крупец, Н.В. Панина, Д. Рогозин, Н.Н. Седова және т.б.). осы еңбектердің негізгі артықшылығы: әлеуметтік топтардың, қауымдастықтардың, жалпы социумның сезімдернің әлеуметтік басымдылықтарына ерекше мән беретін психологиялық және әлеуметтік – психологиялық бағыттармен қатар, нақты социологиялық бағытты айқындау.

Л.Е. Душацкий әлеуметтік сезімдерге материалдық-билік ресурстарының әсерін айқындайтын талдаулар жүргізеді. Социологиялық зерттеулердің негізінде автор әл-ауқат пен биліктің өсуімен қатар, көңіл-күйдің жақсаратын деген қорытындыға келеді. Автор осы әсердің бірнеше ерекшеліктері айқындалған: біріншіден, материалдық-билік ресурстарына нақты ин болу әлеуметтік көңіл-күйге әсер

етеді, егер адам санасында осы ресурстарға ие болу «пропорциясын» субъективті бағасы болған жағдайда; екіншіден, бір ресурстың екінші ресурстан тым басымдылыққа ие болуы жоғары әлеуметтік сезімдерді қамтамасыз етпейді: белгілі бір билік болғанымен абсолютті кедейшілікті ешкім шыдай алмайды, ал ауқатты болғанымен ешбір құқығы жоқтар өздерін жағымды сезінбейді; үшіншіден, екі ресурстарды орташа сезіну әлеуметтік көңіл-күйдің орташа көрсеткішімен корреляцияланады. Адамның билікке не байлыққа деген бірінші деңгейлік қажеттілігі белгілі өмірлік жағдайлармен және тұлғаның психологиялық сипатымен анықталады [6].

Я.Н. Крупец әлеуметтік көңіл-күй теорияларын талдай отырып, көңіл-күй адамдардың өз өмірінің, сәттіліктері мен сәтсіздіктерінің рефлексиясының нәтижесі деген қорытындыға келеді. Самар ауданының халықтарының өзгеріп жатқан шынайылыққа әлеуметтік-экономикалық бейімделуі бойынша социологиялық зерттеу шеңберінде әлеуметтік көңіл-күй зерттелінді [7].

Я.Н. Крупец әлеуметтік көңіл-күйді халықтың қайта құруларға бейімделгендігінің интегралдық көрсеткіші, бейімделу үрдісінің сәттілігінің индикаторы, белгілі бір нәтижесі ретінде қарастырады.

Автор пікірі бойынша, әлеуметтік көңіл-күй үш құрамдас бөліктен құралады:

1. Адамның ішкі күйі (денсаулығы, көңіл-күйі, сезінетін қуаныш сезімдері, оптимизм);
2. Сыртқы факторларды бағалау (адам өмір сүретін елдегі және ағымдағы жағдайды қабылдау);
3. Жаңа шарттардағы өзіндік жағдайды қабылдау.

Зерттеу барысында авторлар адамның жаңа шарттарға сәтті бейімделу деңгейі жоғары болған сайын, оның әлеуметтік көңіл-күйі де сәйкесінше жақсырақ болады.

Еңбек нарығындағы мінез-құлықтың бейімделу формалары мен бейімделу үрдісінің нәтижелігі мен сәттілігіне қарай типологиялық топтар жіктелінген – сәтті бейімделушілер, сәттіз бейімделушілер, сәтті бейімделе алмаушылар, сәтсіз бейімделе алмаушылар. Бейімделу үрдісінің сәттілігінің индикаторы материалдық жағдайының субъективті бағалауы болды.

XX ғасырдың 90 жылдар әлеуметтік көңіл-күйді зерттеуге арналған бірқатар еңбектердің

жарыққа шығуымен сипатталады. Негізінен осы кезеңнің көптеген басылымдары әр түрлі тапта өкілдеріне жаттатын адамдардың көңіл-күйінің эмпирикалық зерттеулерімен ерекшеленеді. Е.В. Давыдова, Б.В. Дубин, О.Н. Дудченко, А.В. Мытиль, Л.А. Орлова, Л.Я. Рубина, Л.И.Щербакова еңбектерінде күрделі, көпжақты ретінде түсінілетін категория әлеуметтік көңіл-күй өзінің ішкі құрылымына факторлардың бай саласын қамтитыны айқындалған.

Н.Л. Баталова «әлеуметтік көңіл-күй» түсінігінің концептуализациялануының негізгі кезеңдерін талдай отырып, әлеуметтік көңіл-күй категориясы екі даму кезеңіннен тұрады деген қорытындыға келеді.

Имплицитті (латентті) кезең ғылыми шеңберде түсініктің қолданылуының болмауымен дегенмен, социум мен оның мүшелерінің көңіл-күйі осы кезеңде нақты қарастырылуымен сипатталады. Аталмыш кезең ХХ ғасырдың 90 жылдарының аяғына дейін болды және ғалымдардың зерттеу шеңберінде интуитивті деңгейде оған сәйкес категориялар – әлеуметтік көңіл-күй, қоғамдық сана, өмір салты және т.б. түсініктің концептуалдық аймағын қарастыруымен сипатталады.

Экспликация кезеңі. Осы кезеңде көңіл-күй термині салыстырмалы түрде дербес категория ретінде қалыптаса бастады және әр түрлі социологиялық теорияларды концептуализацияланады. Сонымен қатар, ғылыми әдебиеттерде субъектінің өзінің қоғамдағы жағдайымен қанағаттану деңгейін сипаттайтын түсінік ретінде қолданыла басталады. Осы кезең социум шынайылықтары мен ағымдағы үрдістерге байланысты субъектілердің әлеуметтік көңіл-күйін эмпирикалық зерттеуге арналған әдіснамалардың қалыптасуымен ерекшеленеді.

Әлеуметтік көңіл-күйді зерттеу ХХІ ғасырда да белсенді түрде жалғасуда. Ресейлік ғалымдар В.Э. Бойков, Г.А. Воронин, Л.С. Егорова, В.А. Иванова, Н.Г. Ковалева, Н.И. Лапин, В.К. Левашов, Л.Е. Петрова, В.Н. Шубкин, О.А. Хасбулатова және т.б. өздерінің еңбектерінде ресейліктердің қоғамдық с анасының күйін талдайды, халықтың әлеуметтік жағдайының детерминантарын (адамдардың қорқынышы мен үрейі, олардың өздерінің әлеуметтік тұрмысымен қанағаттануы не қанағаттанбауы) сонымен қатар, тұлғаның өмірінің өзгеру шарттарындағы ұстанымдарын зерттейді.

Тұлғаның әлеуметтік көңіл-күйін өзгермелі шарттарға бейімделу үрдісінің сәттілігінің интегралдық көрсеткішінің нәтижесі ретінде қарастыруға болады. Әр түрлі әлеуметтік топтардың, соның ішінде жастардың әлеуметтік көңіл-күйін зерттеу ғылыми талдау мен жағдайлардың дамуын болжау үшін принципалды маңыздылыққа ие. Ресейлік философ В.Э. Бойков әлеуметтік үрдістер әлеуметтік – экономикалық өзгерістердің тікелей не жанама салдарын жинақтайды, олар өз кезегінде бумеранг тәрізді адамдардың санасы мен мінез-құлқы арқылы тұрмыстық практикаға қайтып оралады.

Әлеуметтік көңіл-күйді зерттеудің қалыптасқан теориялық және практикалық бағыттарын талдау негізінде түсініктің социологиялық зерттеулерде нақты анықтама мен мәнге ие бола алады және ие болуы керек деген қорытынды жасауға болады.

«Әлеуметтік көңіл-күй» термині әлеуметтік субъектілердің өмір жағдайларын талдау үшін белсенді қолданылады. Дегенмен, оны социологиялық зерттеу мақсатына байланысты қолдануды бірқатар қиындықтар туындайды. Біріншісі осы терминді қолдану тәжірибесімен байланысты, яғни белгілі бір теориялық не әдістемелі негіздемесіз интуитивті қолданумен, екіншісі «әлеуметтік көңіл-күйдің» «сезімдермен» жоғары деңгейде сәйкестендірілуімен байланысты.

Сонымен қатар, «әлеуметтік көңіл-күй» түсінігінің социологиялық мәнін және оны зерттеудегі социологиялық бағыттардың ерекшеліктерін айқындау әлеуметтануда осы анықтамаға арналған әдістемелік негіздеменің қалыптасуымен жеңілдетілді. Мұнда әлеуметтік-психологиялық, субъективті феномендер мен оларды әлеуметтануда қолдану тәжірибесінің сипаттамаларына арналған бірқатар басылымдар туралы айтылып отыр. Әлеуметтік көңіл-күйдің даму деңгейі адамдардың, әлеуметтік қауымдастықтардың іс-әрекеті арқылы көрініс табады, оның дамуының белгілі бір даму категориялары негізінде өлшек көрсеткіші ретінде қолданылады және бір-бірімен салыстыра отырып адам, қауымдастық туралы бағалауға мүмкіндік береді.

Осы көрсеткіштерді айқындау белгілі бір қауымдастықтарда адамның көңіл-күйін айқындау – күрделі, дегенмен, зерттеудің мін-

деттерінің бірі болып табылады. Әлеуметтік көңіл-күй субъективті бағалауларды толығымен камтиды; оларды өлшеу, жалпылау және фиксациялау күрделі, сондықтан әлеуметтік көңіл-күйді зерттеу мен фиксациялау қиын үрдіс.

Әлеуметтану әлеуметтік көңіл-күйді түсінудің өзіндік бағытын қалыптастырады. Бұл категория – қазіргі әлеуметтанудың ажырамас бөлігі. Аталмыш әлеуметтік құбылыстың көпжақтылығы оның анықтамаларының көп болуына себепкер болады:

– Әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық бағыттардың біртұтастығына ерекше мән беріледі;

– Тұлғаның және әлеуметтік топтың өмір шарттарына деген тұрақты эмоционалдық-психологиялық жауап қайтаруы. Осы кезде субъектінің белсенділігі, оның өзіндік актуализациялануы, оның әлеуметтік үрдістерге ену сипаттамасы айқындалады;

– Әлеуметтік субъектілердің өзіндік мүмкіншіліктерін бағалау және өмірінің әр түрлі аспектілерімен қанағаттану деңгейінің арасындағы өзара байланыстың интегралдық сипаттамасы.

Осындай анықтама шеңберінде халықтың сыртқы факторларға қатынасының әлеуметтік-мәдени типтерін бөліп қарастыруға болады. Мәселенің өзге де аспектісі айқындалады: әлеуметтік көңіл-күйде субъектінің қажеттіліктердің қанағаттану деңгейі мен күтілетін нәтижелер арасындағы байланыстар. Әлеуметтік диагностика адамдардың үлкен деңгейдегі қанағаттанбаушылығын тудыратын әлеуметтік мәселерді айқындаумен байланысты. Адамның әлеуметтік жағдайлардың жеткіліксіздігін сезінуі оның әлеуметтік көңіл-күйін төмендетеді. Осы адамның көңіл-күйін адамдардың өзінің әлеуметтік әл-ауқатын бағалауымен өлшеуге мүмкіндік береді.

Әлеуметтік көңіл-күйдің индикаторы ретінде өмірдің әр түрлі аспектілерімен қанағаттанушылық (қанағаттанбаушылық), ертеңгі күнге деген сенімділік (сенімсіздік), уайымдататын мәселелер, экономикалық және саяси реформалардың әлеуметтік маңыздылығын бағалау, жаңа қиындықтарға дайындық, билік органдарының іс-әрекетіне қатынас. Осындай бағытта әлеуметтанушы әлеуметтік мәндерді конструкциялау саласына енеді және әлеуметтік көңіл-күйдің картинасын іштен

береді, әртүрлі әлеуметтік топтардың әлеуметтік әл-ауқатының субъективті бағалауы мен объективті сипаттамаларының өзіндік байланысының сапалық және сандық сипаттамаларын қарастырады және тұлғалар мен топтардың модельдері қалыптастырылады. Әлеуметтік көңіл-күйді зерттейтін қазіргі зерттеушілер әлеуметтік көңіл-күйдің индикаторлары арасынан билік органдарына деген қатынасты айқындау маңыздылығын атап өтеді, себебі әлеуметтік қайта құрулар мен реформалар адамдар алдында тек мазмұндық және институционалдық түрінде ғана емес, сонымен қатар, персонифицияланған түрінде көрініс табады.

Осы кезде «екі деңгейлік бағалау» қағидасының маңыздылығы жоғары: әлеуметтік көңіл-күй субъектінің бағасын және оның мазмұнын бейнелейді, бағыттылығы мен мінез-құлқы – әлеуметтанушылардың және билік органдарының бағыты бойынша позитивті не негативті болып бағаланады. Негізінен ол ереже бойынша, халықтың көбінде нақты көрсеткіштер, талаптар, нормалар және бағалаулар негізінде емес, ал стереотиптер негізінде қалыптасады.

Әлеуметтік көңіл-күй құрылымында бір-қатар компоненттер жіктеледі: эмоционалдық, когнитивті, мінез-құлықтық. Әлеуметтік көңіл-күй – әлеуметтік мәселенің мысалы болатын, әлеуметтік өмірді ұйымдастыруда әлеуметтік іс-әрекеттің агенттерімен қолданылатын рефлексивті әлеуметтік білімнің маңызды механизмі. Саясат және басқару саласында нәтижелерді тәжірибеде қолдану үшін әлеуметтік көңіл-күйді зерттеудің объективті қажеттілігі бар. Дегенмен, әлеуметтік көңіл-күй фиксациялауға, өлшеуге және жалпылауға күрделі берілетін субъективті бағалау.

Жалпы, әлеуметтік көңіл-күй феноменін талдау оның мынадай көріністерін айқындауға мүмкіндік береді:

- Материалдық, экономикалық жағдай;
- Еңбек, жұмысбастылық, мамандық;
- Әлеуметтік инфраструктура;
- Мәдени, бос уақыт саласы;
- Ұрпақ аралық қатынастар;
- Ұлтаралық қатынастар, отбасылық қатынастар;
- Мекеме, ұйым ұжымындағы әлеуметтік – психологиялық климат;
- Экологиялық шарттар;

– Қылмыстық жағдай.

Әлеуметтік көңіл-күйді талдау саласына оған жақын әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық түсініктерді, соның ішінде, әлеуметтік өзіндік сезіну, еңбекпен қанағаттанушылық түсініктерін енгізуге болады [8].

Әлеуметтанушылар әлеуметтік көңіл-күйді талдау үшін детерминацияланған талдау әдістемесін қолданады. Детерминация социум мен мәдениеттің ортақ түсінігімен айқындалады. «Адамзат өмірінің мәдени детерминациясының» механизмі ретінде ережелер, нормалар, құндылықтар, салттар және т.б. шектеуліктер қолданылады. Қазіргі әлеуметтік білімдердің трансформациялану үрдісі кезінде детерминация мәні мен сипаттамасы қайта қаралады: детерминацияның себеп-салдарлық байланыстарға сәйкес келмеуі; кездейсоқтықпен мүмкіншіліктің есептемесі; қатыгездікке деген акцентті жену, детерминацияның біржақтылығы; адам іс-әрекетінің еркіндігі мен детерминациясы; детерминацияның түрлі түрлерін жіктеу (генетикалық, себептік, функционалдық, құрылымдық және т.б.).

Әлеуметтік көңіл-күй басқару іс-әрекетінің детерминанты болып табылады: оның оптимизациясы – саясаттың мақсаты; әлеуметтік және экономикалық мәселелердің шешілмегендігін айқындай отырып, ол әлеуметтік басқаруды детерминациялайды, басқарушыларды белсенді іс-әрекетке, жаңа ресурстарды іздеуге, нақты басқару шешімдерін қабылдауға итермелейді, кейде – тіпті тәуекелге баруға ынталандырады; сонымен қатар, ол белгілі бір қайта құруларға деген халықтың жауап қайтаруының индикаторы ретінде қарастырылады; жеке индивидтердің не қауымдастықтардың өздерінің өмірімен қанағаттануы (қанағаттанбауы), әлеуметтік басқарудың эффективтілігінің, күрделі әлеуметтік мәселелерді шешу мен түзеудің көрсеткіші ретінде бола алады.

Қазақстандық әлеуметтанудың жастығы Қазақстанда әлеуметтанудың динамикалық дамуының негізі болды. Елімізде әлеуметтанудың дамуында қоғамдық үрдістерді зерттеуде прогрессивті батыс әдістемесін қолдану бағыты айқындалды.

Аталмыш мәселені зерттей отырып мынадай фактіге ерекше назар аударуымыз керек. 2004 жылы Қазақстанда әлеуметтік көңіл-күй тақырыбындағы мәселеге тікелей бағыттар қалыптасады. Отандық әлеуметтанудың осы

кезеңі С.А. Коновалов «әлеуметтік көңіл-күй доктринасының бағытына бұрылыс» деп аталады [9].

Ахметова Г.К. [10] әлеуметтік көңіл-күй өлшемінің екі маңыздысын айқындайды: «Біріншісіне «саяси не идеологиялық» өлшем жатқызылады», таңдау жиынтығының элементтері әлеуметтік көңіл-күй деңгейі саяси көзқарастар мен негізгі құндылықтарға тәуелді детерминацияланады. Екіншісіне, бақылау бірліктерін өмірдің материалдық шарттарының тұлғалық – субъективті бағалауы мен сәйкес ажырататын өлшемдер жатады». Депривациялық мотивацияның қалыптасуы әлеуметтік көңіл-күймен байланысты».

Өз кезегінде қазақстандық зерттеушілер әлеуметтік оптимизм түсінігін қарастыра бастады. Осылайша, А.Ж. Шоманов, Д.Р. Галымова халықтың арасында, әсіресе бейімделе алған жастар арасында әлеуметтік оптимизмнің басымдылығын атап өтеді.

Әлеуметтік оптимизм социологиялық ашу ретінде ұлттық идеология нысанына енгізілді. Елбасының Қазақстанға 2008 жылғы Жолдауында әлеуметтік көңіл-күй терминін оның жолдауының негізі ретінде тікелей қолданды. Құжатта былай жазылған: «Қазақстандықтардың, барлық әлеуметтік таптар мен топтардың әлеуметтік көңіл-күйінің жақсаруы, мемлекеттің саясаттың негізі және солай болып қала бермек» [11]. Әрине мұны – қазіргі әлеуметтанудың дамуындағы серпіліс ретінде қарастыруға болады.

Қазақстандықтардың әлеуметтік көңіл-күйін зерттеу нәтижелері шетел бағалауларымен сәйкес келеді. Даму мен қайта құру еуропалық банкі Әлемдік банкпен бірге үлкен масштабта әлеуметтік зертеу жүргізеді және Орталық Еуропадан Монғолияға дейін территорияда 29 мың адамға сауал жүргізеді. Зерттеу қортындылары бойынша, Қазақстандағы «респонденттердің көп бөлігі өзінің өмір салтымен Орталық Еуропа мен Балтика, Оңтүстік – Шығыс Еуропа респонденттерімен салыстырғанда жоғары деңгейде қанағаттанған». Осылайша, әлеуметтік оптимизм, яғни азаматтардың келесі ұрпақтың олармен салыстырғанда жақсырақ өмір сүреді деген сенімділіктері, Қазақстанда 73%, Орталық Еуропа мен Балтика – 55%, Оңтүстік – Шығыс Еуропа – 50% [12].

«Әлеуметтік көңіл-күй» түсінігінің концептуализациялануының негізгі кезеңдерін талдай

отырып, мынадай қорытынды жасауға болады: әлеуметтік көңіл-күй түсінігі дамудың екі кезеңінен тұрады. ИмPLICITті (латентті) кезең ғылыми айналымда түсініктің өзінің қолданбауымен, дегенмен, осы кезеңде социум және оның мүшелерінің сезімдері кең ауқымда қарастырылады. Осы кезең XX ғасырдың 90 жылдарына дейін жалғасты және осы мәселені онымен сәйкес келетін түсініктерді (қоғамдық сана, өмір салты және т.б.) қараумен және интуитивті деңгейде оның концептуалдық алаңын айқындаумен сипатталады. Экспликация кезеңі.

Осы кезеңде көңіл-күй термині салыстырмалы тәуелсіз категория бола бастайды және алуан түрлі социологиялық теорияларда концептуализацияланады, ғылыми әдебиеттерде субъектінің өзінің жағдайымен қанағаттанушылық деңгейін сипаттайтын түсінік ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, аталмыш кезең шынайы социум мен оның үрдістеріне сәйкес әлеуметтік субъектілердің әлеуметтік көңіл-күйін эмпирикалық зерттеуге арналған әдістемелік негіздемелерді жасаумен сипатталады.

### Әдебиеттер

1. Бехтерев В.М. Коллективная рефлексология. – Пг.: Изд-во "Колос", 1991. – 432 с.
2. Бехтерев В.М. Роль внушения в общественной жизни. – СПб: Издание К.Л.Риккера, 1988.- 364 с.
3. Парыгин Б.Д. Общественное настроение.- М.: Мысль,1996. – 327с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Академия, 2008. – 363с.
5. Слюсарянский М.А. Методология социального поведения и его регуляции // Социология.-2007. №1. – С.159-171
6. Давыдов Е.В. Функциональная структура социального самочувствия молодежи // Модульный анализ социальных систем. – М., 1993.-С. 46-51
7. Дубин Б.В. Социальное самочувствие // Экономические и социальные перемены. Мониторинг общественного мнения. – М.: АО "Аспект Пресс"- 1993. – №5. – С.18-20.
8. Элита Казахстана. Власть. Бизнес. Общество. – Алматы: VoxPopuli, 2010.- Том 2.- 320 с.
9. Шоманов А.Ж. Галямova Д.Р. Социальное самочувствие казахстанцев: социально-демографическое измерение / Опыт модернизационных реформ в Центральной Азии: модель и перспективы Казахстана: материалы международной научно-практической конференции. – Астана: типография ШОЗ, 2004.- С.105-112
10. Назарбаев Н.А. Повышение благосостояния граждан Казахстан- главная цель государственной политики. Послание Президента народу страны // Казахстанская правда, – 2008. – 7 февраль
11. Ракишева Б.И. Евразийский мониторинг: к методике межстрановых компаративных исследований / Продвижение имиджа Казахстана в странах Евразийского региона (результаты комплексного исследования): сборник статей.- Алматы, 2006. – С.5-20
12. Илеуова Г.Т. К вопросу гражданской идентичности в РК / Опыт модернизационных реформ в Центральной Азии: модель и перспективы Казахстана: материалы международной научно-практической конференции. – Астана: типография ШОЗ. 2004.- С.137-141

### References

1. Bekhterev V.M. Kollektivnaya refleksologiya. – Pg.: Izd-vo «Kolos», 1991. – 432 s.
2. Bekhterev V.M. Rol vnusheniya v obshchestvennoy zhizni. -SPb: Izdanie K.L.Rikкера, 1988.- 364 s.
3. Parygin B.D. Obshchestvennoe nastroyeniye.- M.: Mysl,1996. – 327s.
4. Andreeva G.M. Sotsialnaya psikhologiya. – M.: Akademiya, 2008. – 363s.
5. Slyusaryanskiy M.A. Metodologiya sotsialnogo povedeniya i ego regulyatsii // Sotsiologiya.-2007. №1. – S.159-171
6. Davydov E.V. Funktsionalnaya struktura sotsialnogo samochuvstviyamolodezhi // Modulnyy analiz sotsialnykh system. – M., 1993.-S. 46-51
7. Dubin B.V. Sotsialnoe samochuvstvie // Ekonomicheskie i sotsialnye peremeny. Monitoring obshchestvennogo mneniya. – M.: AO "Aspekt Press"- 1993. – №5. – S.18-20.
8. Elita Kazakhstana. Vlast. Biznes. Obshchestvo. – Almaty: VoxPopuli, 2010. – Tom 2. – 320 s.
9. Shomanov A.ZH. Galyamova D.R. Sotsialnoe samochuvstvie kazakhstantsev: sotsialno-demograficheskoe izmerenie / Opyt modernizatsionnykh reform v Tsentralnoi Azii: model i perspektivy Kazakhstana: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Astana: tipografiya ShOZ, 2004. – S.105-112
10. Nazarbayev N.A. Povysheniye blagosostoyaniya grazhdan Kazakhstan – glavnaya tsel gosudarstvennoi politiki. Poslanie Prezidenta narodu strany // Kazakhstanskaya pravda, – 2008. – 7 febral
11. Rakisheva B.I. Evraziyskiy monitor: k metodike mezhranovykh komparativnykh issledovaniy / Prodvizheniye imidzha Kazakhstana v stranakh Evraziyskogo regiona (rezultaty kompleksnogo issledovaniya): sbornik statei. – Almaty, 2006. – S.5-20
12. Ileuova G.T. K voprosu grazhdanskoi identitsnosti v RK / Opyt modernizatsionnykh reform v Tsentralnoi Azii: model i perspektivy Kazakhstana: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Astana: tipografiya ShOZ, 2004.- S.137-141

УДК 159.923.2 (574)

З.М. Садвакасова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы  
E-mail: zuhra76@mail.ru

### **Интервенция девиантного поведения в психолого-педагогической деятельности**

В статье рассматриваются особенности организации педагогом-психологом коррекционной работы с детьми девиантного поведения в учреждении образования.

**Ключевые слова:** коррекционная работа, технология, модели, направления, терапии, формы, приемы и особенности воспитательной работы с детьми девиантного поведения

Z.M. Sadvakasova

#### **Intervention of deviant behavior in psychology and pedagogical activity**

This article is dedicated to features of correctional work organization with deviant children in the education system by psychologist.

**Key words:** correctional work, technology, models, ways, therapy, forms, methods and features of work with deviant children.

Z.M. Sadvakasova

#### **The intervention deviations behavior in psycho-pedagogical activity**

Мақалада педагог-психологтың білім беру ұйымдарындағы девиантты мінез- құлықты балаларға түзету жұмыстарын ұйымдастыру ерекшеліктері теориялық және практикалық тұрғыдан қарастырылады.

**Түйін сөздер:** коррекциялық жұмыс, технология, үлгілер, бағыт, терапия, девиантты мінез құлықты балалар, тәрбие жұмысының ерекшеліктері.

Проблема девиантного поведения подрастающего поколения на сегодняшний день становится чрезвычайно актуальной и требует скорейшего разрешения в целях полноценного и гармоничного развития современной молодежи. С этой точки зрения, крайне актуальным является коррекция детей с девиантным поведением.

«Коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление или изменение. Коррекция девиантного поведения - это социально-педагогический и психологический комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных операций и процедур, направленных на регуляцию мотиваций, ценностных ориентации, установок и поведения личности, а через нее – на систему различных внутренних побуждений,

регулирующих и корректирующих личностные качества, характеризующие отношение к социальным действиям и поступкам. Основная задача коррекционной работы детей с девиантным поведением заключается в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у ребенка нужные качества для успешной адаптации в обществе.

Успех в социализации личности в деятельности педагога-психолога зависит от использования педагогического инструментария: технологии, методов, форм, приемов, техник, терапий и т.д.

Технология коррекционной работы с детьми девиантного поведения включает в себя:

1. Диагностика причин девиантного поведения конкретного ученика или группы школьников;

2. Проектирование программ коррекционной работы, как на индивидуальном, так и на групповом уровне;

3. Содержательная деятельность в рамках коррекции девиантного поведения (психолого-педагогических практикумов и консилиумов с детьми и их родителями), где обсуждаются вопросы отклонения в поведении, их причины, пути преодоления и способы коррекции;

4. Реализация разрабатываемых программ на уровне школы;

5. Информирование учащихся и их родителей о тех видах помощи, которую могут получить школьники и их родители в школе и учреждениях, оказывающих различные виды помощи вне школы.

Специалист в области девиантологии А.Т. Акажанова в книге «Психология девиантного поведения несовершеннолетних» выделяет следующие основные направления психолого-педагогической коррекции с детьми девиантного поведения (см.рис 1) [1]

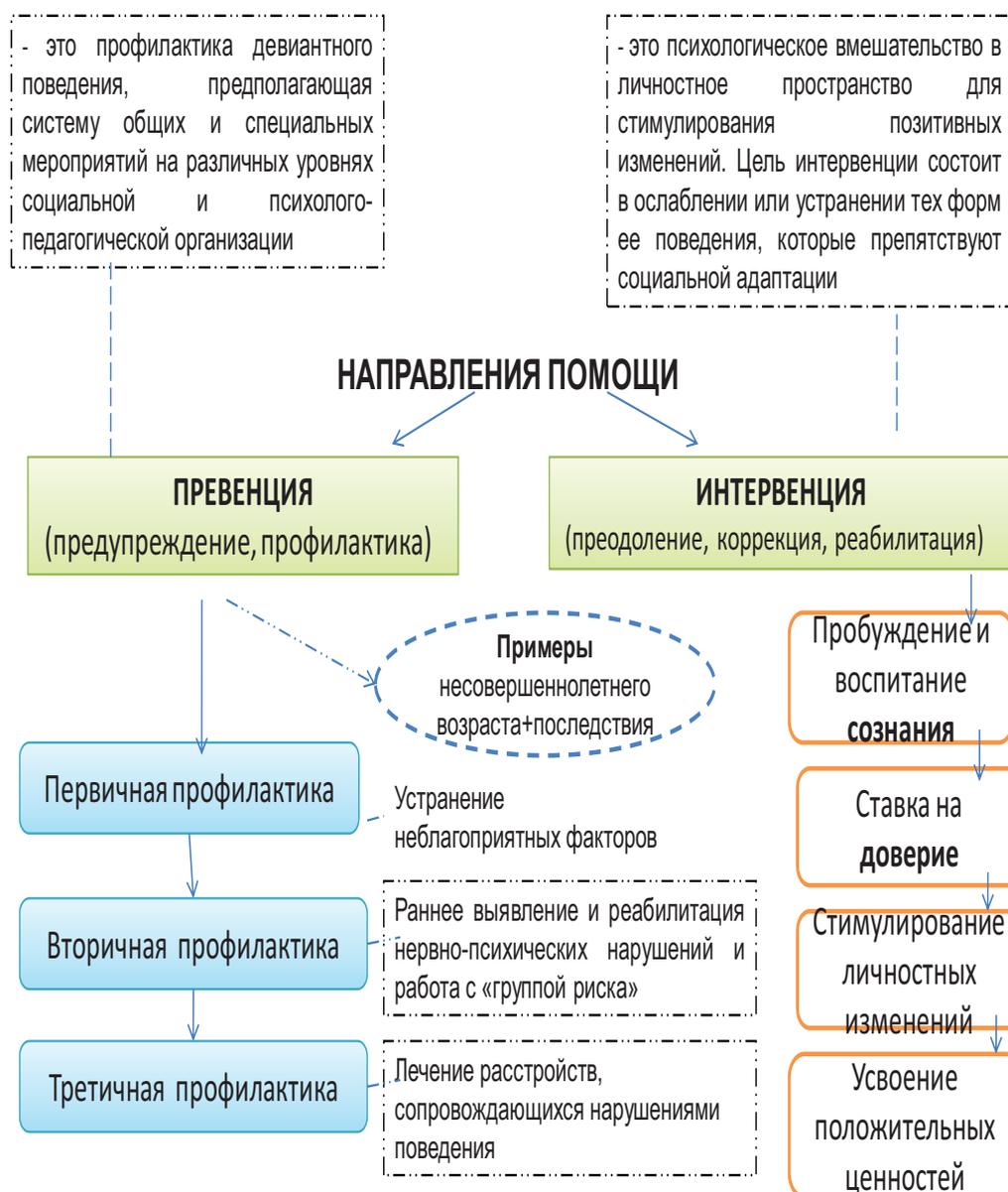


Рисунок 1 – Основные направления психолого-педагогической коррекции девиантного поведения

В работе с детьми девиантного поведения на практике Акажанова А.Т. предлагает также раз-

личные модели в коррекционной работе (см.рис 2) [1]





Рисунок 2 – Модели коррекции девиантного поведения

Теоретик в области девиантологии Клейберг Ю.А. разработал модель социально-психологической коррекции девиантного поведения, включающая в себя следующее:

диагностика нарушения общественных требований, норм и законов, их единичность и рецидивность;

отношение личности к социальным нормам,

требованиям и собственному поведению;

стимулы и санкции;

институты, осуществляющие социализирующее влияние;

социальный прогноз (с.267) [2]

Клеменс Гиллебранд предлагает детям с девиантным поведением другую модель фазы помощи в коррекционной работе (см.рис.3) [3]



## Модель фазы помощи (Мюшкер Н. с.172 /Клеменс Гилленбранд)

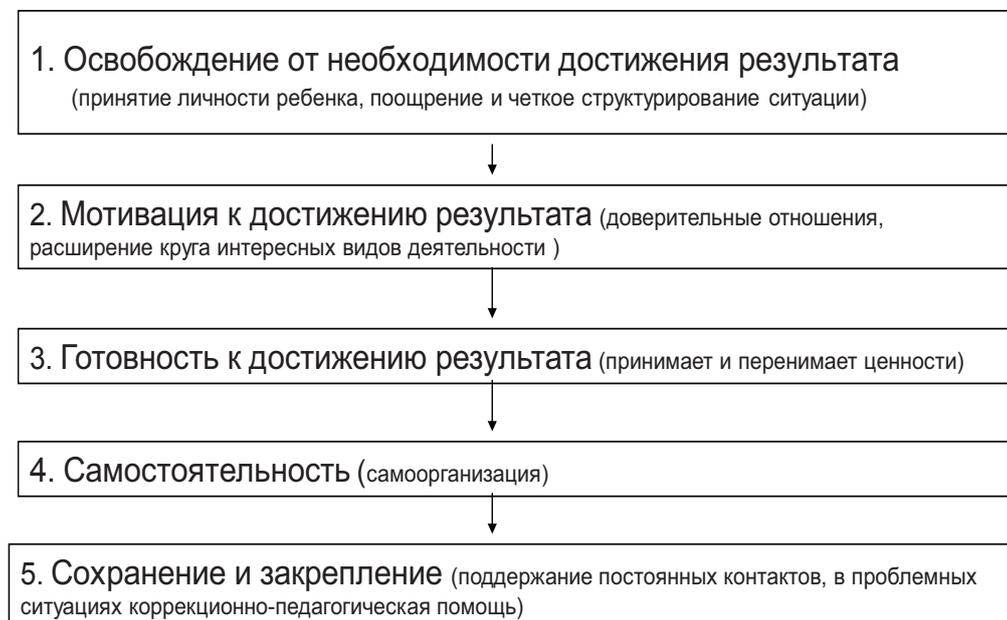


Рисунок 3 – Модель фазы помощи детям с девиантным поведением

В коррекционной работе с детьми девиантного поведения на практике сложились следующие виды терапии помогающие адаптироваться в обществе:

Поддерживающая психотерапия обеспечивает поддержку имеющихся защитных сил и выработку более эффективных способов поведения.

Переучивающая психотерапия стремится к изменению поведения.

Личностно-реконструктивная терапия нацелена на внутрилличностные изменения через осознание интрапсихических конфликтов.

Поведенческая терапия. Терапия разработана в рамках бихевиористического течения в психологии. Изначально сущностью метода являлась выработка у ребенка способов поведения (деятельности) и адекватного решения задач посредством оперантного обусловливания с использованием системы подкреплений (как позитивных, так и негативных). Структура про-

граммы в качестве основной цели предусматривает необходимость наибольшего приближения ребенка к реальным условиям.

Эстетопсихотерапия. Она включает элементы креативной, музыкальной, танцевальной и театральной психокоррекции с использованием приемов поведенческой терапии. Эта форма помощи дает возможность использовать все виды деятельности в жизни ребенка, стимулирует его инициативу, активность, удовлетворяет эмоциональные потребности [4,5].

Процесс и организация коррекционно-педагогической помощи подросткам с девиантным поведением требует тщательной подготовки и компетентного подхода педагога-психолога. При разработке **коррекционных программ желательно придерживаться** требований по работе с подростками девиантного поведения (см.рис.4) [6]



### Требования к коррекционным программам (Т.М.Кравцова с. 56)

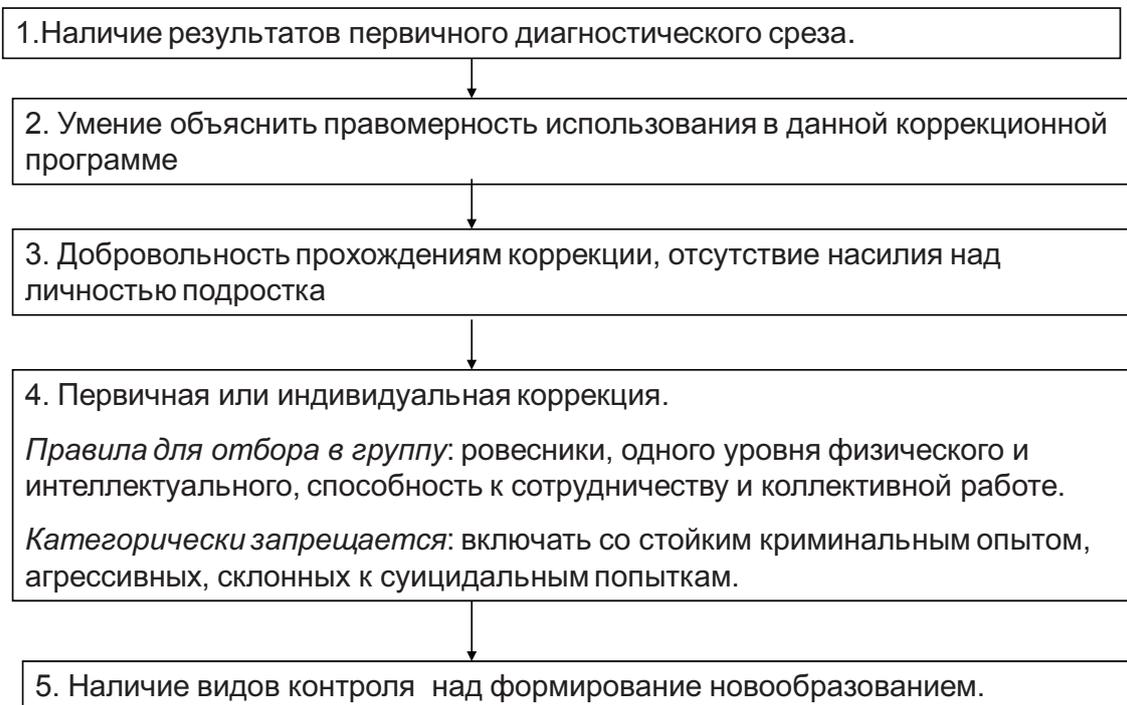


Рисунок 4 – Требования коррекционным программам в работе с детьми девиантного поведения

В структуру индивидуальной коррекционной программы входят следующие пункты (Кравцова Т.М. с.57) [6]

- наличие количественно-качественных заключений по результатам всех проведенных диагностических методик (первый срез);
- наличие обобщенного количественно-качественного заключения, отражающее основные и частные проблемы данного подростка с девиантным поведением, а так же раскрывающее его потенциал;
- наличие логической карты коррекционных мер и действий, поэтапно раскрывающих предполагаемые действия психолога по коррекции той или иной сферы личности или особенностей подростка;
- наличие перечня методических приемов, техник и методик, при помощи которых психолог будет осуществлять коррекционную работу с подростком девиантного поведения;
- наличие журнала, в котором будут словесно отражаться позитивные или негативные изменения, произошедшие в результате коррекции

онного воздействия в определенных структурах психики или личности;

- наличие количественно-качественных заключений по результатам всех проведенных диагностических методик (второй срез, после коррекционный);
- наличие обобщенного количественно-качественного заключения, отражающее основные достижения и результат коррекционной работы;
- наличие рекомендаций к дальнейшей групповой или индивидуальной коррекционной работе.

В структуру групповой коррекционной программы входят следующие пункты: цель и задачи коррекционной работы; объект и предмет; методы и пути решения поставленных задач; подробные планы занятий на весь период коррекционной работы с указанием названий и содержания упражнений, описанием тем и планов предполагаемых дискуссий, видов и хода рефлексии всех новых, обучающих моментов; рекомендации к дальнейшей диагностической или коррекционной работе.

Е.Гуссляйн, К.Гилленбранд в коррекционной работе с детьми девиантного поведения рекомендуют придерживаться следующих организационных принципов:

- **Отношение к ситуации** (гибкость).
- **Продолжительность** (оказывать соответствующие виды помощи).
- **Степень тяжести** (ступенчатой сквозной системы специфической помощи).
- **Изменчивость** (создания корректирующих ситуаций).
- **Зависимость от нормы** (обеспечения возможности открытой коммуникации).
- **Многомерность** (создания профессиональной команды для междисциплинарной работы).
- **Защищенность** (принятием его таким, каков он есть).
- **Подкрепление и поощрение**.
- **Выдержка и терпение**.
- **Правила и порядок** — четкие, разумные и справедливые правила, порядок помогают детям в регулировании их поведения.

- **Верное и гибкое владение методами обучения.**
  - **Определение исходной ситуации** (ситуация успеха).
  - **Обозримость обучения** — когда занятия имеют четкую и понятную структуру, это само по себе уже оказывает помощь детям с нарушениями в поведении.
  - **Свободное пространство** (процесс должен создавать предпосылки для овладения навыками самоуправления).
  - **Метаобучение** (усилия в поиске решения).
  - **Группа как социальное учебное поле** (формирование новых компетенций).
  - **Индивидуализация.**
  - **Коррекционно-развивающая среда** (коррекционно-педагогические меры, создание психологического климата) [3- С. 175]
- В организации коррекционной работы с детьми девиантного поведения в решении проблем существуют следующие формы участия специалистов (см.рис.5) [7-С.111]

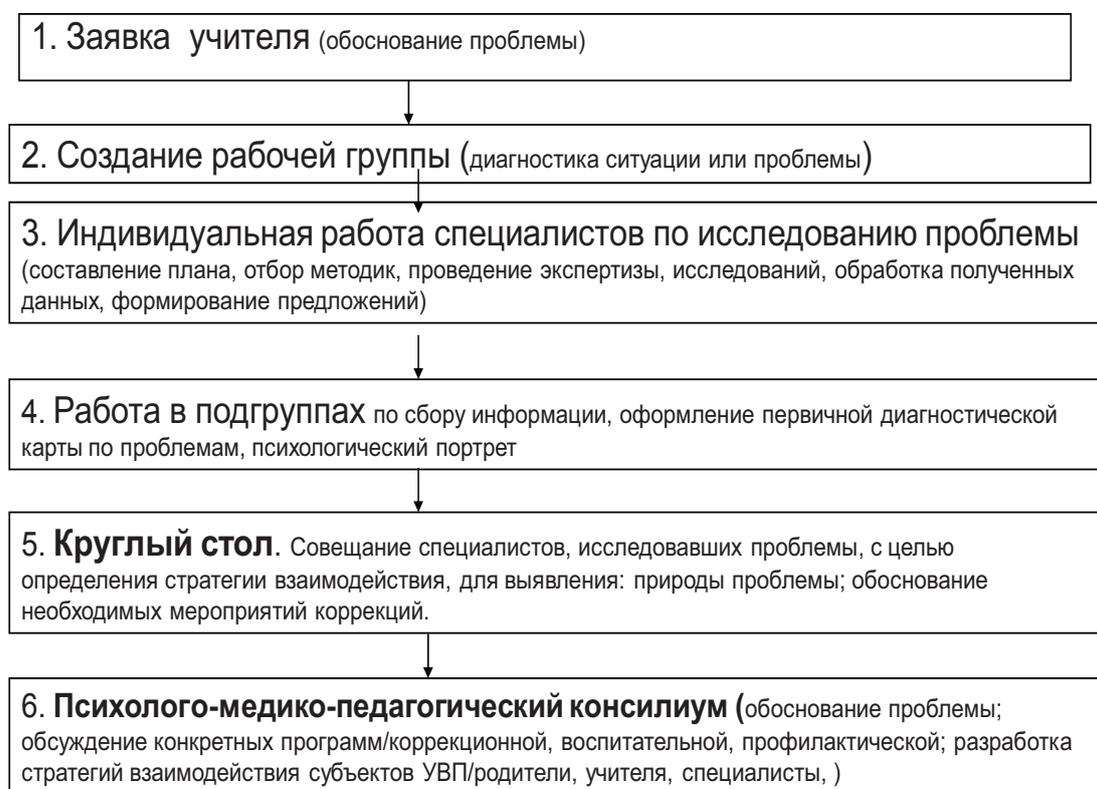
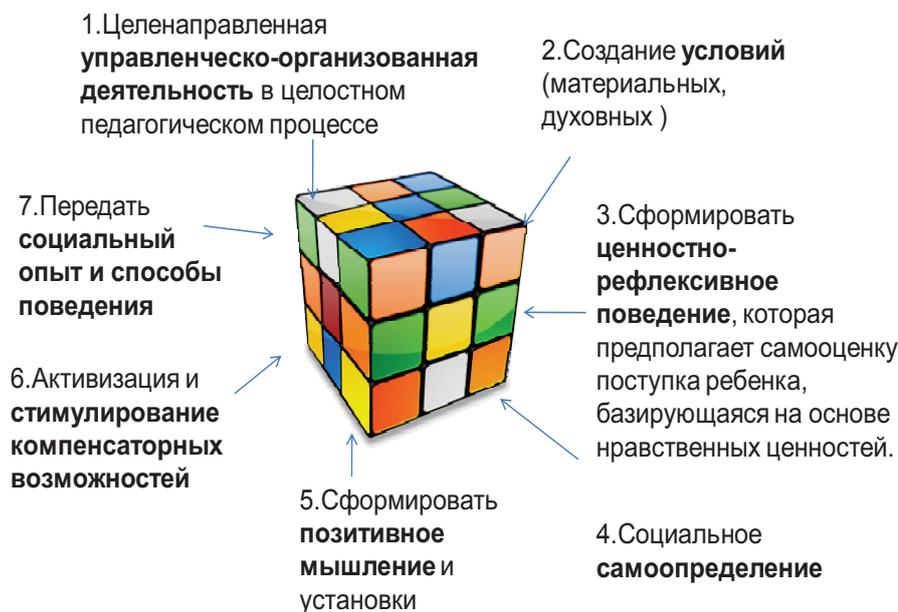


Рисунок 5 – Формы участия специалистов при коррекции девиации

**Организация процесса воспитания с детьми девиантного поведения должна** включать в себя следующие аспекты (см.рис.6)

### Особенности воспитания детей с девиантным поведением



**Рисунок 6** – Составляющие процесса воспитания с детьми девиантного поведения

Закономерности процесса воспитания выявили, что эффективность и результативность в воспитании, а особенно в коррекционной работе будет эффективно в том случае, если будут созданы психолого-педагогические условия и организовано включенность активности самой личности. Коррекционная направленность внеурочной воспитательной работы будет заключаться в том, что педагогически запущенным и трудновоспитуемым подросткам предоставляется возможность удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя и быть оцененным другими в ходе участия во внеклассной работе, наконец, попытаться найти оптимальный вариант взаимоотношений со сверстниками и учителями и выбрать приемлемую форму поведения.

В работе с детьми девиантного поведения существует множество психолого-педагогических приемов, которые помогут скорректировать девиантное поведение. (см. рис.7)

Натансон Э.Ш., Гонеев А.Д. классифициру-

ют другие педагогические приемы, корректирующее девиантное поведение: созидающие, вспомогательные, тормозящие.

Созидающие приемы, содействующие улучшению взаимоотношений между педагогом и воспитанниками, устанавливающие душевный контакт между ними (проявление доброты, внимания и заботы; просьбы, поощрение; прощение; проявление огорчения; поручительство);

способствующие повышению успеваемости ребенка (организация успехов в учении; ожидание лучших результатов);

вовлекающие воспитанника в совершение морально ценных поступков, в накопление опыта правильного поведения (убеждение, доверие, моральная поддержка и укрепление веры в собственные силы, вовлечение в интересную деятельность; пробуждение гуманных чувств; нравственные упражнения);

строющиеся на понимании динамики чувств и интересов воспитанника (опосредование, «фланговый» подход; активизация сокровенных чувств воспитанника).



Рисунок 7 – Приемы педагогического воздействия Борисевич А.Р., Пунчик В.Н.[8]

Тормозящие приемы. В которых открыто проявляется власть педагога (констатация поступка; осуждение; наказание; приказание; предупреждение; возбуждение тревоги о предстоящем наказании; проявление возмущения; выявление виновного);

с открытым воздействием (параллельное педагогическое действие, ласковый упрек, намек, мнимое безразличие, ирония, развенчание, мнимое недоверие, организация естественных последствий)

Вспомогательные приемы. Организация внешней опоры правильного поведения; отказ от фиксирования отдельных поступков.

К вспомогательным приемам, т.е. относится детский коллектив доверия - подросток выполняет наиболее значимое общественное поручение коллектива, в котором он сможет проявить свои знания и умения;

постепенного приучения к деятельности на общую пользу - поручения повторяются, усложняются и мотивируются их общественной значимостью;

поддержки коллективистических проявлений - поощрение и одобрение коллективом усилий подростка выполнять общественную работу в сочетании с возрастанием доброжелательного отношения к нему окружающих;

недоверия - коллектив высказывает сомнения в том, поручать или нет какое-либо дело данному подростку из-за негативной оценки его отдельных личностных качеств, побуждая его тем самым к самокритике;

отклонения недобросовестного и некачественного выполнения работы - коллектив заставляет переделать работу, мотивируя свое решение возможностью более качественного ее выполнения;

осуждения безнравственности эгоистических установок и взглядов подростка;

переключения критики на самокритику, побуждающей подростка дать объективную оценку своему поступку, подумать о причинах недовольства этим поступком окружающих;

включения подростка в коллективные общественно значимые виды деятельности, где он должен проявить свое отношение к совместным коллективным делам, умение сотрудничать с одноклассниками [8].

Таким образом, не позволяя игнорировать эту острейшую проблему сегодня и своевременное вмешательство педагога-психолога в коррекционную деятельность с детьми девиантного поведения сможет обеспечить стабильное развитие всего социума.

#### References

1. Akazhanova A.T. *Psikhologiya deviantnogi povedeniy nesoverchenoletnih: theory i practice*. Monographiy. - Alma-Ata, Publishing house "Securities", 2011. - 304s.
2. Kleyberg Yu.A. *Deviantnoe povedenie v voprosah I otvetah*. Uch.pos. - M.: NOU VPO Mosk.Psikhol. - Sots.institut, 2008. - 304 s.
3. Gillenbrand K. *Correctionnaya pedagogica: training of difficult school students*. Per. s nem. - 2nd prod. - M.: Izd.Tsentr "Academy", 2007.-240 s.
4. Sadvakasova Z.M. *Socialno-pedagogiceskie tehnologii v organizasii obrazovaniy*. - Uch.metod.pos. - Alma-Ata, 2012.-340s.
5. Koloshina T.Yu. Trus A.A. *Art-therapeutic technicians v traininge: characteristic I ispolzovanie*. Prakt. pos. dlya trenera. - SPb.: Speech, 2010.- 189 s.
6. Kravtsova T.M. *Diagnostica i correctia deviantnogo povedenia v rabote psychologa spec.schcoli: theoria and practica*. Uch. metod.pos. - Pavlodar: Innovats. Evr. Un-t, 2007. - 112s.
7. Shcherbo I.N. *Upravlenie systemoi correctionno-rasvivayishego obrazovania v schcole*. M.: September, 2003. - 160s.
8. Borisevich A.R. Punchik V. N. *Issledovatel'skaya cultura socialnogo pedagoga* - Minsk: Krasiko-Print, 2008. - 128s. (s. 43-45)

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

### 1-бөлім Психология

### Раздел 1 Психология

<i>J.B. Akhmetova, A.M. Kim</i> Teaching strategies and situational leadership .....	3
<i>A.A. Карабалина, Д.Г. Наурзалина, О.Х. Аймаганбетова, А.А. Толегенова, М. К. Жолдасова, Ж.А. Кадырова</i> Психосемантическая концепция языка, как фактор формирования позитивной этнической идентичности .....	10
<i>F.A. Sakhiyeva, S.K. Berdibayeva, A.I. Garber (A.I. Klyueva)</i> Исследование структуры ценностной сферы титульного этноса Казахстана.....	21
<i>A. Красмик, О. Аймаганбетова</i> Эмпирическое исследования личностных особенностей наркозависимых с помощью проективных тестов .....	34
<i>К.А. Ниязгалиева-Сатыбалдинова, А.А.Карабалина, Д.Г. Наурзалина, О.Х. Аймаганбетова, М. К. Жолдасова, А.А. Толегенова</i> Психологические особенности межэтнического конфликта и феномен толерантности .....	44
<i>А.Д. Джанкулдукова, Д.Б. Жанатова</i> .....	54
Психофизиологическая оценка функционального состояния организма школьников в динамике подготовки к ЕНТ .....	54
<i>Б.К. Жумагалиева, Е.И. Барабанова</i> Психологические особенности копинг-стратегий военнослужащих.....	61
<i>Д.Т. Ихсанова, А.Б. Аймаганбетов</i> Кросс-культурное исследование ценностных ориентаций студентов .....	68
<i>З. Мадалиева, В. Христофорова</i> Особенности развития субъектных свойств в подростковом возрасте.....	78

### 2-бөлім Әлеуметтану

### Раздел 2 Социология

<i>З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нурбекова</i> Возникновение идей национального развития и национальной государственности казахской интеллигенции.....	84
<i>М.Ф. Пузиков, Ж.А. Базаркулова</i> Творчество как движущая сила культуры и социальной жизни общества.....	91
<i>M.Y. Zaki, N.U. Shedenova</i> The social changes of women status in Afghanistan .....	99
<i>А. Бакытова, Ж.А. Нурбекова</i> Статусы как показатель востребованности информации в социальных сетях отечественным сегментом пользователей .....	107
<i>Г.Н. Нурумова</i> .....	120
Актуальные вопросы инклюзивного и интегрированного обучения детей с инвалидностью.....	120
<i>С. М. Пузикова</i> Развитие института образования как фактора обеспечения национальной безопасности .....	132
<i>Г.С. Турсунгожинова, Г.Ж. Агзамова</i> Подготовка педагогов для инклюзивного образования.....	141
<i>М.К. Шнарбекова*, Т. Мантаева</i> .....	154
Әлеуметтік көңіл-күйді теориялық талдау аспектілері.....	154
<i>З.М. Садвакасова</i> .....	163
Интервенция девиантного поведения в психолого-педагогической деятельности .....	163

## CONTENTS

### Section 1 Psychology

<i>J.B. Akhmetova, A.M. Kim</i> Teaching strategies and situational leadership.....	3
<i>A. A. Karabalina, D. G. Naurzalina, O. H. Aymaganbetova, A.A. Tolegenova, M.K. Zholdassova, Zh.A. Kadyrova</i> Psychosemantic concept of language, as factor of formation of positive ethnic identity.....	10
<i>F.A. Sakhiyeva, S.K. Berdibayeva, A.I. Garber (A.I. Klyueva)</i> Investigation of the Structure of Value Sphere of Kazakhstan's Title Ethnic Group.....	21
<i>F.A. Sakhiyeva, S.K. Berdibayeva, A.I. Garber (A.I. Klyueva) A. Krasnik, O. Aymaganbetova</i> Empirical studies personal features with drug addicts projective tests.....	35
<i>K.A. Niyazgaliyeva-Satybaldina, A. A. Karabalina, D. G. Naurzalina, O. Kh. Aymaganbetova, M.K. Zholdassova</i> Psychological features of the interethnic conflict and tolerance phenomenon.....	44
<i>A.D. Dzhankuldukova, D.B. Zhanatova</i> Psychophysiological assessment of the functional ..... condition of the school students organism in dynamics of preparation for uniform national testing.....	54 54
<i>B. Zhumagaliyeva, E. Barabanova</i> Psychological characteristics of coping strategies of military population .....	61
<i>D.T. Ikhsanova, A.B. Aimagambetov</i> Cross-cultural research of value orientations of students.....	68
<i>Z. Madaliyeva, V. Hristoforov</i> Features of subject properties development at teenage age.....	78

### Section 2 Sociology

<i>Z.Zh. Zhanazarova, Zh.A. Nurbekov</i> Emergence of ideas of national development and national statehood of the Kazakh intellectuals .....	84
<i>M.F. Puzikov, Zh.A. Bazarkulova</i> Creativity as driving force of culture and social life societies.....	91
<i>M.Y. Zaki, N.U. Shedenova</i> The social changes of women status in Afghanistan .....	99
<i>A. Bahytova, Zh. Nurbekova</i> Status as demand index information domestic social networks user segments abstract.....	107
<i>G.N. Nurumova</i> Current issues in inclusive and the integrated education children with disabilities .....	120
<i>S.M. Puzikova</i> Development institute of education as a factor of national security.....	132
<i>G.S. Tursungozhinova, G. Agzamova</i> Training of teachers for inclusive education .....	141
<i>M.K. Shnarbekova, T. Mantaeva</i> Social well-being of the population: the theoretical aspects of the analysis.....	154
<i>Z.M. Sadvakasova</i> The intervention deviantions behavior in psycho-pedagogical activity .....	163