



психология ғылымдарының докторы, профессор  
**Бердібаева Света Қыдырбекқызының**  
60 жылдық мерейтойына арналған

**«ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ӨНЕР ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ»**  
атты  
**ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ**  
**МАТЕРИАЛДАРЫ**

Қазақстан Республикасы  
Алматы қаласы, 2019 жыл 07 қазан

---

**МАТЕРИАЛЫ**  
**МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**  
**«ИСКУССТВО И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ**  
**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»**

посвященная 60-летию доктора психологических наук, профессора  
**Бердибаевой Светы Кыдырбековны**

Республика Казахстан,  
город Алматы, 07 октября 2019 год

---

**MATERIALS**  
**INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE**  
**«ART AND PSYCHOLOGY IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE»**

dedicated to the 60th anniversary of doctor of psychological sciences, professor  
**Berdibayeva Sveta Kudyrbekovna**

The Republic of Kazakhstan,  
Almaty, October 7, 2019



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ МӘДЕНИЕТ ЖӘНЕ СПОРТ МИНИСТРЛІГІ**

**Т.К.ЖҮРГЕНОВ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ӨНЕР АКАДЕМИЯСЫ**

**«ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ҒЫЛЫМДАР» КАФЕДРАСЫ**

---

психология ғылымдарының докторы, профессор

**Бердібаева Света Қыдырбекқызының**

60 жылдық мерейтойына арналған

**«ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ӨНЕР ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ»**

**атты**

**ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**МАТЕРИАЛДАРЫ**

Қазақстан Республикасы

Алматы қаласы, 2019 жыл 07 қазан

---

**МАТЕРИАЛЫ**

**МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**«ИСКУССТВО И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»**

посвященная 60-летию доктора психологических наук, профессора

**Бердибаевой Светы Кыдырбековны**

Республика Казахстан,

город Алматы, 07 октября 2019 год

---

**MATERIALS**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE**

**«ART AND PSYCHOLOGY IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE»**

dedicated to the 60th anniversary of doctor of psychological sciences, professor

**Berdibayeva Sveta Kydyrbekovna**

The Republic of Kazakhstan,

Almaty, October 7, 2019

ӘОЖ 378 (063)

КБЖ 74.58

Қ 22

## РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА

### Бас редакторы

Абдуалиев Ақан Жылқышыбайұлы  
Т.Жүргенов атындағы ҚазҰӨА ректоры

### Бас редактордың орынбасарлары:

Халықов Қабыл Заманбекұлы, философия ғылымдарының докторы, профессор  
Алимжанова Алия Шарабековна, философия ғылымдарының кандидаты, профессор

### Редакциялық алқа мүшелері

Нурмухамбетов Ардак Амангельдиевич, доктор PhD  
Удербасова Ляззат Дулатовна, әлеуметтану магистрі  
Тауенов Канатбек Ергазыевич, тарих магистрі

Қ 22

«Қазіргі білім беру кеңістігіндегі өнер және психология» атты Халықаралық ғыл.-практ. конф. Материалдары. = «Искусство и психология в современном образовательном пространстве»: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. = materials of the International scientific-practical conference «Art and psychology in the modern educational space» – Алматы, 2019. – 182 б. = Алматы, 2019. – 182 с. = Almaty, 2019. – 182 p.

ISBN 978-601-265-363-2

«Қазіргі білім беру кеңістігіндегі өнер және психология» атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдарында білімнің салтанат құруы, эволюциялық даму және сананың ашықтығы, дарашылдық, инновациялар, білім берудегі психологиялық аспектілер іспеттес мәдениет, білім мен өнердің басты құндылықтары көрсетілген.

Жаһандық процестер ерекше, күтпеген сын-қатерлерді қалыптастырады, жаңа ақпараттық және коммуникациялық технологияларды белсенді пайдалану, өмір ырғағы мен стилін өзгертеді, ұлттық дәстүрлер қазіргі заманғы элементтермен толықтырылады. Осы мағынада мықты және жауапты адамдардың біртұтас ұлтын қалыптастыру Қазақстан жетістігінің негізгі шарты болып табылады.

Конференция материалдары қазақстандық қоғамның заманауи болмысы мен қажеттіліктерін толық бейнелеп көрсетеді.

В материалах Международной научно-практической конференции «Искусство и психология в современном образовательном пространстве» отражены главные ценности культуры, образования и искусства как культ знания, эволюционное развитие и открытость сознания, индивидуализм, инновации, психологические аспекты в образовании.

Глобальные процессы формируют нестандартные неожиданные вызовы, активное использование новых информационных и коммуникационных технологий, меняет ритм и стиль жизни, национальные традиции дополняются современными элементами. В этом смысле формирование единой Нации сильных и ответственных людей является ключевым условием успеха Казахстана.

Материалы конференции полностью отражают современные реалии и потребности казахстанского общества.

The materials of the International scientific-practical conference «Art and psychology in the modern educational space» reflect the main values of culture, education and art as a cult of knowledge, evolutionary development and openness of consciousness, individualism, innovation, psychological aspects in education.

Global processes form non-standard unexpected challenges, active use of new information and communication technologies, change the rhythm and style of life, national traditions are complemented by modern elements. In this sense, the formation of a single Nation of strong and responsible people is a key condition for the success of Kazakhstan.

The conference materials fully reflect the modern realities and needs of the Kazakh society.

ӘОЖ 378 (063)

КБЖ 74.58

ISBN 978-601-265-363-2

© Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА 2019

## АЛҒЫ СӨЗ ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО

**А.Ж. АБДУАЛИЕВ**

Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының ректоры

### **Құрметті конференцияға қатысушылар, қонақтар мен әріптестер!**

Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы елімізге белгілі ғалым, психология ғылымдарының докторы, профессор Бердібаева Света Қыдырбекқызының 60 жылдық мерейтойына орай ұйымдастырып отырған **«Қазіргі заманғы білім беру кеңістігіндегі өнер және психология»** атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияға қош келдіңіздер!

Кез-келген тарихи кезеңдер мен әлемнің түрлі елдерінің барлығына тән ерекшеліктің бірі адамзат баласының білімге деген ұмтылысын жоғары бағалап, өнерінің өрге жүзуіне қызығушылық білдіруі болып табылары анық. Дана халқымыздың «білекті бірді жығады, білімді мыңды жығады» деген нақыл сөзі де ата-бабамыздың ежелден білім мен білім беруге үлкен көңіл бөлгендігінің белгісі. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» деп аталатын Қазақстан халқына Жолдауында «Ғылым саласындағы ахуал ерекше назар аударуды талап етеді. Біз ғылымсыз еліміздің дамуын қамтамасыз ете алмаймыз», - деген болатын. Бүгінгі таңда әлем ғалымдарының ерекше назарын аударып отырған ғылым саласының бірі – «жан туралы ілім» немесе психология болып табылады. Сөзсіз адам жанын зерттеуге, тануға деген қызығушылық тек бүгіннен басталған жоқ. Ерте кезден бастау алған психология ғылымы түрлі бағытта маңызды ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізіп келеді, дегенмен бүгінде ғалымдардың шешуін қажет мәселелер жетерлік. Атап айтқанда қазақ даласында дүниеге келген әрі шығысқа аты мәшһүр болған дана бабамыз әл-Фараби еңбектерінен бастап, күні бүгінге дейінгі аралықтағы психологиялық ой-пікірлер тарихи сабақтастық тұрғысынан жүйеленіп, ұлттық дүниетанымның бірегей бейнесін қалыптастыруы аса маңызды.

Бала тәрбиесінен бастап, азамат болып қалыптасуына дейінгі үлгілі тәрбие берудің ұлттық ерекшеліктерін ғылыми тұрғыдан пайымдап, тың тұжырым жасау ісі Отандық психология саласының өзекті мәселелерінің бірі деп білемін. Психология ғылымының көп бағыттарының бірі – өнер психологиясы деп аталады. Өнер туындыларын жасау және ұғыну кезіндегі тұлғалық көрінісінің ерекшеліктерін зерттейтін бұл ғылым саласы жаһандану жағдайында ұлттық өнеріміздің мол мұрасын терең саралап, ұлт болмысын сақтап қалу тұрғысынан келгенде көкейкесті мәселе.

Бүгінгі біздің міндет қазіргі заман ағымына сай егеменді еліміздің дамуына өз үлесін қосуға қабілетті, жан-жақты жетілген, ұлттық болмысы мен халықтық психологиясы қалыптасқан ұрпақ, маман тәрбиелеу. Сондықтан қазіргі білім кеңістігінде психология ғылымының артықшылықтарын терең пайдалану арқылы, бәсекеге қабілетті өнер иелерінің өн бойына ұлттық болмыс пен дүниетаным ерекшеліктерін сапалы сіңіре алуымыз қажет.

Адамзат баласы тарихына көз жүгіртсек кез-келген қоғамның дамуы ғылым мен өнер саласының өзара белсенді алмасуы нәтижесінде орын алып отырған. Батыс пен Шығыстың озық үлгілері өзара араласып, мәдениеттің жаңа синтезі пайда болды. Мысалы Ұлы Жібек жолы Батыс пен Шығысты жалғап, қос ел халықтарының мәдени алмасуы ұлттық дүниетанымды кеңейтіп отырғандығы тарихи шындық. Ал ХХІ ғасырда дамыған елдердің озық тәжірибелерін ел өміріне белсенді енгізілуі жағдайында ұлттық болмысты сақтап, өз тарихы мен дәстүрін қастерлей алу тек ұлттық өнер мен халықтық психология ерекшеліктерін ғылыми пайымдау арқылы және одан оң нәтиже шығара алған жағдайда ғана мүмкін болмақ.

Осы тұрғыдан келгенде бүгінгі **«Қазіргі заманғы білім беру кеңістігіндегі өнер және психология»** атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясы өзекті мәселерді талқылауға арналғандығын атап өтуіміз қажет. Конференцияға қатысушы ғалымдар ұлттық психология мен өнер психологиясының көкейкесті тақырыптарын терең зерделеп, жаңашыл әдістер мен көзқарастар мәселелерін нәтижелі талқылап, тың тұжырымдамалармен толығады деген зор сенім білдіре отырып, Сіздерге шығармашылық табыс пен бастамашыл идеялар тілеймін!

# БАЯНДАМАЛАР / ДОКЛАДЫ

*Konrad Reschke*

*Prof. em. Dr. University Leipzig, Germany, E-Mail: konrad.reschke@web.de*

## PODIUMSANGST BEI KÜNSTLERN

„Mensch zu sein bedeutet Angst zu haben.“ Claudio Arrau

### Einleitung

Stress – ist eine normale Reaktion auch bei Künstlern. Eine Stressassoziierte paraklinische Störung ist die Podiumsangst. Schon eine negative Bewertung durch andere Menschen kann die positive Sichtweise der eigenen Person und Fähigkeiten - das Selbstwertgefühl - bedrohen. Fast jeder Mensch ist aufgeregt, wenn er vor Anderen etwas vortragen soll, egal, ob es sich um eine kurze, improvisierte Tischrede oder den Vortrag eines Rachmaninov-Preludes auf dem Klavier handelt.

Ausübende Bühnenkünstler wie Musiker, Schauspieler oder Tänzer treten regelmäßig vor Publikum auf. Öffentliche Auftritte sind für sie nicht nur Begleiterscheinung, sondern Kern ihrer künstlerischen Laufbahn. Der äußere Druck ist hoch. Oft kann ein einzelner Auftritt über Erfolg oder Misserfolg eines Künstlers entscheiden und Konsequenzen für die gesamte weitere Berufslaufbahn haben. Doch auch an die eigentliche Leistung des Auftretenden werden große Ansprüche gestellt. Zum Teil von Kindheit an hochtrainierte und –automatisierte Fertigkeiten müssen angewendet werden, meistens in einem sehr festen Zeitrahmen und nahezu ohne Korrekturmöglichkeiten.

Gelingt dies störungsfrei, kann im Idealfall vor Publikum eine sehr hohe künstlerische Leistung entstehen. Doch je perfektionierter und automatisierter eine Tätigkeit ist, desto stör anfälliger wird sie auch. Zahlreiche Faktoren, z.B. Tagesform des Künstlers, Licht- und Temperaturverhältnisse, beeinflussen die einzelne Darbietung. Einer der zugleich natürlichsten Prozesse und größten Störfaktoren erfolgreicher öffentlicher Auftritte ist die Angst vor und während des Auftretens, auch Podiumsangst, Lampenfieber oder Auftrittsangst genannt.

### - Podiumsangst – Was ist das?

„Podiumsangst umfasst antizipierte und/oder reale soziale Situationen, in denen Personen sich vokal, instrumental oder darstellerisch auf einem Podium/einer Bühne präsentieren und Leistung erbringen müssen. Podiumsangst wird als psychoenergetischer Bereitstellungszustand angesehen, der vor, während und/oder nach Situationen öffentlicher Leistungserbringung auftritt, wobei der Grad der Aktivierung fehlreguliert ist.“ Grundsätzlich ist Podiumsangst nichts anderes als eine ganz normale Stressreaktion in einer Auftrittssituation. Zur „Auftrittssituation“ gehört die gedankliche Beschäftigung mit einem Auftritt, die Auftrittsvorbereitung, die Zeit nach einem Auftritt und natürlich der Auftritt selbst.

Leichtes Lampenfieber wirkt in aller Regel durch die Erhöhung von Konzentration und Energiepotenzial leistungsförderlich. Mit zunehmender Stärke der Angstreaktion treten jedoch auch zahlreiche beeinträchtigende Symptome wie Ablenkung, Händezittern und Gedächtnisprobleme auf. In diesem Fall spricht man von Podiumsangst. Angst und Stress wird zum Symptom, wenn sie die Darbietung beeinträchtigen. Ein Modell aus der psychologischen Stressforschung, das Yerkes-Dodson-Gesetz, eignet sich gut, um die oben beschriebenen Zusammenhänge zu illustrieren. Die Kurve zeigt den Zusammenhang zwischen der Aktivierung bzw. Anspannung einer Person und der Leistung (hier genannt „Produktivität“), die diese Person in einer Auftrittssituation bringen kann. Es gibt einen Bereich optimaler mittlerer Aktiviertheit, in dem die beste Leistung möglich ist. Diesen Bereich nennt man positives „Lampenfieber“. Hier stimmt die Balance, es wird genügend Energie bereitgestellt, um zu Höchstleistungen fähig zu sein. Ist die Aktivierung zu gering, bleibt die Leistung mangels Energie unter den vorhandenen Möglichkeiten. Bei zu hoher Anspannung setzen physische und psychische Angstmechanismen ein, die den reibungslosen Ablauf beeinträchtigen. In diesem Fall spricht man von Podiumsangst. Die Grenzen zwischen zu geringer, optimaler und zu hoher Aktivierung sind fließend und bei jedem Künstler anders.

### - Symptome der Podiumsangst

An dieser Stelle sind mögliche Anzeichen für eine hohe individuelle Belastung durch Podiumsangst aufgeführt.

- Leistungseinbußen gegenüber Situationen alltäglichen Übens
- eine hochgradig belastende und leidende subjektive Erlebenssituation
- eine vermeidende Haltung und ein ausgeprägter Leidenszustand schon im Vorfeld des Auftrittes
- gesundheitsbeeinträchtigende Korrelate im physischen Bereich (z.B. eine erhöhte Konzentration von Stresshormonen und verlängerte Erholungszeiten nach Belastungen)

Für die betroffenen ausübenden Künstler und Musik- und Kunst-Studenten kann Podiumsangst ein ernsthaftes Problem im Berufsalltag sein, das im schlimmsten Fall die Karriere behindern und zu Gesundheitsschäden physischer und psychischer Natur führen kann. Deshalb sollte besonders bei Auftreten der oben genannten Faktoren nach Möglichkeit eine gezielte Einflussnahme erfolgen, bei der gelernt wird, die Aufregung zu regulieren.

#### **- Epidemiologie und Häufigkeit**

Etwa 50% aller Berufsmusiker und 70% der Musikstudenten leiden unter störenden Auftrittsängsten, die teilweise sogar zum Karriereabbruch führen. Damit haben Musiker ein drei- bis vierfach höheres Risiko, an den Folgen von Ängsten zu erkranken, als die Normalbevölkerung. Neben akuten und chronischen Schmerzen sind Lampenfieber und andere psychische Belastungen die am häufigsten berichteten Beschwerden bei Musikern. Die meisten Studien zur Podiumsangst wurden an Musikstudenten durchgeführt, außerdem wenige an Berufsmusikern, Tänzern und Schauspielern. Einige interessante Ergebnisse werden an dieser Stelle exemplarisch erwähnt. In einer Studie von Krawehl und Altenmüller aus dem Jahre 2000 geben 38% der befragten Musikstudenten an, immer Lampenfieber bei Auftritten zu haben, 60% zumindest manchmal. Bei einer Befragung junger Musiker von Samsel et al. (2006) beschreiben 43% der Befragten, dass Lampenfieber und Ängste bei Auftritten und Proben für sie eine starke oder sehr starke Belastung darstellen. Bei Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Podiumsangst und psychosozialen Faktoren sowie Persönlichkeitseigenschaften zeigte sich, dass Frauen generell zu höherer Podiumsangst neigen als Männer. Die Ursache dafür könnte sein, dass Frauen in westlichen Gesellschaftsformen ihre Angst zeigen dürfen, während Männer sie aus kulturellen Gründen eher unterdrücken. Instrumentalisten haben insgesamt höhere Werte für Auftrittsangst als Sänger. Zur Verwendung von angstreduzierenden Strategien gibt es bis jetzt nur wenig Ergebnisse. Insgesamt ist davon auszugehen, dass relativ wenige Musiker geeignete Strategien zum Angstmanagement kennen und anwenden. Am weitesten verbreitet sind Entspannungsübungen. Etwa 40% der von Krawehl und Altenmüller (2000) befragten Studenten ergreifen keine Maßnahmen gegen Podiumsangst.

#### **Entwicklung über die Lebenszeit**

Kinder haben meistens keine Auftrittsangst, da sie ein gesundes Selbstvertrauen besitzen. Sie sind in der Regel noch nicht mit übermäßig viel Fremd- und Selbstkritik konfrontiert worden und haben deshalb keinen Grund, an ihren Fähigkeiten zu zweifeln. Ab etwa dem elften Lebensjahr beginnen Kinder, sich zunehmend im Kontext ihrer Umwelt zu betrachten. Die Bewertung durch andere Menschen wird wichtiger. Erfahrungen in diesem Lebensabschnitt können richtungsweisend für das spätere Auftrittsverhalten werden. Die Anfänge einer Belastung durch Aufführungssituationen liegen häufig in dieser Zeit. Bei erwachsenen Künstlern gibt es keine eindeutige Korrelation mit dem Lebensalter mehr. Durch häufiges Auftreten und gutes „Management“ der Aufführungssituationen kann sich ein Gewöhnungseffekt einstellen. Dass in Studien eine Tendenz zu geringerer Podiumsangst bei älteren Musikern gefunden wurde, kann aber auch auf einem Selektionseffekt beruhen. Möglicherweise beenden manche Musiker mit hoher Angstbelastung ihre Karriere früher.

#### **- Erscheinungsweisen von Podiumsangst**

„Oh diese Aufregung, diese Angst. Nie, weder damals noch später, konnte ich sie loswerden. [...] Manche meiner bevorstehenden öffentlichen Konzerte bedrücken mich wie ein Alptraum, selbst heute noch.“  
Pablo Casals

Diese Aussage werden wahrscheinlich die meisten auftretenden Künstler gut nachempfinden können. Ob Weltstar oder Orchestermusiker – die Symptome ähneln sich.

Hier soll ein Überblick über die vielen möglichen Erscheinungsweisen von Podiumsangst gegeben werden. Körper, Geist und Seele hängen eng zusammen. Die psychischen und physischen Reaktionen gehen meistens Hand in Hand. Dabei beschränken sich die Symptome nicht nur auf die eigentliche Auftrittssituation. Bei manchen Menschen zieht die Auftrittsangst sogar Veränderungen im alltäglichen Verhalten nach sich.

#### **Psychologische Ebene**

Auf der Ebene der psychologischen Phänomene unterscheidet man zwischen dem emotionalen und dem kognitiven Faktor.

#### **Emotionale Reaktionen:**

- Angstüberflutung
- Konkrete Furcht vor Versagen oder Blamage
- Aufgeregtheit
- Gereiztheit
- Gefühl des Ausgeliefertseins und der Hilflosigkeit

#### **Kognitive Reaktionen:**

- Selbstzweifel

- Misserfolgserwartungen
- Versagensängste
- Gefahrgedanken
- Angst vor Kontrollverlust in Bezug auf Bewegungen und gestalterische Fähigkeiten
- Angst vor Gedächtnislücken
- „Neben-sich-stehen“ (Depersonalisation)
- Konzentrationsschwierigkeiten

#### Körperlich-Physiologische Ebene

Die körperlichen Angstsymptome entstehen durch eine erhöhte Aktivität des autonomen Nervensystems. Dieses soll in Gefahrensituationen die Voraussetzungen für eine Fluchtreaktion schaffen.

#### Klassische Angstsymptome:

- Herzklopfen
- Schwitzen
- Mundtrockenheit
- Hände- oder Kniezittern
- Schwindel
- Übelkeit
- Harn- oder Stuhldrang
- Konzentrationsschwierigkeiten
- Gedächtnislücken
- Schwierigkeiten in der feinmotorischen Koordination

#### Weitere körperliche Reaktionen:

- Erhöhter Muskeltonus
- Herzfrequenzanstieg vor und während der Darbietung
- Anstieg der Kortisolkonzentration im Blut
- Erstarren, Verspannen der Muskeln, Anhalten des Atems (Freezing)
- Hyperventilation

Die Symptome nehmen im Vorfeld eines Auftritts stark zu. Am intensivsten sind sie in der Bühnensituation und gehen nach Beendigung des Auftritts wieder auf das Ausgangsniveau zurück. Je länger diese Normalisierung dauert, desto höher ist die Belastung für den Organismus. Die Ausschüttung des Stresshormons Kortisol steht in engem Zusammenhang mit physischer oder psychischer Belastung.

Diese im Grunde natürlichen Reaktionen werden auf kognitiver Ebene oft als besorgniserregend fehlgedeutet und können selbst zu Angstauslösern werden. Zusammenhänge zwischen Auftrittsangst und der Intensität des Hörempfindens konnten bei Berufsmusikern nachgewiesen werden, wobei in diesem Fall nicht bekannt ist, was Ursache ist und was Folge.

#### Verhaltensebene

Bei starker Angstbelastung ist ein Übergreifen der Verhaltensmuster auf Situationen des täglichen Lebens zu beobachten. Bei Menschen, bei denen in Angstsituationen eher das Muster „Flucht und Vermeidung“ greift, tritt Erschöpfung auf. Situationen, die Angst auslösen könnten, werden gemieden und eine Tendenz zum äußerlichen und innerlichen Rückzug entsteht. Sozialer Rückzug kann die Folge sein.

Andere Betroffene neigen eher zum „Angriff“. Sie zeigen eine erhöhte Aktivierbarkeit und Leistungsbereitschaft. Es kommt zu einer Art „Hyperaktivität“ mit ständiger Überforderung im Umgang mit sich selbst und anderen.

#### Zeitlicher Verlauf

Der exakte zeitliche Verlauf der Auftrittsangst ist bei jedem Menschen und bei jedem Auftritt anders. In der Regel verläuft die Angstkurve wellenartig. Die stärksten Ausschläge sind entweder unmittelbar vor oder zu Beginn der Aufführung erkennbar. In manchen Fällen treten bereits Tage davor panikartige Anfälle auf.

Auch während des Auftritts sind Veränderungen des Angstniveaus z.B. mit plötzlichem heftigem Ansteigen bei kurzen Gedächtnislücken oder Ablenkungen zu beobachten. Nach dem Ende des Konzertes ist in der Regel relativ schnell das Ruheniveau wieder erreicht.

#### - Ursachen von Podiumsangst

“Alles Gelingen hat sein Geheimnis, alles Misslingen seine Gründe.” Joachim Kaiser



So individuell die Auswirkungen von Podiums-angst sind, so unterschiedlich sind auch die Ursachen. Jeder Mensch ist geprägt durch seine Herkunft, Veranlagungen und Erfahrung-en im bisherigen Leben und entwickelt sich aufgrund immer neuer Eindrücke ein Leben lang.

Grundsätzlich kann man unterscheiden zwischen dem angeborenen Reaktionspotential in Leistungssituationen, das als leistungs-steigernder Mechanismus genutzt und in seinen Auswirkungen ausgehalten bzw. auf reguliertem Niveau gehalten werden muss und der störenden, leistungsmindernden Podiumsangst. Ersteres ist jedem Menschen von Geburt an zu Eigen. Es ermöglicht überhaupt erst die Erbringung von besonderen Leistungen. Dieser Mechanismus soll eher als Freund denn als Feind betrachtet und auf keinen Fall abgestellt werden. Das Auftreten von stärkeren, über das förderliche Maß hinausgehenden Angstreaktionen kann hingegen viele Ursachen haben. Hier müssen Regulationskompetenzen erworben werden, um die Reaktionen auf ein angemessenes Maß zurückzuführen.

Häufig liegen die Ursachen der Auftrittsängste für den Betroffenen selbst im Dunkeln. Folglich wird das Lampenfieber oft einfach hingenommen. Dem vorangestellten Zitat folgend wäre es jedoch wichtig, sich Gedanken über mögliche Ursachen von Podiumsangst und misslungenen Auftritten zu machen. Für den Einzelnen kann auf diesem Wege zumindest etwas mehr Klarheit geschaffen werden. Da Podiumsangst eine sehr individuelle Angelegenheit ist, sind allgemeine Lösungsvorschläge ohnehin nur begrenzt hilfreich. Auf der Basis persönlicher Ursachen können auf die Person zugeschnittene Lösungsansätze erarbeitet werden.

Es ist davon auszugehen, dass es in den seltensten Fällen nur eine Ursache für Podiumsangst gibt. In der Regel summieren sich verschiedene Faktoren. Hier soll auf zwei wichtige Ursachengruppen von Podiumsangst - personale und anforderungsseitige - eingegangen werden.

Personale Faktoren

Biographie

Die private und berufliche Biographie eines Künstlers spielt in jedem Fall eine große Rolle für die Entwicklung des Auftrittsverhaltens, denn niemand wird mit Podiumsangst geboren.

Einige wichtige Aspekte zur Künstlerbiographie:

- Eltern–Kind–Beziehung
- Umwelt
- Familiäre Bedingungen
- Lehrer und Ausbildung
- Unverarbeitete Ereignisse
- Auftrittserfahrung
- Existenzdruck
- Soziales Umfeld und außerkünstlerische Perspektiven
- Veranlagung und Persönlichkeit

Eltern-Kind-Beziehung

Die Eltern-Kind-Beziehung ist für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung von großer Bedeutung. Die Erziehung besonders begabter Kinder ist häufig schwieriger als die „normal begabter“. Viele Eltern sind damit überfordert. Die elterliche Überforderung kann von Seiten des Kindes als Ablehnung wahrgenommen werden.

Angehende Berufstänzer lösen sich in der Regel bereits sehr früh aus ihrem Elternhaus und verbringen bereits in ihrer Kindheit sehr viel Zeit beim täglichen Training in der Tanzschule, sodass oft der familiäre Rückhalt fehlt.

Umwelt

Schon früh werden begabte Kinder von ihrer Umwelt als außergewöhnlich behandelt. Der Fokus richtet sich auf das auffällige Talent des Kindes. Deshalb begründet sich später häufig das Selbstwertgefühl nur auf diesem Fähigkeitsbereich. Es entsteht der Druck, sich auf diesem Gebiet beweisen und mit anderen messen zu müssen. Bei Versagen nimmt das Selbstwertgefühl Schaden. Die Angst vor dem Selbstwertverlust führt zu einer Angst vor Situationen, in denen die speziellen Leistungen in der Öffentlichkeit unter Beweis gestellt werden müssen – vor Auftrittssituationen.

Auch frühe Überforderung eines Kindes durch zu hohe Leistungsanforderungen kann Probleme nach sich ziehen. Die Überforderung wird ins eigene Denken integriert und für normal gehalten. Das kann zu späterer Selbstüberforderung und zum Ignorieren der Belastbarkeitsgrenzen führen.

Familiäre Bedingungen

Viele Musiker kommen aus Familien, in denen zumindest ein Elternteil Musiker ist. Sie werden in dieses Milieu hineingeboren, lernen selber ein Instrument und sind oft begabt. Der berufliche Weg erscheint dann nicht selten vorgezeichnet, den Gedanken an berufliche Alternativen gibt es oft nicht. Sowohl bei der Wahl des Instruments als auch der Entscheidung für eine berufliche Laufbahn gibt es in Bezug auf die Rolle der Familie zwei häufige Varianten: Übereinstimmung oder Protest-reaktion.

Im Falle der Übereinstimmung entspricht das Kind bzw. der Jugendliche den Wünschen seiner Eltern in Bezug auf die Wahl des Instruments und ergreift den Musikerberuf, weil von Seiten der Eltern die musikalische Entwicklung intensiv gefördert wurde. Wenn Eltern ihre eigenen ehrgeizigen oder unerfüllten Wünsche über ihre Kinder ausleben, können Delegationskonflikte entstehen. Die Kinder lernen nicht, ihre eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen und umzusetzen. In diesem Fall drücken Ängste eine unbewusste Ablehnung des nicht aufgrund einer eigenen Entscheidung erlernten Berufs aus.

Die Aufnahme eines Musikstudiums kann aber auch eine Protestreaktion auf die Ablehnung dieses Planes durch eine nahestehende Person sein. Der Musiker steht dann unter dem Druck, sich und anderen beweisen zu müssen, dass er es schafft, besonders hohe Leistungen zu bringen, um die Entscheidung für diese Laufbahn zu rechtfertigen. Das kann zu Lampenfieber und anderen Stressreaktionen führen.

Die soeben erläuterten Probleme treten natürlich nicht nur bei Musikern auf, sondern auch in anderen künstlerischen Disziplinen.

#### Lehrer und Ausbildung

Die berufliche Biographie eines Künstlers muss bei der Suche nach Ursachen von Podiumsangst ebenfalls berücksichtigt werden. Gerade bei Instrumentalisten wird der erste Lehrer häufig später als „zu nett“ eingeschätzt, mit zu wenig Anforderungen an die instrumentale Technik des Heranwachsenden. Da später diese Grundlagen fehlen, kann mangelnde spieltechnische Sicherheit eine Ursache für Lampenfieber sein.

Besonders autoritäre Lehrer sind jedoch auch nicht förderlich, da der Schüler kaum die Gelegenheit bekommt, eigene Ideen zu entwickeln und umzusetzen. Unzureichende pädagogische Anleitungen und mangelnde Methodik von Seiten des Lehrers können ebenfalls verunsichernd wirken.

Die Erziehung zu Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen ohne Rücksicht auf eigene Bedürfnisse ist bei sehr vielen Lehrern, gerade für fortgeschrittene Schüler, Bestandteil des Unterrichts. Diese Arbeitshaltung wird in das eigene Denken integriert. Die daraus resultierende Belastung zieht körperliche und psychische Stress-symptome nach sich. Mangelnde Fehlerfreundlichkeit und der ständige Zwang zum Perfektionismus tun ein Übriges.

In der tänzerischen Ausbildung kommt als weiterer belastender Faktor neben strengen Lehrern und körperlich anstrengendem Training bis über die Belastungsgrenze auch der Zwang zu einem bestimmten Aussehen und Gewicht hinzu. Bereits früh werden strenge Diäten verordnet, um das Idealgewicht zu erreichen. Das führt, zusammen mit dem täglichen Stress der Tanzausbildung, oft zu einem verspäteten Einsetzen der Pubertät und Menstruation bei Mädchen und zu Beziehungsstörungen bei Jungen.

#### Unverarbeitete Ereignisse

Jeder Mensch hat im Laufe seines Lebens die eine oder andere negative, niederschmetternde oder peinliche Erfahrung gemacht. Gerade im Zusammenhang mit öffentlichen Auftritten, aber auch im Unterricht, finden sich auch nahezu in jeder Künstlerbiographie einige einschneidende Misserfolgserebnisse.

Die Erfahrung des Scheiterns hat zwei Seiten. Wird sie verarbeitet und in ihrer Bedeutung in die richtige Relation gesetzt, kann sie eine nützliche Lernerfahrung sein und sogar eine motivierende Wirkung haben. Bleibt ein solches Ereignis unverarbeitet, so bekommt es im Laufe der Zeit einen immer größeren Stellenwert zugewiesen. Einzelne negative Erlebnisse werden subjektiv als „Katastrophe“, „Prophezeiung“ zukünftigen Scheiterns und als Beleg der persönlichen Unfähigkeit interpretiert.

Weiteren Auftritten wird infolgedessen mit der Angst entgegengesehen, dass sich der Misserfolg wiederholen könnte. Das geschieht dann häufig auch, allein dadurch, dass ein weiterer Misserfolg erwartet wird.

#### Auftrittserfahrung

Bei geringer Erfahrung mit Prüfungen, Vorspielen und Wettbewerben mangelt es zum Einen an Bühnensicherheit, die nur durch häufiges Auftreten erreicht werden kann. Zum anderen werden einzelne negative Erlebnisse gespeichert. Durch die fehlende positive Erfahrungsvielfalt gewinnen die Misserfolge an Bedeutung. Das Bild der eigenen Fähigkeiten wird verzerrt.

#### Existenzdruck

Wenn ein künstlerisches Studium angestrebt wird oder bereits begonnen wurde, wird die ungünstige Arbeitsmarktsituation und der hohe Konkurrenzdruck als enorm belastend empfunden. Durch die ständige Verfügbarkeit von nahezu perfekten Studioaufnahmen ist der Perfektionszwang für Künstler ins Unendliche gewachsen.

Gerade bei Tänzern kommt ein hohes Verletzungsrisiko hinzu. Es wird von den Künstlern verlangt, während der Proben und Aufführungen ohne Rücksicht auf die Gefahren mit vollem Einsatz zu arbeiten. Verletzungen ziehen häufig lange Zwangspausen und Niveauverlust nach sich. Die aktuellen Rollen werden anderweitig besetzt. Wird der Tänzer danach zu vorsichtig und bringt nicht mehr die geforderte Ausdrucksleistung folgt oft rasch das Ende der Karriere. Da gerade bei geringfügigeren Verletzungen und

Überlastungsbeschwerden selten Zeit bleibt, diese auszuheilen, gewöhnen sich viele Tänzer an das Arbeiten mit chronischen Schmerzen.

#### Soziales Umfeld und außerkünstlerische Perspektiven

Häufig beschränken sich die Sozialkontakte von Künstlern auf andere Künstler. Musiker, Tänzer oder Schauspieler bleiben oft im Rahmen ihres Ausbildungsinstituts oder später ihrer Arbeit unter sich und pflegen wenig Kontakte zur anderen Menschen. Als gerade aktiver Künstler kann dies zumindest einigermaßen funktionieren.

Große Probleme entstehen jedoch, wenn aufgrund von Verletzungen oder psychischen Belastungen längere Pausen gemacht werden müssen oder die Karriere sogar beendet wird. Tänzer sind zum Beispiel in der Regel nur bis Mitte dreißig auf der Bühne aktiv.

Hier fehlt dann oft ein Umfeld, das die Bedeutung des Berufs zumindest etwas relativiert und hilft, neue Perspektiven für den weiteren beruflichen Lebensweg zu finden. Besteht das soziale Umfeld nur aus anderen Tänzern, Musikern oder Schauspielern, so ist von dieser Seite oft kaum Hilfe zu erwarten. Jeder hofft, von solchen Problemen verschont zu bleiben. Außerdem stehen die anderen Künstler weiterhin im Berufsleben, was für den Betroffenen zu einem Gefühl des Ausgegrenztseins und der Frustration führen kann.

#### Veranlagung und Persönlichkeit

Inwieweit es genetisch bedingte Ursachen für erhöhte Podiumsangstneigung gibt ist nach dem aktuellen Stand der Forschung noch offen. Möglicherweise fördern bestimmte Persönlichkeitsmerkmale die Entstehung von Auftrittsangst. Dazu zählen Angst als Eigenschaft, Introversión, Hypervigilanz, emotionale Labilität, geringes Selbstwertgefühl, geringe Seelische Gesundheit, erhöhte öffentliche Selbstaufmerksamkeit, und geringe psychophysische Belastbarkeit.

#### Besonderheiten bei Orchestermusikern

Besondere Belastungen liegen für Orchestermusiker im Führungsstil der Dirigenten, der in seltenen Fällen effektiv und wertschätzend ist, und im Klima innerhalb des Orchesters.

#### Alter/ Auftrittserfahrung

Bei manchen erfahrenen Künstlern tritt ein Effekt der „Gewöhnung“ an Auftrittssituationen ein. Es ist zu beobachten, dass die Angst in ihrer Intensität oft im Laufe der Bühnenkarriere nachlässt und sich der zeitliche Verlauf der Angst verschiebt. Bei erfahrenen Künstlern liegt die Angstspitze häufiger vor dem Auftritt. Die Selbstregulations-Kompetenz steigt im Laufe der Zeit, die Neigung zu Auftrittsängsten bleibt jedoch.

Bei geringerer Bühnenerfahrung ist die Angst meistens in der Auftrittssituation am größten. Nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität bisheriger Vorspielerfahrungen ist von Bedeutung. Negative Erfahrungen werden gespeichert und beeinflussen das Bild der eigenen Fähigkeiten in Auftrittssituationen.

#### (Überhöhter) Leistungsanspruch

„Erfolge sollten stets nur die Folge, nie das Ziel des Handelns sein.“ Gustave Flaubert

Ein zu hoher Anspruch an die eigenen Leistungen kann zu einer psychischen Dauerbelastung werden, da die eigenen Erwartungen an die Spielqualität nicht erfüllt werden können. Ursache dafür ist meist, dass sich der Künstler von der Anerkennung durch andere zu sehr abhängig macht. Auftritte dienen dann nur noch zum Erlangen von Erfolgen und nicht mehr der interpretatorischen Gestaltung eines Werkes.

“Ich kann dir keine Erfolgsformel, aber eine Misserfolgsformel geben, die lautet: Versuche, allen zu gefallen.“ Herbert Bayard Swope

Da die Geschmäcker verschieden sind und jede Leistung auch von Tagesform und Umgebungsfaktoren mitbestimmt wird ist eine immerwährende Anerkennung durch jeden Zuhörer weder möglich noch gewollt. Aus dieser Erfahrung kann Angst entstehen. Wie bereits erwähnt ist durch die umfangreiche mediale Vernetzung ein ständiger Zugang zu Vergleichsmöglichkeiten offen, die in aller Regel besser oder zumindest perfekter sind als die eigene Interpretation. Auch im Unterricht wird meistens eine auf Perfektion zielende Übemethode vermittelt, in der Fehler nicht als Chance zum Lernen gesehen werden, sondern als zu entfernendes Problem.

Um Erfolge wahrnehmen und im Einklang mit der eigenen Tätigkeit leben zu können, müssen erreichbare Ziele gesetzt werden. Durch unerreichbare Ziele wie z. B. „besser werden“ kann auch eine erfolgreiche künstlerische Entwicklung als Sisyphos-Arbeit erscheinen. Unerreichbare Ziele werden zur ewigen Anforderung, die nie erfüllt werden kann. Auch hier kann Stress und Frustration entstehen.

#### Anforderungsseitige Faktoren

##### Publikum

Das Publikum ist der Gegenpart zum auftretenden Künstler. Ohne Publikum keine Aufführung. Es kann agieren und auf den Künstler reagieren. Während der Vortragende auf der Bühne oft alleine oder mit wenigen Anderen zusammen im Mittelpunkt des Interesses steht, sitzt ihm eine Menschenmenge gegenüber. Fakt ist, dass das Publikum auf den Vortragenden eine immense Wirkung hat.

Publikumsbezogene Aspekte, die in der Auftrittssituation wichtig sind, sind z.B.:

- Größe und Bekanntheitsgrad
- Sichtbarkeit
- Verhältnis des Künstlers zum Publikum

#### Größe und Bekanntheitsgrad

Je mehr Menschen zuhören, desto aufgeregter sind viele Künstler. Der Bekanntheitsgrad des Publikums und die Anwesenheit subjektiv (positiv wie negativ) bedeutsamer Personen kann hingegen sehr unterschiedliche Wirkungen haben. Ob die Anwesenheit von Freunden oder Bekannten als entlastend und unterstützend erlebt wird oder eher als Druck, da ein Versagen deren positive Meinung beeinträchtigen könnte, ist individuell verschieden.

#### Sichtbarkeit

In großen Konzertsälen wird meistens die Bühne gut beleuchtet, während das Publikum dunkel bleibt. Dies kann, ähnlich dem Spielen hinter einem Vorhang bei Probespielen, als sehr angenehm erlebt werden, da der Künstler die Anwesenheit des Publikums ausblenden kann. Andere Künstler bevorzugen jedoch den, in kleineren Räumen möglichen, engeren Kontakt mit dem Publikum.

#### Verhältnis des Künstlers zum Publikum

Des Weiteren können unbewusste Phantasien des Künstlers über sein Verhältnis zu den Zuhörern eine Quelle der Podiumsangst darstellen. Dass das Publikum nach Außergewöhnlichkeit verlangt, wird vom Künstler oft als Beweis dafür interpretiert, dass er etwas Besonderes ist. Bereits früh werden begabte Kinder als etwas Außer-gewöhnliches behandelt und stützen ihr Selbstwertgefühl oft ausschließlich auf ihre Leistungen auf diesem Gebiet.

Viele Künstler haben das Gefühl, auf der Bühne nackt zu sein. Das kann seinen Ursprung in dem Empfinden haben, dem Publikum schutzlos ausgeliefert zu sein.

#### „Musik ist harte Arbeit“ Justus Frantz

Auf der Bühne soll freies, entspanntes „Spielen“ realisiert werden. Doch dahinter steckt ganz reale Arbeit. Das „Spielen“ hat Konsequenzen und wird von Regeln und Vorgaben eingeschränkt. Dies ist ein Widerspruch in sich, der als belastend empfunden werden kann.

#### Auftrittsmodus

Dieser Abschnitt dürfte mehr auf Musiker zutreffen als auf andere künstlerische Sparten, da z.B. Schauspieler in aller Regel ihre Rolle allein verkörpern.

Drei verschiedene Auftrittsmodi sind möglich:

- Solistisches Auftreten
- Kammermusik
- Orchester

#### Solistisches Auftreten

Bei Solisten, egal ob sie mit Orchester, Begleitung durch ein anderes Instrument oder ganz und gar allein auftreten, richtet sich die ganze Aufmerksamkeit des Publikums auf diesen einen Musiker. Dieser hat das Gefühl, dass jede seiner Bewegungen, jeder Ton, jede Phrase genau wahrgenommen wird, ohne dass es auf der Bühne die Möglichkeit gibt, sich einen Moment zurückzuziehen und unbeobachtet zu sein.

Außerdem muss der Auftretende in diesem Moment die volle und alleinige Verantwortung für sein Tun mit allen Stärken und Schwächen übernehmen. Folglich wird von den meisten Musikern das solistische Auftreten als stressreichster Auftrittsmodus empfunden.

Je höher die subjektive Bedeutsamkeit eines Vorspiels ist, desto größer ist die psychische Belastung. Am stärksten zeigt sich das bei Auditionen in Form von Prüfungen, Wettbewerben, Probespielen oder Vorspielen vor Mitstudenten und Kollegen, da diese weitreichende Konsequenzen haben können.

#### Kammermusik

Bei kammermusikalischen Auftritten kann sich die Lampenfiebersituation sehr unterschiedlich gestalten. In einem eingespielten Ensemble kann das Zusammenspiel eine beruhigende Wirkung haben, da sich die Mitspieler voreinander nicht mehr beweisen müssen und auf einen in Proben erarbeiteten gemeinsamen Stand vertraut werden kann.

In kurzfristig zusammengestellten Ensembles kann es zu einer gegenseitigen Beobachtung und Bewertung kommen, sodass zusätzlich zum Publikum auch noch die Mitspieler die Auftrittsangst verstärken.

#### Orchester

Im Orchester sind die Bläser am stärksten von Podiumsangst betroffen, da sie vielfältige solistische Aufgaben zu erledigen haben. Streichersoli haben den unangenehmen Effekt, dass ein Einzelner plötzlich aus

der Gruppe hervortreten muss. Die meisten Streicher haben beim Spielen in der Gruppe relativ wenig mit Lampenfieber zu kämpfen.

#### Auftrittsvorbereitung

Bis ein Künstler mit einem Werk auf der Bühne steht, vergeht viel Übe- und Probenzeit. Es ist also nicht verwunderlich, dass eine adäquate Vorbereitung Einfluss auf die Qualität der Darbietung hat. Zu geringe Vorbereitung lässt Unsicherheiten aufkommen. Zu perfektionistisches Arbeiten provoziert einen „tryingtoohard“-Effekt. Durch zu hohe Anforderungen an die eigene Leistung im Sinne eines Perfektionsstrebens geht die Freude am Spiel verloren. Ab einem bestimmten Punkt harter und überdisziplinierter Arbeit treten keine weiteren Verbesserungen mehr ein. Durch Überlastung kommt es zu Verkrampfungen und Verspannungen, die sich negativ auf die Darbietungsqualität auswirken. Außerdem geht der Freiraum für Spontaneität und künstlerische Aussage verloren.

Das Repertoire sollte vom Schwierigkeitsgrad und den Anforderungen, die es in interpretatorischer und technischer Hinsicht stellt, dem Spieler angemessen sein. Zu leichte Stücke können unterfordernd wirken, wobei die nötige Spannung nicht erreicht werden kann. Zu schwere Stücke lösen durch Überforderung Angst aus.

Eine optimale Vorbereitung im Sinne von genauer Werkkenntnis und technischer Beherrschung ist unabdingbar für ein gutes Auftrittsgefühl. Rahmenbedingungen der Auftrittsvorbereitung sind genügend Schlaf, falls möglich die Wahl angemessener und nicht hindernder Auftrittskleidung sowie die zeitliche Einteilung des Auftrittstages. Durch das Schaffen günstiger Rahmenbedingungen lassen sich gute körperliche Voraussetzungen für die Bewältigung des Lampenfiebers herstellen.

#### Erklärungsmodelle

Verschiedene psychologische Schulen haben sich Gedanken zur Entstehung von Podiums-Angst gemacht und Erklärungsmodelle entwickelt. An dieser Stelle sollen die unterschiedlichen Ansichten kurz zusammengefasst werden.

#### Psychophysiologische Erklärungsmodelle

Ausgangspunkt ist ein angenommener Zusammenhang zwischen körperlichen und psychischen Reaktionen sowie der Verhaltensebene. Die Angst wird nach diesen Modellen durch Bemerkungen der körperlichen Reaktionen ausgelöst. Bei Stress und Anspannung stellt sich eine „responsesynchrony“ ein. Alle drei Reaktionssysteme werden „gleichgeschaltet“, das heißt, dass ein linearer Zusammenhang zw. Herzfrequenzanstieg, Angstgedanken und Vermeidungsverhalten besteht.

#### Lerntheoretische Ansätze

Die lerntheoretische Schule nimmt an, dass Podiumsangst über Konditionierung erlernt wird. Frustration durch Strafe, Kritik oder ausbleibendes Lob wird mit der ursprünglich neutralen Auftrittssituation verknüpft. Die Folge ist Vermeidungsverhalten.

#### Tiefenpsychologische Erklärungsansätze

Unbewusste Konflikte und Phantasien, die Wiederbelebung frühkindlicher Objekt-beziehungen wie der Eltern-Kind-Beziehung durch das Verhältnis zu Dirigent und Publikum sowie selbstwertbezogene Themen stehen nach Annahme der tiefenpsychologischen Schule im Zentrum der Entstehung von Podiumsangst.

#### Stresstheoretische Erklärungsmodelle

Der von Lazarus und Launier (1978) entwickelte interaktionale Stressansatz bildet den Kern dieser Erklärungsmodelle. Reize aus der Umgebung oder dem eigenen Körper werden zunächst in bezug auf ihre Bedeutung für das eigene Wohlergehen nach den eigenen Erfahrungen bewertet (primaryappraisal). Daraus ergibt sich die Stärke und Richtung der darauffolgenden Emotion. Die Anforderung wird dann mit den eigenen Bewältigungs- und Reaktionsmöglichkeiten verglichen (secondaryappraisal). Fällt dieser Vergleich negativ aus, kann Angst entstehen.

#### - **Behandlung: Möglichkeiten und Probleme**

Bereits seit Jahrzehnten wird zum Thema Podiumsangst geforscht. Über Ursachen und Erscheinungsweisen ist inzwischen vieles bekannt. Ebenso lange existiert auch die Bestrebung, etwas dagegen zu unternehmen.

#### Möglichkeiten

- Nutzung eigener Coping-Strategien
- Literatur zur „Selbsttherapie“
- Entspannungsverfahren
- Kursprogramme
- Einzeltherapie

Nutzung eigener Coping-Strategien

Wer viel auftritt findet in der Regel selbst oder mit Hilfe Wege, sich mit dem Lampen-fieber zu arrangieren. Die meisten Künstler verfügen über mehr oder weniger wirksame Coping-Strategien (dt. Bewältigungsstrategien). Häufig werden z. B. Koffein oder Entspannungsverfahren angewandt.

Literatur zur „Selbsttherapie“

Bücher zur „Selbsttherapie“ sind sicherlich das Medium, das bisher am meisten betroffene Künstler erreicht hat. Sie sind oft von Musikern, Tänzern oder Schauspielern verfasst und vermitteln auf allgemein verständlicher Ebene Grundwissen über den Phänomen-komplex Podiumsangst sowie selbsterprobte, erfahrungsbasierte Möglichkeiten, diesem zu begegnen. Zu nennen wären hier zum Beispiel „Mut zum Lampenfieber“ von dem Cellisten Gerhard Mantel (2003) und „Lampenfieber. Ursachen und Überwindung unter besonderer Berücksichtigung des Violinspiels“ von der Geigerin Kato Havas (1993).

Entspannungsverfahren

Entspannungs- und körperbezogene Verfahren sind die populärsten Strategien gegen Podiumsangst. Vergleichsweise viele Künstler haben diese in ihren Alltag integriert. Autogenes Training, Progressive Muskelrelaxation und Feldenkrais sind weit verbreitete Methoden.

Kursprogramme

Eine wirksame Möglichkeit zur Behandlung leichter bis mittelgradiger Podiumsangst sind Kursprogramme wie das hier beschriebene. Diese werden in Gruppen durchgeführt. Die Gruppendynamik und der Kontakt mit anderen Betroffenen kann dabei positiv auf den Therapieerfolg wirken.

Einzeltherapie

Bei mittlerer bis starker Podiumsangst, die sich eventuell auch in anderen Lebens-bereichen widerspiegelt, ist in den meisten Fällen eine (ergänzende) Einzeltherapie sinnvoll. Unter professioneller Anleitung stehen bereits zahlreiche Therapiemöglichkeiten zur Verfügung:

- Aufdeckende Psychotherapie
- Methoden der modernen Trauma-Therapie
- medikamentöse Behandlung z.B. mit Beta-Blockern zur Symptomkontrolle
- Musik-Kinesiologie, die ein Gleichgewicht körperlicher, biochemischer und emotionaler Prozesse über die Beschäftigung mit Spannung, Entspannung und „federnder Spannung“ herstellen soll
- klassische Psychotherapieverfahren

Ein wichtiger Grundsatz ist bei der Behandlung von Künstlern, dass bei Erkrankungen im somatischen Bereich psychosomatische Hintergründe beachtet werden sollten. Viele körperliche Erkrankungen sind stress- und nicht zuletzt lampenfieberbedingt.

Probleme

- Behandlungsmotivation
- Vorbildung der Therapeuten
- Ignorieren von Symptomen
- Psychomentele Dauerbelastung
- Selbstverwirklichung contra Berufsalltag

Behandlungsmotivation

Die vielleicht größte Schwierigkeit bei der Behandlung von Podiumsangst liegt im Vorfeld. Eine Behandlungsmotivation muss hergestellt werden. Dies wird dadurch erschwert, dass Podiumsangst in Künstlerkreisen nach wie vor ein Tabuthema ist. Vielen Betroffenen fehlt der Mut, zu ihren Ängsten zu stehen. Sie fürchten, dadurch als ungeeignet für ihren Beruf zu gelten. Auch die Befürchtung, dass sich durch eine Behandlung die künstlerische Leistung verschlechtert, ist - obwohl unbegründet - weit verbreitet.

Vorbildung der Therapeuten

Beim Auftreten körperlicher und psychischer Probleme ist es für Künstler schwer, einen passenden Therapeuten zu finden. Ohne Vorerfahrungen auf diesem Gebiet ist es für den Therapeuten kaum möglich, die besonderen Belastungen künstlerischer Berufe zu erfassen und entsprechend zu behandeln.

Ignorieren von Symptomen

Durch die grenzenlose Selbstdisziplin, die von dieser Berufsgruppe verlangt wird, wird nervlichen und körperlichen Problemen meist keine Beachtung geschenkt. Erst bei Beeinträchtigung der Berufsausübung entsteht ein Problembewusstsein. Von Musikern hört man häufig, dass sie ihr Instrument sorgfältiger behandeln als ihren eigenen Organismus. Probleme im Privatleben werden meist völlig getrennt von Problemen in der Berufsausübung betrachtet.

Psychomentele Dauerbelastung

Es darf nicht vergessen werden, dass auftretende Künstler einer ähnlichen psychomentalen Dauerbelastung ausgesetzt sind wie Spitzensportler. Im Gegensatz zu diesen werden Künstler nicht von

persönlichen Motivationscoaches und Physiotherapeuten betreut, sondern im täglichen Üben häufig sich selbst überlassen.

Selbstverwirklichung contra Berufsalltag

Landläufig wird erwartet, dass Künstler, die ihr Hobby zum Beruf gemacht haben, sich dort uneingeschränkt selbst verwirklichen können und in ihrer Arbeit vollständige künstlerische Erfüllung finden. Viele junge Künstler beginnen ebenfalls in dieser Annahme ihre Karriere. Die Praxis sieht oft anders aus. Der Berufsalltag ist geprägt von harter Arbeit, dem Erfüllen von Anweisungen und manchmal auch berufsbedingten körperlichen Schmerzen.

Fazit

Trotzdem oder gerade deswegen ist es sinnvoll, betroffenen Künstlern den Zugang zu Angeboten, die dem Kompetenzerwerb dienen, zu ermöglichen. Wenn dadurch der Eine oder Andere mehr Freude am Auftreten erlangen kann oder etwas weniger belastet seinen Berufsalltag meistert, ist das schon ein Erfolg.

### **Literaturverzeichnis**

*Den Artikel wurde auf folgender Literatur basierend erstellt:*

- American Psychiatric Association (2001). Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen (4. Ausgabe). Göttingen: Hogrefe*
- Bastian, H.G. & Koch, M. (2006). Karrieretraum und Traumkarriere. Persönlichkeitsentwicklung und Berufskarrieren musikalisch Hochbegabter. Das Orchester, 11, 8-17*
- Bernstein, D. & Borkovec, T. (2000). Entspannungstraining. Handbuch der progressiven Muskelentspannung. Bonn: Klett- Cotta*
- Bohne, M. (2003). Auftrittsängste. Die Geißel der Musiker und ihre „harmonische Auflösung“. Das Orchester, 11, 8-12*
- Bohne, M. (2007). Die Kunst, sein Spiel selbst wert zu schätzen. Von der Selbstbewertung zur Selbstachtung. Das Orchester, 3, 18–23*
- Brehme, C. (1999). Podiumsangst bei Tänzern: eine Erkundungsuntersuchung. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Leipzig.*
- Deutscher Musikrat (2006). Musik-Almanach 2007/08. Regensburg: Con brio*
- Feyertag, J., Strauß-Blasche, G. & Marktl, W. (1996). Stressbelastung von Musikschülern anhand von Herzfrequenzveränderungen. Vergleich einer Ruhe- und Probensituation mit einem Konzert und einem Wettbewerb. Musikphysiologie und Musikermedizin, 3, 66–70*
- Feyertag, J., Strauß-Blasche, G. & Marktl, W. (1998). Kortisolkonzentration im Speichel als Stressparameter bei Musikstudenten. Musikphysiologie und Musikermedizin, 3, 57-61*
- Haeselbarth, L. (2000). Angst? Lampenfieber? Wie man als Musiker damit fertig wird. Das Orchester, 7/8, 24–28*
- Haeselbarth, L. (2001). Berufskrankheit bei Musikern. Ursachen und Prävention aus Sicht der Praxis. Das Orchester, 9, 3-6*
- Havas, K. (1993). Lampenfieber. Ursachen und Überwindung unter besonderer Berücksichtigung des Violinspiels. Köln: Bosworth & Co.*
- Hecht, K. (2001). Emotioneller Stress durch Überforderung und Unterforderung. Berlin: Schibri*
- Klaiberg, A. (1998). „Podiumsangst – Bewältigung von Angst in Leistungssituationen“ Entwicklung und Evaluation eines Gruppeninterventionsprogrammes. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Leipzig.*
- Kotter, H. (2004). Erfassung und Beeinflussung der Podiumsangst bei Musikern. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Leipzig.*
- Krawehl, I. & Altenmüller, E. (2000). Lampenfieber unter Musikstudenten: Häufigkeit, Ausprägung und „heimliche Theorien“. Musikphysiologie und Musikermedizin, 4, 173–178*
- Lang, A. (1999). Das Konzept Schlaffhorst-Andersen zur gezielten Prävention und Behandlung der Aufführungsangst. Musikphysiologie und Musikermedizin, 3, 78-82*
- Leitenberg, H. (Hrsg.). (1990). Handbook of Social and Evaluation Anxiety. New York: Plenum*
- Liebelt, P. (2000). Differentialpsychologische Untersuchungen zur Phänomenologie, Genese sowie psychologischen Behandlung von Podiumsangst bei Bühnenkünstlern. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Leipzig.*
- Mantel, G. (2003). Mut zum Lampenfieber. Mainz: Schott Music International.*
- Metzig, W. & Schuster, M. (1998). Prüfungsangst und Lampenfieber. Berlin, Heidelberg: Springer*
- Möller, H. (1997). Zur Psychosomatik von gesundheitlichen Störungen bei Musikern – Symptome und ihre Bedeutung. Musikphysiologie und Musikermedizin, 3, 63–72*

- Möller, H. (1999). *Lampenfieber und Aufführungängste sind nicht dasselbe! Musikphysiologie und Musikermedizin*, 2, 33–41
- Möller, H. & Castringius, S. (2005). *Aufführungsangst ein gesundheitliches Risiko bei Musikern – Ursachen, Therapie und Prävention. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 3, 139-154
- Mornell, A. (2002). *Lampenfieber und Angst bei ausübenden Musikern. Frankfurt/Main: Peter Lang*
- Müller, G. (2004). *Für wen bin ich Musiker geworden? Entwicklungs- und familiengeschichtliche Hintergründe für die Berufswahl als Ursache für Stresssymptome bei Musikern. Das Orchester*, 11, 32–34
- Nicolai, F. (1996). *Der Körper ist das eigentliche Musikinstrument. Körper-, Atem- und Energiearbeit als notwendige Begleitformen für den Musikerberuf. Das Orchester*, 3, 21-26
- Plaut, E. (1999). *Die Psychotherapeutische Behandlung der Aufführungsangst. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 2, 42–47
- Reschke, K. & Schröder, H. (2000). *Optimistisch den Streß meistern. Kursleiterhandbuch – Handbuch und Material für die Kursdurchführung. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie*
- Samsel, W., Möller, H., Marstedt, G. & Müller, R. (2006). *Ergebnisse einer Befragung junger Musiker über Berufsperspektiven, Belastungen und Gesundheit. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 3, 86–98
- Schröder, H. & Liebelt, P. (1999). *Psychologische Phänomen- und Bedingungsanalysen zur Podiumsangst von Studierenden an Musikhochschulen. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 1, 1-6
- Schumann, R. (2002). *Musikalische Haus- und Lebensregeln. Nördlingen: studiosinzig (Originalausgabe: Schubert u. Comp., Leipzig, 1850)*
- Schuppert, M. (2000). *Beschwerdefrei musizieren. Über die Ziele der Deutschen Gesellschaft für Musikphysiologie und Musikermedizin. Das Orchester*, 4, 30-31
- Schwarzer, R. (2000). *Stress, Angst und Handlungsregulation. Stuttgart: Kohlhammer*
- Seidel, E.J., Höpfner, R. & Lange, E. (1999). *Vergleichende Studie zu klinisch relevanten Belastungsfaktoren und Belastungskomplexen bei Musikstudenten und Berufsmusikern. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 4, 115–119
- Senf, W. & Broda, M. (Hrsg.) (2005). *Praxis der Psychotherapie. Stuttgart: Georg Thieme*
- Stumm, G. & Pritz, A. (Hrsg.) (2000). *Wörterbuch der Psychotherapie. Wien: Springer*
- Thalmann, J. (2006). *Die Kehrseite der Medaille. Über den Zusammenhang von Künstlerdasein und psychischen Krisen. Das Orchester*, 7/8, 10-19
- Widmer, S., Conway, A., Cohen, S. & Davies, P. (1998). *Die Hyperventilation als korrelierender und mitbestimmender Faktor von störendem Lampenfieber bei Musikern. Musikphysiologie und Musikermedizin*, 3, 43-55

*Alena Garber*

*Rehaklinik "Reinhardshöhe", Bad Wildungen, Germany*

[alena.garber@gmx.de](mailto:alena.garber@gmx.de)

## **PREVENTING TEACHER'S EMOTIONAL BURNOUT: PRESERVING AND STRENGTHENING TEACHER'S HEALTH**

This article is devoted to the problem of early prevention of teacher's emotional burnout to preserve their health, stimulate personal and professional development.

The main idea of the article is the need for early comprehensive psychodiagnostics of professional and personal development of teachers for the prevention of teacher's emotional burnout. A theoretical analysis of diagnostics models of pedagogical activity of the teacher and methods of its diagnostics is carried out in the article. The analysis held revealed the problem of insufficient development of a comprehensive psychodiagnostic approach to the prevention of emotional burnout of teachers. The article describes the author's method of comprehensive psychodiagnostics of pedagogical activity, taking into account its three components: design and gnostic, communicative-perceptive and reflective components. The application of comprehensive psycho-diagnostic approach to pedagogical activity of a teacher has shown its effectiveness in the prevention of emotional burnout of teachers.

Back in the 70s, a number of researchers drew attention to a fairly common state of emotional exhaustion in persons engaged in various fields of communication activities (teachers, doctors, social workers, psychologists, managers). As a rule, these specialists at some stage of their activities suddenly began to lose interest in it, to be indifferent to their duties, conflict with colleagues on unimportant issues. In future, they usually developed somatic diseases and neurotic disorders. The changes observed, as it was found, were caused



by prolonged exposure to occupational stress. The term "burnout" appeared which in the Russian psychological literature is translated as "выгорание" or "сгорание". Currently, there is a common point of view on the essence of emotional burnout and its structure [1, 2, 3].

The relevance of the topic of emotional burnout is due to the increasing demands on the part of society to the personality of the teacher, as the teaching profession has a huge social importance. The ability to empathize (empathy) is recognized as one of the most important qualities of a teacher, but the practical role of emotions in professional activity is evaluated inconsistently. We can say that teachers are not prepared for possible emotional overload, do not form in him purposefully relevant knowledge, skills, personal qualities necessary to overcome the emotional difficulties of teacher's profession.

In modern conditions, the activity of the teacher is literally saturated with factors that cause emotional burnout: a large number of social contacts per working day, extremely high responsibility, underestimation of professional importance among management and colleagues, the need to be in "shape" all the time. Now the society declares the image of a socially successful person, this is the image of a self-confident person, independent and determined, who has achieved career success. Therefore, many people try to fit this image to be in demand in society. But to maintain an appropriate image, the teacher must have internal resources.

Also, the profession of a teacher is one of the professions of altruistic type, which increases the likelihood of burnout.

There are three main stages of burnout syndrome in teachers [1, 2, 3]:

- at the first initial stage, teachers have individual failures at the level of performance of functions, voluntary behavior: forgetting some of these things (for example, if the required entry in the documentation, wondering whether the student planned question that the student answered the question posed, failures to perform any physical actions, etc.). Because of fear to be mistaken, this is accompanied by increased monitoring and multiple verification of compliance with operational actions against a sense of neuropsychic tension;

- at the second stage, there is a decrease in interest in work, the need for communication (including at home, with friends): "don't want anyone to see", "on Thursday, the feeling that it's Friday", "week into the never-ending", the growing apathy towards the end of the week, the emergence of resistant somatic symptoms (no powers, energy, especially towards the end of the week; headaches in the evening; "a dead and dreamless sleep", the increase in the number of colds); hyperirritability (any little thing starts to irritate);

- the third stage- actually personal burnout. It is characterized by a complete loss of interest to work and life in general, emotional indifference, dullness, unwillingness to see people and communicate with them, a sense of constant lack of strength.

Especially dangerous burnout is at the beginning of its development, as the "burnout" teacher, as a rule, is not aware of its symptoms and changes which in this period are easier to notice from the outside. Emotional burnout is easier to prevent than to cure, so it is important to carry out early diagnosis of emotional burnout of teachers in the framework of psychological support for the preservation of psychological health of teachers.

Studies conducted among teachers and social workers clearly show that in this occupational group there is a risk of early negative effects of prolonged stress. The initial symptoms of mental burnout occur already in a group of young teachers with little experience (V.Orel [4]). Therefore, we studied various methods of diagnostics of emotional burnout, primarily in the context of professional activities.

In general, to ensure the development of the above-mentioned integral components of the teacher's work and monitor the dynamics of his professional and personal advancement, it is necessary to have valid diagnostic tools. Various researchers have attempted to develop such tools. The most common at the end of the 20th century was the method of assessing teacher's pedagogical competence by L. Mitina [2]. The creation of which is based on the method of teacher's activity evaluation (MTAE), proposed by representatives of American Association of Humanistic Psychology (Hazard, etc.), then modified and tested in a number of secondary schools and pedagogical institutes in Moscow, Nalchik, Orsk (Mitina [2]).

The method allows to assess the level of development of two groups of teacher competencies: methodical and subject teacher training (competence I, II, III, V) and communication skills, the ability to create a creative atmosphere in the classroom (competence IV, VI, VII).

I – receiving information on the request of a student and his progress in learning, II – demonstration of teacher knowledge of the subject, written and oral presentation of the material, III – organization of lesson time, classroom space, teaching aids and technical means for training, IV – communication and interaction of teachers with students, V – demonstration of appropriate teaching methods by teacher, VI – maintaining the creative atmosphere in the classroom, VII – keeping acceptable behaviour of students in the classroom by a teacher [3].

With the undoubted value of the results obtained in the course of this technique, a number of its disadvantages should be pointed out: cumbersomeness, that is, the duration of carrying out and processing, the lack of diagnostics of the reflexive component of pedagogical activity, the lack of data on standardization and

validation of the methodology. To conclude about the competence of the teacher, the data obtained in the survey are compared with the data of selecting of teachers of different work experience in school, that is, with certain indicators interpreted as standard. Thus, this technique makes it difficult to track the teacher's own dynamics when the results of his activities are compared with his previous achievements.

To date, the training of teachers with new educational technologies, for example, inclusive, competence-based education requires the development of a system of psychological and pedagogical diagnostics of personal and professional development of teachers both to identify the effectiveness of the process of training teachers, and, in general, to improve their professional and personal development, which is an undoubted part of the prevention of emotional burnout of teachers.

For psychological and pedagogical diagnostics of personal orientation and emotional flexibility of teachers as the basis of early prevention of emotional burnout of teacher A. Garber and M. Demidenko developed a comprehensive package consisting of such standardized methods as: express method - diagnostics of the pedagogical orientation of teacher (EMDPOT), the method of determining the locus of control (scale of J. Rotter), a questionnaire of social and psychological adaptation of Carl Rogers and Peter R. Diamond (Q-SORT-technique), a methodology for assessing a psychological climate in the teaching staff (by A. Petrovsky), a method of studying the value-oriented unity of the staff (according to V. Shpalinskyi) [5, 6].

Later, this package of psychodiagnostic techniques was supplemented by A. Garber questionnaire (AVEM - Arbeitsbezogenes Verhaltens - und Erlebensmuster) of types of behaviors and experiences associated with the work, which was developed by U. Shaarshmidt and A. Fischer at the Institute of Psychology, University of Potsdam [7, 8, 9]. Theoretical prerequisites to design the questionnaire was the concept of coherence by A. Antonovsky, mechanisms of coping with stress by R. Lazarus and methodological principles of the theory of professional burnout by C. Maslach.

To study the styles of pedagogical communication, i.e. in a certain sense of professional orientation and emotional flexibility in the system of student-teacher interaction, the following methods were recommended in this psychodiagnostic package: the method of "Test chart of communicative activity" by A. Leontiev, method of diagnostics of pedagogical communication style (Author I. Yussupov) [5, 6].

However, these psychodiagnostic procedures could not give a complete picture of professional work of a teacher and allow early diagnosis of emotional burnout of a teacher. It was necessary to find additional diagnostic tools. For the above reasons, A. Garber and M. Demidenko modified the techniques of L. M. Mitin and methods of analysis of the lesson by N. Flanders [5, 6, 10-12].

The result of this work was the creation of a methodology to assess teacher's productivity (methodology for assessing the effectiveness of teachers of authors A. Garber, M. Demidenko). It reflects a certain conceptual approach to the analysis of the key competencies of a teacher. The essence of this approach is to highlight the three main components of pedagogical activity: design and gnostic, communicative-perceptive and reflective. Design and gnostic component is the organization of cognitive activity of students in order to assimilate the information volume provided by the curriculum. This component includes a number of indicators: 1 - the form of presentation of educational material, 2-demonstration of appropriate teaching methods by the teacher, 3 - ways of explanation in case of misunderstanding of educational material [5, 6, 11-12].

The communicative-perceptual component focuses on the communication of a teacher and a student in academic process and the creation of conditions for creative expression of a student. This component contains the following indicators: 1-communication of teachers with students in the classroom, 2-maintaining a creative atmosphere in the classroom, 3-presentation of information to students about their progress.

The above components are subjected to reflexive analysis, thus, the reflection of a teacher has a dual focus, on the one hand, on the forms and methods of presentation of educational material, on the other - on the emotional background of interaction with the student and maintaining the creative atmosphere of the lesson.

The formation of each of the indicators of design and gnostic, communicative-perceptual and reflective components is estimated at five levels: reproductive, adaptive, local-modeling, system-modeling and system-developing.

This diagnostic unit was later supplemented by A. Garber by Leipzig express test for the detection of chronic stress (LETS) (Authors of the Russian version of the test: A. Garber, L. Karapetyan, K. Reschke, the authors of German version of test. Reschke & G. Schroeder, University of Leipzig, Germany) [13, 14].

LETS is designed as a screening test in which one subject matter is focused on the study of stress components such as: loss of control, loss of meaning, negative emotions (anger, dissatisfaction, frustration), sleep disorder and related psychosomatic warning signals, inability to rest, a topic which emotionally negative and long effect on people as the critical situation and the lack of socio-emotional support.

As part of the theoretical development of the test fundamental semantic parameters were identified that best describe the genesis of stress and strategies to overcome it. These parameters are personal resources that

increase the level of protection of a person under the influence of stress, which has a beneficial effect on his mental health. They have a decisive influence on the decision on the appropriateness of action, allow to predict the behavior and successful overcoming of stress. A high level of stress on some or all parameters of the rapid test indicates an increased psychosocial risk and threat to human health. In the Russian-language version, the test was conducted on both students and teachers, showing its validity and importance for the prevention of emotional burnout of the teacher and in general increase his stress resistance.

Thus, early prevention of emotional burnout of teachers should be based on a comprehensive psychological diagnosis of design and gnostic, communicative, perceptual and reflexive components of pedagogical activity of teachers.

### **References**

1. Bezdukhov, V., Mishina, S., Pravdina, O. (2001). *Theoretical problems of formation of teacher's pedagogical competence.* – Samara: Publishing house SamGU, 2001. – 132 p
2. Mitina, L. (2014). *Psychology of personal and professional development of subjects of education.* – M.: Nestor-History Publishing House, 2014. – 200 p.
3. Zimnyaya, I. (2004). *Educational psychology. Textbook. The new university library,* 384 p.
4. Demidenko, M., Klyueva, A. (A. Garber) (2002). *Psychological aspects of professional development of teachers in terms of competence-based education // Expertise and advisory support for innovation in the education system.* - M. 2002.
5. Garber, A., Demidenko, M., Berdibayeva, S. (2016). *Educational psychology.* - Almaty: Publishing house of Kazakh National University (in Russian), - 120 p.
6. *Educational psychology: textbook. 2nd ed., amended and rev. / authors' comp.: Garber, A., Demidenko, M., Berdibayeva, S. (2016).* – Almaty: Kazakh University (in Kazakh). – 122 p.
7. Schaarschmid, U., Fischer, A. W. (2003). *Arbeitsbezogenes Verhaltens - und Erlebensmuster (AVEM) (2003,2. erw. Aufl. 1996).* Frankfurt: Swets.
8. Schaarschmid, U. & Fischer, A. W. (2001). *Bewältigungsmuster im Beruf: Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung.* Göttingen: Based& Ruprecht.
9. Schaarschmid, U. & Kieschke, U. (2013). *Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie.* In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen* (S. 81-97). Wiesbaden: Springer VS.
10. Demidenko, M., Klyueva, A. (A.Garber) (2002). *Personality and technology: the problem of self-actualization of teachers// School psychologist.* M. 2002.
11. Demidenko, M., Klyueva, A. (A.Garber), (2003). *Educational psychology: methods and tests.* Samara: SSPU. 142 p.
12. Demidenko, M., Klyueva, A. (A.Garber), (2003). *Educational psychology: methods and tests.* Samara: Bakhrakh-M. 144 p.
13. Garber, A. (2018) *Manage stress with optimism! Training program on stress management based on modern behavioral psychology and psychotherapy/ A. Garber, L. Karapetyan, K. Reschke-2nd ed., rev. and suppl.* - Samara: Art-Lite. – 192 p.
14. Garber, A., Karapetyan, L. & Reschke, K. (2018). *Optimistisch den Stress meistern (russ.).* Göttingen: Cuvillier Verlag. 192p.

Marcus Stück

Prof. Dr. DPFA Hochschule Sachsen, University of Applied Sciences Early Childhood Education.

E-Mail: marcus.stueck@dpfa-hs.de

## **MENTAL HEALTH IN TEACHERS – ENTWICKLUNG UND EVALUATION EINES STRESSBEWÄLTIGUNGSTRAININGS FÜR LEHRER**

### **Zusammenfassung**

Es wird über die Entwicklung und Evaluation eines Stressbewältigungsprogramms für Lehrer berichtet. Die Grundlagen, der Aufbau und Evaluationsergebnisse werden berichtet. Das Programm ist in der Pädagogischen Praxis angekommen und enthält einige berufstypische Besonderheiten im stressassoziierten Lehrer- und Erzieherberuf.

## Summary

This paper presents some results of the development and evaluation of a stress management program for teachers (STRAIMY). The foundations, the structure and evaluation results are reported. The program can be used in different areas of educational practice and contains some typical occupational special features in the stress associated to the profession of teachers and related professionals.

### Schlüsselworte

Stressbewältigung, Lehrerstress, STRAIMY

### Keywords

Stress management for teachers, teachers stress, STRAIMY

### Einleitung

Im Zeitraum von 1999 bis 2007 wurde am Institut für Angewandte Psychologie der Universität Leipzig die Methode des Yoga kombiniert mit psychoedukativen Inhalten und psychologischen Methoden zur kurz- und langfristigen Stressbewältigung in ein Stressbewältigungstraining mit Yogaelementen integriert und in der Berufspraxis v.a. belasteter Berufsfelder erprobt. Die Wirkungen dieses Stresstrainings mit Yogaelementen wurden im Rahmen mehrerer wissenschaftlichen Begleituntersuchungen geprüft und zusammen mit den theoretischen Grundlagen als Buch veröffentlicht (Stück, 2007). Das Stressreduktionstraining kann mit allen Berufsgruppen durchgeführt werden. Hier in diesem Artikel wird es beispielhaft für den Lehrerberuf vorgestellt. Die entsprechenden Beispiele sollten jedoch für die jeweilige Berufsgruppe angepasst werden. Im Jahr 2005 erhielt das Training den Wissenschaftspreis der pädagogischen Stiftung Cassianeum. Seit 2003 werden Kursleiter-Weiterbildungen durchgeführt, um die Trainings-Konzeption weiterzugeben (s. [www.bildungsgesundheit.de](http://www.bildungsgesundheit.de)). Mit einem 2010 (Stück, 2010) vorliegenden Handbuch werden die Trainingselemente außerdem in 10 Kapiteln nachvollziehbar dargestellt, um Kursleiter zu befähigen, das Training bzw. einzelne Trainingselemente mit Erwachsenen selbstständig durchzuführen. Das Training ist ein anerkanntes Instrument der Gesellschaft für Psychologie (DGP) und wurde 2006 von Gerd Kaluza in die Sammlung empirisch evaluierter Interventionsprogramme zur psychologischen Gesundheitsförderung und Prävention im Erwachsenenalter aufgenommen.

Abbildung 1: STRAIMY - Logo



## Theoretische Grundlagen des Stressreduktionstraining mit Yogaelementen für Lehrer (STRAIMY)

Die theoretische Basis für die Programmentwicklung stellt das transaktionale Stresskonzept von Lazarus dar (Lazarus, 1966; Lazarus & Launier, 1981, Schröder, 1991). In diesem Konzept wird die Wichtigkeit individueller Bewertung stressrelevanter Situationen betont. Die Situation wird zum einen auf Ihre Relevanz hin eingeschätzt. Zum anderen wird bewertet, ob Strategien bereitstehen, die Situation zu meistern. Diese Einschätzungen bestimmen das Ausmaß der Stressreaktion. Die Einflussmöglichkeiten für Lehrer zur Bewältigung von Stresszuständen können prinzipiell an zwei Punkten ansetzen (Stress-Coping-Konzept von Lazarus):

1. Veränderung der Bedingungen auf der Anforderungsseite (externales coping)
2. Befähigung von Schülern und Lehrern zu folgenden Leistungen:

a) Umweltregulation (externales coping):

Unterweisung, wie man konkrete äußere Anforderungen bzw. Problemlagen im Leistungs-, sozialen und organisatorischen Bereich durch angemessene Lösungsmethoden effizient bewältigt.

b) Selbstregulation (internales coping):

Lehrer können befähigt werden, ihre durch Stress ins Ungleichgewicht geratene

innere Balance durch verschiedene Selbstregulationsmethoden (Autogenes Training, Yoga, Meditation, Reflexive Aktivitäten) kurz- und langfristig wiederherzustellen. Die dadurch erreichte personale Stabilität ist dabei Voraussetzung für erfolgreiches Agieren in Stresssituationen. Selbstregulations-Methoden optimieren den vegetativen Arbeitspunkt mit weitreichenden psychologischen Konsequenzen: u.a. weniger Impulsivität, weniger Aggressivität, geringere Ängstlichkeit, verbesserte Konzentrationsfähigkeit (Ebert, 1986; Stück, 2000, Lüdke et.al. 2003, Stück et al. 2004).

### **Konzeption und Durchführung des Trainings**

Auf Grundlage dieser theoretischen Überlegungen und von Voruntersuchungen zu verschiedenen Interventions-Methoden zur Stressprävention wurde das Stresstraining mit Yogaelementen für Lehrer (StraimY - L) konzipiert (Stück, 2004). Das Training wird als Bergexpedition mit dem Titel: "Heraufkommen ist leicht. Wie komme ich wieder runter? Expedition zum Stressberg." geplant und durchgeführt. Eine Bergexpedition kann durchaus mit einem Lehrerleben verglichen werden, da in beiden Fällen der Abbau der Energieressourcen infolge einer nichtgelingenden Stressbewältigung zu tiefgreifenden Erschöpfungszuständen mit Schwächungen der Immunsystemkompetenz und vegetativen bzw. psychischen Instabilitäten bzw. psychosomatischen Reaktionen führen kann (Stück, Schröder, Hecht, Rieck, 2001). Die zahlreichen Frühpensionierungen bei Lehrern deuten auf diese Entwicklung hin (Sieland & Tacke, 2000). Das vorliegende Trainingskonzept zielt auf der Grundlage der Stresstheorie von Lazarus (Lazarus, 1966; Lazarus & Launier, 1981) auf eine Befähigung der teilnehmenden Lehrer:

- zu externalen coping-Fähigkeiten (z. B. im Hinblick auf Bedingungsmanagement, Lehrer-Schüler-Interaktion, Kommunikationsverhalten).
- zu internalen coping-Fähigkeiten (Selbstregulation in Stresssituationen mit Hilfe von Yoga, Autogenem Training/AT, Selbstreflexion)

Das Training kann in zwei Durchführungsformen mit einem anschließenden Refreshing-Seminar (6 Monate nach Beendigung der Intervention) angewendet werden:

- a) als 10-Wochen-Kurs, je eine Sitzung (2 Stunden) pro Woche (StraimY-L-Kurs),
- b) als dreitägiges Kompakt-Seminar (StraimY-L-Kompakt),

Die Dauer einer Sitzung im 10-Wochen-Kursangebot wurde auf zwei Stunden festgelegt. Ausgehend von vorangegangenen eigenen Erfahrungen in der Trainingsentwicklung und neuesten psychotherapeutischen Erkenntnissen bzgl. der Stressreduktion (Reschke & Schröder, 2010) wurde die Sitzungs-Struktur so gestaltet, das im ersten Teil (Psychoedukation) in verbal-reflexiver und psychoedukativer Form den Teilnehmern stressrelevante Bewältigungskompetenzen vermittelt werden. Im zweiten Teil (Selbstregulation/Yogateil) wird Yoga, Meditation und AT zur Verbesserung der Entspannungsfähigkeit eingeübt. Wissenschaftliche Untersuchungen schreiben den Yoga-, bzw. Meditations-Methoden eine sehr effiziente psychotherapeutische Wirkung zu (Grawe, Donati & Bernauer, 2001). Die regelmäßige und ausgedehnte Übung von Selbstregulationsmethoden, ist ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal dieses Programms von anderen und wurde von den Lehrern in einer Voruntersuchung gefordert (Stück, Hörnig, Hecht, 2001). Sie erscheint uns der Erkenntnis von Schaarschmidt und Fischer (1998a) angemessen, wonach die mangelnden Entspannungsmöglichkeiten eine prominente Position bei den besonders gefährdeten Lehrergruppen einnehmen. Die Tabelle 1 gibt die wesentlichen Trainingsbestandteile der Sitzungen wieder.

-- Tabelle 1 hier einfügen --

Tabelle 1: Ablaufplan des Stresstrainings mit Yogaelementen (10 Sitzungen)

Tag	Psychoedukativer Teil (60 - 75 Minuten) Informationen und Übungen zu verschiedenen stressrelevanten Themen	Selbstregulation (45-60 Minuten) Entdeckung der Langsamkeit: "Willst du einen hohen Berg besteigen, so gehe ihn langsam an"
<b>Ein Expeditions-Wunsch entsteht!</b>		
1	Einführung, kognitive Vorbereitung Motivation zum Stresstraining, Stressdefinition	Yoga, Meditation (Einführung)
<b>Informationen zum Stressberg</b>		
2	S O R K – Schema 1 lehrerspezifische Stressoren, Stressreaktionen	Yoga, Meditation (Atem)

<b>Fitness-Test für die Besteigung.</b>			
3	S O R K – Schema 2 lehrerspezifische Analyse von Stress-Einstellungen und langfristige Stressfolgen (Konsequenzen)	Yoga, Meditation (Gehen)	
<b>Prüfen der Ausrüstung und Akklimatisation</b>			
4	lehrerspezifische Stressbewältigung 1 Analyse der Stressbewältigungszugänge, Psychoedukation zu Entspannungsverfahren	AT, Yoga, Meditation (Atem)	
<b>Stresstraining im Basislager</b>			
5	lehrerspezifische Stressbewältigung 2 kurzfristige Stressbewältigungstechniken	AT, Yoga, Meditation (Gehen)	
<b>Aufstieg mit Ausrüstung in die Höhenlager 1 u. 2</b>			
6 + 7	lehrerspezifische Stressbewältigung 3 und 4 (Konfliktmanagement, Kommunikation, Entspannung im Unterricht)	AT, Yoga, Meditation (Atem, Gehen)	
<b>Aufstieg zum Gipfel, Erleben von Zufriedenheit</b>			
8	lehrerspezifische Stressbewältigung 5 Neue Horizonte entdecken jenseits von Stress und Hektik, Soziale Kontakte und Genuss	AT, Yoga, Meditation (Atem) Selbstständige Anwendung Entspannungsprogramms	des
<b>Sicher runter vom Stressberg</b>			
9	lehrerspezifische Stressbewältigung 6 Zeitmanagement, Eigene Wünsche und Ziele entdecken (Teil 1)	AT, Yoga, Meditation (Gehen) Selbstständige Anwendung Entspannungsprogramms	des
<b>Abschiedsfoto im Basislager</b>			
10	lehrerspezifische Stressbewältigung 7 Eigene Wünsche und Ziele entdecken, Verabschiedung (Teil 2)	AT, Yoga, Meditation (Atem) Selbstständige Anwendung Entspannungsprogramms	des

### **Spezifik der Psychoedukation im STRAIMY**

In der ersten Spalte werden die Sitzungsinhalte des Psychoedukativen Teils vorgestellt. Module 1-3 (Zeile 1-3) enthalten Informationen zur Stresstheorie und Stressdiagnostik. In den Modulen 4 bis 5 (Zeile 4 und 5) werden kurz- und langfristige Stressbewältigungstechniken vorgestellt und eingeübt. Die Instrumente der Stressdiagnostik und die Methoden der Stressbewältigung sind auf die Besonderheiten des Lehrerberufes abgestimmt. In den Modulen 6 und 7 (Zeile 6 und 7) werden lehrerspezifische Verhaltensweisen in der Lehrer-Schüler-Interaktion besprochen und eingeübt (Konfliktbewältigung, Kommunikationsverhalten, Entspannungstechniken im Unterricht). In Modul 8 (Zeile 8) werden Ressourcen aktiviert (Genuss, Soziale Unterstützung) und Module 9 und 10 thematisieren die Reflexion eigener Wünsche und zukünftiger Ziele. In der zweiten Spalte sind die Inhalte des Selbstregulationsteils, bestehend aus einem strukturierten Yoga-Programm, Meditation, dargestellt. Das Autogene Training wird in jeder Sitzung am Beginn durchgeführt und eingeübt.

### **Spezifik des YOGA-Teils**

Yoga ist mittlerweile ein sehr gut untersuchtes Feld in der Gesundheitsförderung. Vor allem die Kopplung Bewegung und Atemerweist sich als sehr gute Ergänzung zu verhaltenstherapeutische Programme. Der Yogateil des STRAIMY orientiert sich an einer sehr einfachen und klaren Yogapraxis des indischen Arztes Dr. Shivananda. Sie wurde adaptiert von Stück, der selbst Yoga-Lehrer ist, seine Ausbildung 1994 - 1998 beim Bund deutscher Yogalehrer absolvierte und für längere Zeit u.a. an der Universität Varanasi und anderen traditionellen indischen Institutionen (u.a. in Rishikesh) Yogatherapie studierte (Abbildung 2). Stück beschrieb den Beitrag des östlichen YOGA für die Psychologie des Westens (Stück, 1993; 2012). Der Yoga-Teil von STRAIMY kann, nach entsprechender Ausbildung (www. bildungsgesundheit) auch als eigenständiger Teil (Entspannungstraining mit Yogaelementen / EMY, Stück, 2012) durchgeführt werden.

LEIPZIGER SIVANANDA-REIHE nach Marcus Stück

1) Meditationssitz (Atemsammlung) – Klangschale



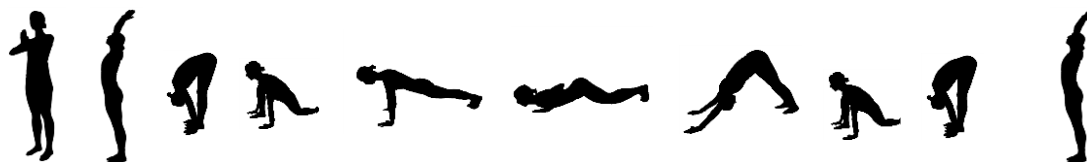
2) Reiben der Hände / Augen / Körper-Massage

3) Drehen des Kopfes im Meditationssitz

4) Im Stand: Genuss-Kreisen der Schultern

(Kreisen der Hände)

5) Sonnengebet



6) Savasana



7) Kopf – Knie – Haltung



8) Stellung des Kindes



9) Kerze



10) Fisch



11) Zange














12)	<b>Schiefe Ebene</b>	
13)	<b>Savasana</b>	
14)	<b>Apanasana</b>	
15)	<b>Ganze Kobra</b>	
16)	<b>Heuschrecke</b>	
17)	<b>Yoga Mudra</b>	
18)	<b>Katze (Buckel, wechselseitig)</b>	<p>buckelig: </p> <p>wechselseitig: </p>
19)	<b>Yoga Mudra (ausgestreckt)</b>	
20)	<b>Drehsitz (oder liegende Position)</b>	
21)	<b>So Ham-Meditation oder Acht-Punkte Meditation</b>	
22)	<b>OM-Singen</b>	
23)	<b>Massage der Füße</b>	



Abbildung 2: Yoga-Reihe des STRAIMY

Aufgrund des Aufbaus und der Zielrichtung des hier vorgestellten Trainings gehen wir von einer kurz- wie langfristigen Wirkung hinsichtlich der Verbesserung ausgewählter stressrelevanter Erlebens- und Verhaltensparameter bei Lehrern aus.

**Evaluation des Trainingskonzeptes**

Das Trainingskonzept wurde in verschiedenen Projekten untersucht (Habilarbeit, Diplomarbeiten). Im Folgenden sind v.a. die Ergebnisse des Habilitationsprojektes von Stück (1999 – 2007) zusammengefasst. Diese Evaluationen aber auch theoretische Vertiefungen sind in der Habilitation von Stück (2007) enthalten.

**Psychologische Effekte von STRAIMY-Kursen (10 Wochen-Kurse)**

(1) Zur Bestimmung des psychologischen Wirkspektrums des Trainings wurden folgende Variablen untersucht:

- *quantitative psychologische* Effektvariablen (Fragebögen, Prä-Post1/2, VG-KG-Design, Tab. 2),

Tabelle 2: Effektvariablen und Untersuchungsinstrumente

Abhängige Variablen	Erhebungsinstrumente	Beschreibung
Belastungsverarbeitung im arbeitsbezogenen Alltag	Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM) Schaaarschmidt und Fischer 1996)	<b>4 clusteranalytisch ermittelte komplexe arbeitsbezogene Verhaltensstypen:</b> Typ-Gesundheit (Typ-G); Typ Schonung (Typ-S); Risikotyp-A; Risikotyp-B
Belastungsrelevante Anforderungsbewältigung	Fb zur Analyse belastungsrelevanter Anforderungsbewältigung (FABA) Richter, Rudolf und Schmidt (1996)	<b>4 Primärskalen:</b> Erholungsunfähigkeit, Exzessive Planungs Ambitionen, Ungeduld, Dominanz und Wettbewerbsstreben
Veränderungen im Erleben und Verhalten	Veränderungsfragebogen zum Erleben und Verhalten (VEV; Zielke und Kopf-Mehnert 1978)	Ruhe und Ausgeglichenheit, Gelassenheit Richtung und Stärke der Veränderung nach Interventionsmaßnahmen

- *qualitative psychologische* Effektvariablen (Interviews zu Veränderungen und Transfer, Post 1,2),
- *quantitative psychologische* Prozessvariablen (Stimmung, Aktivität, Entspannungsempfinden, Akzeptanz der Sitzungen) mittels Skalen, u. a. Kurz-Skala Stimmung/Aktivierung (KUSTA) von Binz und Wendt (1986) bzw. selbstentwickelte Skalen im Verlauf der 10 Sitzungen,
- *immunologische* (IgA) und *physiologische* (Pulsfrequenz) Prozessvariablen (vor/nach Sitzungen)

(2) Zur *quantitativen psychologischen Effektbestimmung* des Stressreduktionstrainings wurden eine VG (n=32 Vpn, mit Intervention) und eine KG (n=38, ohne Intervention) im Prä-Post 1-Post 2-Vergleich untersucht. Dabei handelt sich um LehrerInnen aus Grund-, Mittelschulen und Gymnasien aus Leipzig und Umgebung. Für beide Gruppen lagen der Post1-Messzeitpunkt unmittelbar nach und der Post 2-Messzeitpunkt 6 Monate nach Beendigung des Trainings. Die VG führte das Training durch und an dieser wurden auch die *qualitativen Effektvariablen* untersucht.

(3) Folgende Hypothesen wurden variablenweise aufgestellt .

Es wird angenommen, dass sich infolge des Stressreduktionstrainings mit Yogaelementen:

3a die komplexen arbeitsbezogenen gesundheitsrelevanten Verhaltens- und Erlebensmuster in folgender Richtung verändern: AVEM-Typen Gesundheit (G)↑, Typ Schonung (S)↑, Risiko-Typ A↓, Risiko-Typ B↓.

3b die Persönlichkeitsbesonderheiten, die zu einem Nichtwahrnehmen von Stresszuständen führen, in folgende Richtung verändern: Erholungsunfähigkeit↓, Ungeduld↓, Planungsambition↓, Dominanz- und Wettbewerbsstreben↓.

3c die Stärke und Richtung der Veränderung hin zu Ruhe, Ausgeglichenheit, Gelassenheit erhöhten.

3d kurz- wie langfristig (Post 1-Post 2) qualitative Veränderungen im Erleben und Verhalten von den Vpn in folgende Richtung berichtet werden: Selbstregulation↑; Selbstreflexion↑.

3e die Elemente des Trainings im Alltag von den Vpn eingesetzt und genutzt werden (Transfer).

3f nach den Sitzungen Befindensparameter in der Ausprägung signifikant zunehmen (Aktivität, Stimmung, Entspannung).

3g nach den Sitzungen die qualitativen Sitzungsparameter (u.a. Akzeptanz) in der Ausprägung in pos. Richtung ändern.

(4) Zur Hypothesenverifikation erschien uns die Verwendung nur der Signifikanz-Schranke von  $\alpha=5\%$  aufgrund der relativ kleinen Stichprobe nicht ausreichend bzw. sinnvoll. Verschiedene Autoren (Hager et al., 2002, Sedlmeier, 1996) beleuchten in methodenkritischen Arbeiten die Praxis der Signifikanztests aufgrund der geringen Stichprobengrößen bei Trainingsevaluationen kritisch und schlagen eine Absicherung der Ergebnis-Interpretation mit der Effektgrößen- und Powerbestimmung vor. Deshalb ziehen wir in die Hypothesenprüfung bzgl. der varianzanalytisch ermittelten Effekte die normierte Effektgröße  $d'$  und die Power ( $1-\beta$ ) ein (Bortz et al., 2002, Cohen, 1988). D. h. bzgl. der Festlegung praktisch relevanter Effekte infolge der Intervention verwendeten wir folgende drei Test-Kriterien: (a) die konventionelle (bzw. adjustierte)  $\alpha$ -Schranke von 5% (b) die Effektgröße ( $d'=0.30$ ; mittlerer Effekt bei Varianzanalysen, s. Bortz und Döring, 2002) und (c) die Power ( $1-\beta=0.60$ ; mittlere Power). Diese Kriterien wurden infolge der Auswertung von Metaanalysen zu Stressreduktionstrainings im betrieblichen Kontext (u. a. Bamberg & Busch, 1996) festgelegt. Wenn zwei der drei Kriterien erreicht wurden, entschieden wir uns zur Bestätigung der Hypothese.

(5) Folgende signifikante Prä-Post1-Post2-Unterschiede konnten in der VG im Unterschied zur KG ermittelt werden: *Zur Hypothese 3a (Belastungsverarbeitung im arbeitsbezogenen Alltag)*: In 2 der 4 komplexen berufsbezogenen Erlebens- und Verhaltensmuster ergaben sich signifikante Veränderungen: a) Anstieg im AVEM-Typ "Schonung" (Gesamteffekt, langfristige Wirkung) und b) Absinken im Risikotyp A (Gesamteffekt; langfristige, v.a. nachwirkende Wirkung). *Zur Hypothese 3b (Belastungsrelevante Anforderungsbewältigung)*: In keinem von vier Merkmalen der belastungsrelevanten Anforderungsbewältigung ergaben sich signifikante Unterschiede als Interaktionseffekt. *Zur Hypothese 3c (Ruhe und Ausgeglichenheit, Gelassenheit)*: Die VG unterscheidet sich zu Post 1 und zum Post 2-Messzeitpunkt signifikant von der KG.

(6) Die qualitative Untersuchung ergab folgende Veränderungen und Effekte (freie Aussagen der Teilnehmer, die durch zwei Beurteiler kategorisiert wurden): Zum Post 1-Messzeitpunkt gaben 86% der Vpn an, Veränderungen und Effekte infolge des Trainings zu verspüren. Zum Post 2-Messzeitpunkt gaben noch 64% der Teilnehmerinnen an, weiterhin Effekte des Trainings in ihrem Leben wahrzunehmen. Die Veränderungsdimensionen betrafen v. a. eine verbesserte Selbstreflexion (z. B. neue Denkweisen) und eine verbesserte Selbstregulation (z. B. größere Ruhe, Ausgeglichenheit). Die selbstregulativen Veränderungen blieben stabil zum Post 2-Messzeitpunkt erhalten. Die zu Post1 verbesserte selbstreflexive Aktivität bildete sich wieder zurück (*Hypothese 3d*). Die Elemente oder Übungen aus dem Theorie- oder Yogateil wurden zum Post 1- und Post 2-Messzeitpunkt von den Vpn in ihren Alltag übernommen (vor allem neue Denk- und Handlungsweisen, Entspannungstechniken, z. B. Geh- und Atemmeditation) (*Hypothese 3e*).

(7) Bezüglich der psychologischen Prozessvariablen, die in den 10 Sitzungen in der VG erhoben wurden, ergaben sich nach allen Sitzungen signifikante Verbesserungen im subjektiv erlebten Entspannungsempfinden. In den Befindensparametern Stimmung und Aktivität ließen sich nur in 3 von 10 bzw. in 4 von 10 Sitzungen signifikante Effekte nachweisen (*Hypothese 3f*). In den Aussagen der Teilnehmer spiegelt sich eine hohe Akzeptanz bzgl. der Trainingsinhalte in allen Sitzungen wider. Die Sitzungen des Trainings wurden von 91% der Teilnehmer als „gut“ bis „sehr gut“ eingeschätzt (*Hypothese 14g*).

(8) Befunde mit weiteren Variablen mit der o.g. Versuchsgruppe (s. These 2) zeigen einen signifikanten Abbau psychosomatischer Beschwerden, eine verbesserte Ärger Regulation, eine Zunahme der Selbstwirksamkeit der VG (STRAIMY) im Vergleich zur KG (Stück, 2005).

### ***Immunologische und Physiologische Effekte von STRAIMY-Kursen (10 Wochen-Kurse)***

(1) An der *immunologischen Untersuchung* (Stück et al. 2003; Stück, 2007) nahmen 11 LehrerInnen der VG teil. Infolge der Sitzungen ließ sich eine verbesserte spezifische Immunabwehr in der VG feststellen. Nach

6 von 10 Sitzungen konnte eine signifikante Zunahme der IgA-Menge im Speichel nachgewiesen werden (t-Test für abhängige Stichproben). Immunglobulin A ist ein Parameter der spezifischen Immunabwehr und korrespondiert mit Infektionen der oberen Luftwege (Roitt et al, 1991). Als objektives Maß für die Entspannungswirkungen der Trainingssitzungen konnte eine signifikante Abnahme der Pulsfrequenz nach 9 von 10 Sitzungen in der VG nachgewiesen werden. Die Pulsfrequenz korrespondiert mit dem subjektiven Entspannungsempfinden einer Person (Hecht, 2003, Käßler, 1994).

(2) Die VG erwies sich im Blutdruck-Entspannungstest nach dem STRAIMY-Kurs als besser befähigt Blutdruckentspannung, was als Indikator für psychische Entspannung gilt (Hecht et al., 2001).

(3) Aufgrund der zunehmenden parasympathischen Reaktion der Herztätigkeit sank die durchschnittliche Pulsfrequenz nach neun von zehn Sitzungen signifikant ab (Stück, 2007). Es zeigte sich ein Trend in Richtung Normotonie für Versuchspersonen mit hypotonen Blutdruck. Dies zeigt, dass das Training neben seiner entspannenden Wirkung auch blutdruckregulierend wirkt. Teilnehmer mit anfänglich zu niedrigem Blutdruck wiesen einen Anstieg des Blutdruckes im Verlauf des Trainings auf.

(4) Besonders deutlich wird die verbesserte Blutdruckregulation infolge von STRAIMY in einer im Rahmen des Trainings erhobenen Einzelfall-Kasuistik. Die 47jährige Gymnasiallehrerin (Vpn 81) zeigt vor dem Training einen enorm erhöhten Blutdruck. Dieser sinkt während des Trainings deutlich ab und hält sich auch lange nach dem Training in der Schulzeit auf normalem Niveau (s. Tafel 13).

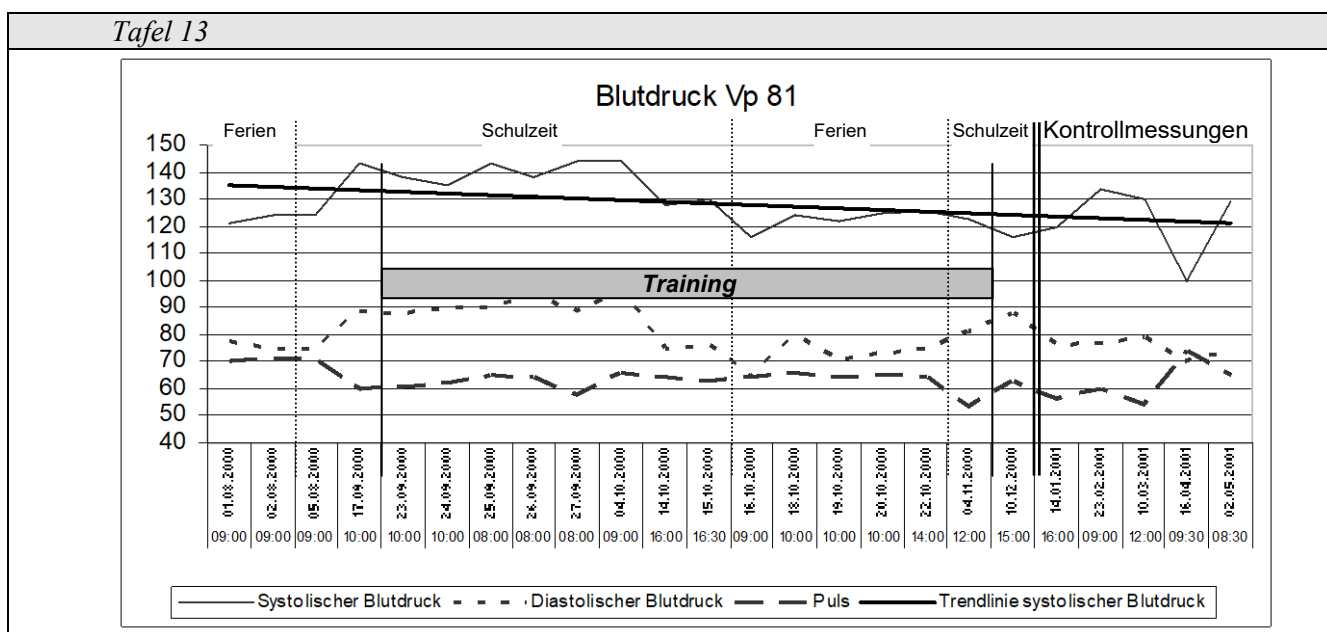


Abbildung 3: Blutdrucklangzeitmonitoring, Vpn 81

(3) Anhand eines 24-Stunden-Monitorings der elektrodermalen Aktivität vor und nach STRAIMY konnte festgestellt werden, dass nach dem Training bei der VG (n=8 Vpn) die psychovegetativen Spannungszustände über den Tag verteilt signifikant sanken (Stück et al, 2007).

### Zusammenfassung

In den Evaluationen zu STRAIMY (einschließlich Kursleiter-Ausbildung) wurden bisher ca. 300 Teilnehmer untersucht. Wie in den o.g. kurzen Zusammenfassungen der Hauptergebnisse deutlich wird, fand in den vergangenen acht Jahren eine umfangreiche und komplexe Untersuchung des Trainings statt. Sie hat gezeigt, dass mit dem STRAIMY ein attraktives Programm zur berufsspezifischen Belastungsbewältigung für Lehrer entwickelt wurde. Die Kombination von praktischen entspannungsorientierten und psychoedukativen Elementen in Verbindung mit der Konzeption als Bergexpedition erwies sich als sinnvoll. Mit den vorliegenden Evaluationsergebnissen konnte die positive Wirkung des Trainings auf wesentliche stressrelevante psychologische und physiologische Parameter nachgewiesen werden. Auch die Transfer-Wirkung durch ausgebildete Kursleiter konnte bestätigt werden. Die hohen Belastungen im Lehrer- und Erzieherberufen

sprechen für einen breiten Einsatz des Programmes zur Förderung und zum Schutz der Gesundheit. Die Indikation von STRAIMY liegt eindeutig im Stressabbau auf allen Ebenen (kognitiv, emotional, verhaltensmäßig, körperlich). Hinsichtlich der Kontraindikationen sollte aus psychologischer Sicht v.a. die Kontraindikationsangaben zu Entspannungstechniken beachtet werden.

#### Literatur

1. Balzer, H. U., & Hecht, K. (2000). *Chrono-Biologische-Regulationsdiagnostik (CRD). Ein neuer Weg zur objektiven Bestimmung von Gesundheit und Krankheit [Chrono-biological regulation diagnostic (CRD). A new path to the objective assessment of health and disease]*. In K. Hecht & H. U. Balzer (Eds.), *Stressmanagement, Katastrophenmedizin, Regulationsmedizin, Prävention* (pp. 134-155). Lengerich: Pabst Science Publishers.
2. *Berufliche Bewältigungsmuster und psychophysiologische Korrelate. Psychologie Children's Relaxation Training Program Using Elements of Yoga and Imagery: in Erziehung und Unterricht*, 52 (4), 250-260.
3. Kaluza, G. (2006). *Psychologische Gesundheitsförderung und Prävention im Erwachsenenalter – eine Sammlung empirisch evaluierter Interventionsprogramme. Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 14 (4), 171-196
4. *Practical Application and First Evaluation of a Curriculum – A Train the Trainer*
5. Reschke, K & Schröder, H (2000). *Optimistisch den Stress meistern. Kursleiterhandbuch–Handbuch und Material für die Kursführung. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie Verlag.*
6. Scheuch, K. & Knothe, M. (1997). *Psychophysische Beanspruchung von Lehrern in der Unterrichtstätigkeit. In S. Buchen, U. Carle, P. Döbrich, H.-D. Hoyer & H.-G. Schönwälder (Hrsg.). Jahrbuch für Lehrerforschung (Band 1, S. 285-299). Weinheim: Juventa.*
7. Scheuch, K. & Schröder, H. (1990). *Mensch unter Belastung: Stress als ein humanwissenschaftliches Integrationskonzept. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.*
8. Scheuch, K. & Vogel, H. (1993). *Prävalenz von Befunden in ausgewählten Diagnosegruppen bei Lehrern. Soziale Präventivmedizin*, 38, 20-25.
9. Scheuch, K. (2002). *Arbeitspsychologie, eine arbeitsmedizinische Kernkompetenz – Aus der Sicht des Arbeitsmediziners. Jahrestagung Österreichische Gesellschaft für Arbeitsmedizin, Fachgesellschaft Universität Wien, Salzburg, 28.09.2001.*
10. Scheuch, K., Navakatikjan, A. O., Tomashevskaja, L. I., Karpenko, A. V., Michael, K., Rodow, B., Schreinicke, G. & Hübner, B. (1982). *Neurotische Tendenzen und während eines Schuljahres auftretende Herz-Kreislauf-Veränderungen bei Lehrern. Zeitschrift für ärztliche Fortbildung*, 76, 610-615.
11. Schröder, H. (1975a). *Methodologische und methodische Probleme sozialpsychologischer Forschungen in der Schulklasse. In Kessel, Knauer, Schröder (Hrsg.), Sozialpsychologische Probleme der Schulklasse. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.*
12. Schröder, H. (1975b). *Verfahrensmethodische Entwicklungsarbeiten der Forschungsgemeinschaft „Sozialpsychologie der Schulklasse“. Probleme und Ergebnisse der Psychologie*, H. 53.
13. Schröder, H. (1976). *Methodologisch-methodische Probleme und Ergebnisse zur psychologischen Anforderungsanalyse un Ex-post-Klassifikation von Lehrern der polytechnischen Oberschule in der DDR. Dissertation B (unveröffentlicht). Leipzig.*
14. Schröder, H. (1992). *Emotionen - Persönlichkeit - Gesundheitsrisiko. Psychomed - Zeitschrift für Psychologie und Medizin*, 4/2, 81-85.
15. Schröder, H. (1996). *Psychologische Interventionsmöglichkeiten bei Stressbelastungen. In: K. Reschke, Intervention zur Gesundheitsförderung für Klinik und Alltag. Regensburg: Roderer-Verlag. (S. 7 – 26). spectrum and practice fields of a Training of relaxation with elements of Yoga for children (TorweY-C). Journal Early child development and care*, 175 (4), 371-377.
16. Stück, M (2006). *Praxisbuch der Entspannungsmethoden in der Schule. Eine Auswahl erfolgreich angewandter Entspannungsübungen zum stressfreien Lernen für Lehrer und Schüler. Strasburg: Schibri-Verlag (eingereicht).*
17. Stück, M. & Glöckner, N. (2005). *Yoga for children in the mirror of the science: Working*
18. Stück, M. & Sonntag, A. (2005). *Normativ auffälliges Beanspruchungserleben von Lehrern. Ergomed*, (4) 105-113.
19. Stück, M. (1993). *Der Einfluß östlicher Traditionen auf die Psychologie des Westens. Universität Leipzig: Unveröffentlichte Diplomarbeit*
20. Stück, M. (1998). *Entspannungstraining mit Yogaelementen in der Schule. Wie man Belastungen abbauen kann [Relaxation training with yoga in school]. Donauwörth: Auer-Verlag.*

21. Stück, M. (2000). *Handbuch Entspannungstraining mit Yogaelementen [Handbook Relaxation training with yoga]*. Donauwörth: Auer Verlag.
22. Stück, M. (2003). *Integrative Belastungsbewältigung in der Schule. Das IBiS-Konzept. Prävention. Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 26 (4), 115-118.
23. Stück, M. (2004). *Entwicklung und Identität in Abgrenzung zu Identifikation*. In: *Lernspuren von Kindern entdecken*. Herausgeber. Dokumentation Fachtagung Bildungsauftrag in Kitas am 3.12. 2003. Jugendamt Leipzig. DDF Leipzig. 56-62.
24. Stück, M. (2004). *Stress management in Schools: an empirical investigation of a stress management system*. *Social Work Practitioner-Researcher*, 16 (2), 216–230.
25. Stück, M. (2006). *Handbuch zum Stressreduktionstraining mit Yogaelementen für Lehrer (StraimY-L): Raufkommen ist leicht, wie komme ich wieder runter - Expedition zum Stressberg*. Unveröffentlichtes Manuskript. Universität Leipzig.
26. Stück, M. (2006). *Systemische Stressreduktion in der Schule (System-SiS)*. Unveröffentlichtes Manuskript. Universität Leipzig.
27. Stück, M., Balzer, H.-U., Hecht, K., Schröder, H. & Rigotti, Th. (2006). *Psychological and Psychophysiological effects of a High Mountains Expedition to Tibet*. *Journal of Human Performance in Extreme Environments*, 8 (1).
28. Stück, M., Bauer, K., Villegas, A., Terren, R., Toro, V., Mazzarella, L., Pauw, A. & Sack, U. (2006). *Can we dance towards stressreduction and health? Effects of a new psychological intervention method Biodanza on subjective feeling of relaxation and Immunoglobulin A*. *Journal of Meditation and Meditation-Research*.
29. Stück, M., Hörnig, D., & Hecht, K. (2001). *Lehrerbelastung unter dem Aspekt psychologischer und chronobiologischer Regulationsdiagnostik*. In K. Hecht, H.-P. Scherf & O. König (Eds.), *Emotioneller Stress durch Überforderung und Unterforderung* (pp. 383-402). Berlin: Schibri-Verlag.
30. Stück, M., Meyer, K., Rigotti, T., Bauer, K., Sack, U. (2003). *Evaluation of a Yoga-based stress management training for teachers: Effects on Immunoglobulin A secretion and subjective relaxation*. *Journal for Meditation and Meditation Research*, 3, 59-68.
31. Stück, M., Reschke, K., Tanjour, I., Hartwig, K., Enke, J., Kühn, J. & Breitner, K. (2002).
32. Stück, M., Rigotti, T. & Balzer, H.U. (2005). *Wie reagieren Lehrer bei Belastungen? Berufliche Bewältigungsmuster und psychophysiologische Korrelate*. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 52, 250-260.
33. Stück, M., Rigotti, T. & Mohr, G. (2004). *Untersuchung der Wirksamkeit eines Belastungsbewältigungstrainings für den Lehrerberuf*. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51 (3), 236-245.
34. Stück, M., Rigotti, T. & Sonntag, A. (2006) *Relationship between blood pressure and psychic features of experience and behaviour in teachers (eingereichte Publikation)*.
35. Stück, M., Villegas, A., Terren, R., Toro, V. & Schröder, H. (2006). *Biodanza im Spiegel der Wissenschaften. Untersuchungen zu den psychologischen, physiologischen und immunologischen Effekten von Biodanza*. Unveröffentlichtes Manuskript. Universität Leipzig.
36. Stück, M.; Hecht, K.; Schröder, H.; Rieck, O. (2001). *Emotionell - vegetative Regulation unter Höhenhypoxie und extremen Lebensbedingungen des Hochgebirges (Cho Oyu 8205m)*. In Hecht K., Scherf, H.-P., König O.: *Emotioneller Stress durch Überforderung und Unterforderung*. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri-Verlag, S.421 –442.
37. Stück, M.; Rigotti, Th.; J.-H., Balzer, U. (2005). *Wie reagieren Lehrer bei Belastungen? Study*. *Journal of Meditation and Meditation-Research*, Peter Lang: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1 (1), 19-29.

## Секция 1

### **БІЛІМ ЖҮЙЕСІ МЕН ӨНЕРДЕГІ СТРЕСС ЖӘНЕ СТРЕССМЕНЕДЖМЕНТ**

Garber, Ilya E.  
Harvard University, USA; Saratov State University, Russia  
[Ilya\\_Garber@hsdm.harvard.edu](mailto:Ilya_Garber@hsdm.harvard.edu), [garberie@info.sgu.ru](mailto:garberie@info.sgu.ru)

#### **STRESS MANAGEMENT AMONG CANCER PATIENTS: A REVIEW OF RECENT KNOWLEDGE AND FUTURE PROSPECTS**

##### Abstract

Stress management among cancer patients is considered in a framework of evidence-based approach with emphasis on self-management programs delivered through mobile devices and personal computer based upon 2016-2018 publications.

##### Резюме

Стресс-менеджмент среди онкологических больных рассматривается в рамках основанного на фактических данных подхода с акцентом на программы самоменеджмента, реализуемые с помощью мобильных устройств и персональных компьютеров на основе публикаций 2016–2018 годов.

1. *Managing Stress Manual* approved by the Cancer.Net Editorial Board on April 2017 [1] includes three sections:

a) *tips for reducing stress*:

- avoid scheduling conflicts;
  - be aware of your limits;
  - ask for help;
  - prioritize your tasks;
  - break down tasks into smaller steps;
  - concentrate your efforts on things you can control;
  - get help with financial problems related to the cost of cancer care;
- b) *stress management strategies* that are intended to help reduce stress:

- exercise regularly;
- spend time outside;
- schedule social activities;
- eat well;
- get plenty of sleep;
- join a support group;
- schedule daily relaxing time;
- do things you enjoy;
- write in a journal.
- learn a new hobby;

c) *relaxation techniques*:

- relaxed or deep breathing;
- mental imagery or visualization;
- progressive muscle relaxation;
- meditation;
- biofeedback;
- yoga.

At first glance, these recommendations do not go beyond common sense, however, they are grounded in evidence-based research.

2. *Purpose of review*: to consider general problems of stress management among cancer patients at different stages of disease based on recent research results and emerging trends. Below are represented the key publications of last three years (2016-2018).

3. *The use of information technology at the early stages of the disease*. Most of newly diagnosed cancer patients need psychological support but feel the lack of it. In 2016, Astrid Grossert et al [2] suggested

methodology of efficacy and feasibility assessment for the first web-based stress management intervention system STREAM (STREss-Aktiv-Mindern) developed for newly diagnosed, German-speaking cancer patients mostly living in Austria, Germany, and Switzerland. Participants are included within 12 weeks of starting anti-cancer treatment and randomized between an immediate (intervention group) or delayed (control group) 8-week, web-based intervention consisting of eight modules with weekly written feedback by a psychologist (“minimal-contact”) based on well-established stress management manuals including downloadable audio-files and exercises (e.g., LimeSurvey [3]).

The main efficacy outcome evaluated with the help of the validated German version functional assessment of chronic illness therapy-fatigue (FACIT-F, [4]) is quality of life (FACT) including assessment of fatigue (FACT-F). Besides, to assess anxiety/depression and psychological distress the hospital anxiety and depression scale (HADS) and distress thermometer (DT) were used.

In 2018, the same team of researchers stated that the Web-based stress management program STREAM proved to be feasible and effective in improving quality of life [5].

4. In 2018, Elin Børøsund et al. suggested another evidence-based stress management intervention for cancer survivors that can be delivered electronically with wide reach and dissemination [6] and described in details its design, development, and usability testing including the exploration phase, intervention content development, iterative software development and security and privacy considerations. They found that cancer survivors preferred stress management through a mobile app rather than through a personal computer and identified usefulness, easy access, user friendliness, use of easily understandable language, and many brief sections rather than longer ones as important components of the intervention. The final intervention was named *StressProffen* and the hospital Privacy and Security Protection Committee was part of the final intervention approval to also ensure anchoring in the hospital organization.

5. The increase in the number of publications devoted to the use of information technology in stress management of cancer patients was accompanied by several studies of their effectiveness and safety, in particular, in comparison with traditional face-to-face methods.

6. In 2016, Vina Slev et al. published a meta-review devoted to effects of eHealth for patients and informal caregivers confronted with cancer [7]. They define eHealth as ‘information provision about illness or health care and/or support for patients and/or informal caregivers, using the computer or related technologies.’ Evidence was found for effects on perceived support, knowledge levels, and information competence of cancer patients. Indications of evidence were found for health status and healthcare participation. Findings were inconsistent for outcomes related to decision making, psychological wellbeing, depression and anxiety, and quality of life. No evidence was found for effects on physical and functional wellbeing.

7. In 2017, Annina Seiler et al. published systematic review and meta-analysis devoted to eHealth interventions in the treatment of fatigued cancer survivors [8]. The authors could not identify publications for mHealth (mobile health) interventions that met their inclusion criteria. Without any doubts, this area would be assessed systematically and empirically in near future.

A meta-analysis revealed a statistically significant beneficial effect of eHealth interventions on fatigued cancer survivors. Therapist-guided eHealth interventions were more efficacious than self-guided interventions. Small to moderate therapeutic effects were also observed for health-related quality of life and depression. Again, testing of eHealth in long-term, large-scale efficacy outcome studies is a matter of the near future.

8. Traditionally, special attention is paid to certain categories of the disease (for example, breast cancer or prostate cancer) and patients (for example, older people).

**9. In 2016, Wilma Kuijpers et al. described use, feasibility and impact of an interactive portal MijnAVL including patient education, overview of appointments, access to the electronic medical records (EMR), patient-reported outcomes, plus feedback and physical activity support among breast cancer survivors [9].**

Although participants reported having more knowledge and experiencing more control of their situation after using MijnAVL, patient activation scores did not change significantly. Three domains of the quality of life (role functioning - emotional, mental health, and social functioning) and median vigorous physical activity improved significantly over time. Authors emphasized that research with a controlled design is needed to confirm their findings.

10. In 2017, Lisa Beatty et al. examined low uptake and adherence (assessed by login frequency, duration and activity level) as potential limitations of efficacy for Finding My Way, a randomized controlled trial of an online intervention versus an information-only online control for cancer-related distress among elderly patients [10]. Author’s main result may be formulated as follows: older age is not a barrier to adherence but may be a barrier to uptake. The last was highest for females and for individuals with ovarian and breast cancer, and lowest for those with melanoma. High adherers to the full intervention had better emotion regulation and quality of life than low adherers.

11. In 2018, Jane Cockle-Hearne et al. developed a web-based, self-guided, cognitive-behavior program incorporating filmed and interactive peer support and used it to assess feasibility of the intervention among men experiencing distress after prostate cancer treatment. Demand, acceptability, change in distress and self-efficacy, and challenges for implementation in clinical practice were measured.

Patient’s satisfaction was high for cognitive-behavior program and films. Limited efficacy testing indicated improvement in distress baseline to post intervention. Self-efficacy improved for coping. Service assessment confirmed ease of assimilation into clinical practice and clarified health care practitioner roles.

12. *Conclusion.* General problems of stress management among cancer patients at different stages of disease and differential diagnoses are considered based on recent research results (2016-2018) with emphasis on use of information technology and its assessment. Further research needed for comparison of access to support through mobile devices and personal computer with traditional face-to-face methods.

### References

1. *Cancer.Net.* URL: <https://www.cancer.net/coping-with-cancer/managing-emotions/managing-stress>
2. Grossert, A., Urech, C., Alder, J., Gaab, J., Berger, T., & Hess, V. (2016). Web-based stress management for newly diagnosed cancer patients (STREAM-1): a randomized, wait-list controlled intervention study. *BMC cancer*, 16(1), 838. doi:10.1186/s12885-016-2866-0
3. LimeSurvey. URL: <https://www.limesurvey.org/de>
4. *FACIT. Functional Assessment of Chronic Illness Therapy.* URL: <http://www.facit.org>
5. Urech, C., Grossert, A., Alder, J., Scherer, S., Handschin, B., Kasenda, B., ... Hess, V. (2018). Web-Based Stress Management for Newly Diagnosed Patients With Cancer (STREAM): A Randomized, Wait-List Controlled Intervention Study. *Journal of clinical oncology: official journal of the American Society of Clinical Oncology*, 36(8), 780–788. doi:10.1200/JCO.2017.74.8491
6. Børøsund, E., Mirkovic, J., Clark, M.M., Ehlers, S.L., Andrykowski, M.A., Bergland, A., Westeng, M., Solberg, Nes. L. (2018). A Stress Management App Intervention for Cancer Survivors: Design, Development, and Usability Testing. *Journal of Medical Internet Research: Formative Research*, 2(2):e19. DOI: [10.2196/formative.9954](https://doi.org/10.2196/formative.9954). PMID: [30684438](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30684438/). PMCID: [6334690](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6334690/)
7. Slev, V. N., Mistiaen, P., Pasman, H. R. W., Leeuw, I. M. V., Uden-Kraan, C. F. van, & Francke, A. L. (2016). Effects of eHealth for patients and informal caregivers confronted with cancer: A meta-review. *International Journal of Medical Informatics*, 87, 54–67. doi:10.1016/j.ijmedinf.2015.12.013
8. Seiler, A., Klaas, V., Tröster, G., & Fagundes, C. P. (2017). eHealth and mHealth interventions in the treatment of fatigued cancer survivors: A systematic review and meta-analysis. *Psycho-Oncology*, 26(9), 1239–1253. doi:10.1002/pon.4489
9. Kuijpers, W., Groen, W.G., Oldenburg, H.S., Wouters, M.W., Aaronson, N.K., & van Harten, W.H. (2016). eHealth for Breast Cancer Survivors: Use, Feasibility and Impact of an Interactive Portal. *Journal of Medical Internet Research: Cancer*, 2(1), e3. doi:10.2196/cancer.5456
10. Beatty, L., Kemp, E., Binnion, C., Turner, J., Milne, D., Butow, P., ... Koczwara, B. (2017). Uptake and adherence to an online intervention for cancer-related distress: older age is not a barrier to adherence but may be a barrier to uptake. *Supportive Care in Cancer*, 25(6), 1905–1914. doi:10.1007/s00520-017-3591-1
11. Cockle-Hearne, J., Barnett, D., Hicks, J., Simpson, M., White, I., Faithfull, S. (2018). A Web-Based Intervention to Reduce Distress After Prostate Cancer Treatment: Development and Feasibility of the Getting Down to Coping Program in Two Different Clinical Settings. *Journal of Medical Internet Research: Cancer*, 4(1):e8. DOI: [10.2196/cancer.8918](https://doi.org/10.2196/cancer.8918). PMID: [29712628](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29712628/). PMCID: [5952123](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/5952123/)

Шодиев Х.Х.

Государственный институт искусств и культуры Узбекистана  
[manzural5@yandex.ru](mailto:manzural5@yandex.ru)

## ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА НОВОЙ ФОРМАЦИИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ

### Аннотация

Статья посвящена подготовке специалистов новой формации в процессе применения инновационных способов обучения в соответствии с Национальной программой по подготовке кадров Узбекистана.

**Ключевые слова:** совершенствование системы высшего образования, государственная программа, инновационное обучение, коренное реформирование, специалисты новой формации.

### Abstract

The article is devoted to training the new formation in the application of innovative methods of training in accordance with the National Program for Training of Uzbekistan.

**Keywords:** improvement of the higher education system, the state program, innovative teaching, radical reform, the specialists of the new formation.

В поле зрения руководства Узбекистана были и остаются вопросы подготовки специалистов, отвечающих мировым требованиям:



«Важнейшей целью построения в Узбекистане независимого и сильного государства мы видим создание справедливого общества, где главной ценностью является человек, его интересы, уважаются его права и свободы. Мы хотим занять достойное место как в мусульманском мире, так и в мировом сообществе.

Мы хорошо понимаем, что это в первую очередь связано с совершенствованием системы образования и просвещения, приобщением нашей молодежи – будущего страны – к самым современным знаниям, воспитанием всесторонне и гармонично развитой личности.» [1, с.2]

В современном образовательном процессе остаётся актуальной тренинговая система, которая обеспечивает обучаемым условия для отработки различных техник и навыков работы, самопроверки и как итог-саморазвития. А это в наше время весьма ценно для достижения задач подготовки специалиста новой формации.

В области подготовки актёров до сих пор используются традиционные формы тренингового обучения, заложенного К.С.Станиславским. Великий реформатор справедливо отмечал: «Искусству переживания» доступны все сферы, плоскости, оттенки, неуловимые тонкости сознательной жизни человеческого духа, конечно, в зависимости от степени дарования и творческих данных каждого отдельного артиста [3, с.145].

Задачей педагогов творческих вузов является развития креативных данных будущих актёров театра и кино на основе передовых технологий в сочетании с умелым применением традиционных методов.

Тренинг выступает как средство самореализации собственных знаний и умений. Это одна из наиболее успешных форм интерактивного обучения.

Групповой тренинг представляет собой совокупность наиболее активных и продуктивных методов двух смежных наук - педагогики и психологии, который с успехом используется в целях формирования навыков саморазвития и самопознания.

Цели формирования творческой гармоничной личности, способной принимать активное участие во всех сферах общественно-политической и профессиональной деятельности, особенно актуальны для вузов творческого профиля. И, в первую очередь, для нашего вуза - Государственного института искусств и культуры Узбекистана.

Талант как высокая степень одаренности требует бережного отношения и развития. Исследовать психофизическую структуру таланта, условия его возникновения и возможности его развития и приумножения – цель нашей работы. [2, с.28]

Основы психологических особенностей зарождения, развития и совершенствования талантливой личности в сфере театра разработаны давно и используются театральной педагогией. У истоков решения проблем гармонического «существования» талантливой личности такие столпы, как К.С.Станиславский, М.О.Кнебель, Б.Г.Ананьев. [4, с.57]

Новые подходы в образовании приоритетны в нашей республике, так как основополагающим принципом, определяющим его развитие, является совершенствование системы образования на основе инноваций и традиций отечественной и мировой культуры, на базе преемственности и динамике развития всех видов национального и мирового искусства.

Современные образовательные средства весьма отличаются от прежних: наличие передовых информационных технологий наложили свой отпечаток на всю образовательную систему. Не обошли они и творчески вузы, в корне изменив как систему обучения, так и процессы формирования специалиста нового качества, соответствующего мировым требованиям и создающего новые представления о стандартах профессионализма. Сегодня ставятся и решаются задачи управления качеством знаний. Используются новейшие подходы в образовании и современные образовательные технологии, ориентированные на получение качественно нового образовательного результата.

#### **Список литературы:**

1. Доклад Ш.М. Мирзиёева на 43-й сессии Совета министров иностранных дел Организации исламского сотрудничества. 18.10.2016 г. с.2
2. Л.Б. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. – М.: Академический проект: Культура, 2005. - 145 с.
3. Станиславский К.С. Работа актера над собой. О технике актера. Издательство: «Артист. Режиссер. Театр». Москва 2010 г. с.28
4. Б. Фьюсел Б., А.В. Лихач Супермозг: тренинг интуиции и творческого мышления. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 224 с.

*Ю.О. Галуцинская  
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»  
г. Шадринск, Россия  
[g.yulia69@mail.ru](mailto:g.yulia69@mail.ru)*

## **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ТОДДЛЕР-ГРУППЫ КОМПЛЕКСНОГО ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ**

### **Аннотация**

В статье раскрывается сущность проблем, возникающих у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья возникающих в процессе их социальной адаптации. Автором рассматриваются организационные и содержательные аспекты работы тоддлер-группы, как формы, позволяющей решать задачи социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

### **Abstract**

The article reveals the essence of the problems arising in young children with disabilities arising in the process of their social adaptation. The author considers the organizational and substantive aspects of the toddler group as a form that allows to solve the problem of social adaptation of a child with disabilities.

Ранний дошкольный возраст очень значим для личностного развития ребенка и сензитивен во всем. При этом данный период отличается исключительной зависимостью ребенка от социальных жизненных условий. В первую очередь это касается детей, в возрасте до 3-х лет, находящихся в зоне риска. В первую очередь речь идет о социальном, психологическом, нервно-психическом неблагополучии развития, а также особенностях, обусловленных ограниченными возможностями здоровья. Патологии в развитии, проявляющиеся на этапе интенсивного формирования высших психических функций, определенно оказывают влияние на дальнейшую социальную адаптацию ребенка, на качество его будущей жизни.

Имеющиеся у ребенка раннего возраста нарушения и отклонения в развитии определяют динамику и особенности его социализации. Ребенка с ОВЗ отличают нарушение эмоционально-волевой сферы, неустойчивость внимания, недостаточная коммуникабельность, невысокий уровень развития навыков самообслуживания. Это обуславливает необходимость целенаправленного и своевременного развития такого ребенка навыков социального поведения, которое может предотвратить или сгладить возникновение эмоционально-личностных и поведенческих проблем, расширить социальный и коммуникативный опыт. Естественно, что результативность социализации ребенка определяется своевременностью проведенной работы [1, 3].

Реализуемое в дошкольных образовательных учреждениях развивающее воспитание и обучение детей раннего возраста с ОВЗ, несомненно сопровождает процесс социализации, который протекает в результате усвоения ребенком необходимых и жизненно значимых навыков и умений. Но, на текущий момент, не только не все общественные учреждения готовы к принятию воспитанников с подобными проблемами, но далеко не все дети с ОВЗ и их родители готовы к включению в группу сверстников. В связи с этим, перед специалистами (педагогами, психологами и пр.) встает задача «щадящего вхождения» малыша детский коллектив, создания открытой образовательно-развивающей системы «ребенок – общественное учреждение – социум».

Учреждения социального обслуживания населения активно включаются в решение данной задачи через создание в социальном учреждении службы помощи и содействия успешной социальной адаптации детей раннего возраста, имеющих особенности в развитии. Служба тоддлер-групп, открытая в центрах социального обслуживания населения, осуществляет целенаправленную систематическую психолого-педагогическую и социальную помощь детям в возрасте до трех лет, а их родителям (законным представителям) – консультативную и методическую поддержку по вопросам обучения и воспитания.

Сам термин «toddler» довольно трудно для перевода с английского языка, и буквально означает «ребенок, учащийся ходить самостоятельно». Для специалистов-практиков дошкольного образования, работающих по системе М.Монтессори с детьми раннего возраста, этот термин является синонимом слова «самостоятельный ребенок» [2]. В научной литературе тоддлеровский возраст считается также возрастом «кризиса трех лет» и рассматривается как «переломный» в становлении личности ребенка и

его отношений со взрослыми. Это своего рода репетиция переходного подросткового периода. В три года, так же, как и в подростковый период, ребенок требует признания собственной независимости и заявляет о своей самостоятельности, «отрывает» от родителей.

Тоддлер-группа призвана помочь паре мама-малыш, преодолеть эти трудности. Несмотря на то, что эти группы называются группами раннего развития, занятия в них организованы не совсем по привычному сценарию. Занятия в тоддлер-группе это в первую очередь, не только возможность для мамы в течении полутора часов побыть со своим малышом, поиграть и позаниматься с ним, понаблюдать за его игрой и занятиями, но и возможность ненадолго оставить его одного, получив в это время консультации специалистов. Сам ребенок, в контролируемом взрослыми пространстве, обучается взаимодействию с окружающими, манипулированию с предметами, может воспользоваться опытом других, а также приобрести самостоятельный. Это является хорошей подготовкой к дошкольному общеобразовательному учреждению.

Тоддлер-группа в качестве пилотного проекта была запущена на базе КЦСОН по г. Шадринску и Шадринскому району в Отделении помощи семье и детям, при содействии студентов ШГПУ, обучающихся по направлению подготовки «социальная работа», в начале 2019 г. Данный проект является реализацией социального заказа КЦСОН, а также выполнением рекомендаций администрации Курганской области данному учреждению. Работу тоддлер-группы курируют специалисты Отделения помощи семье и детям. К работе группы привлекаются другие специалисты и штатные сотрудники учреждения, а также будущие логопеды, воспитатели ДОУ – студенты, обучающиеся в интернатуре ШГПУ.

В рамках опытно-исследовательской работы, студентами ШГПУ была проведена предварительная беседа со специалистами учреждения из которой они выяснили, что опыта деятельности в тоддлер-группах у сотрудников учреждения нет, индивидуальная и групповая развивающая работа с детьми раннего возраста в данном учреждении ранее не проводилась. Также было проведено анкетирование родителей детей раннего возраста, имеющих незначительные ограничения в здоровье, состоящих на учете в КЦСОН или обратившихся в учреждение за помощью. (Таких семей немного, всего 6).

Родители (все 6 человек), указали в ответах, что в данном возрасте необходимо формировать развивать сенсорные и двигательные навыки ребенка, его игровую деятельность и общение (в указанном порядке). Двое из опрошенных полагают, что заниматься обучением ребенка раннего возраста должны только специалисты, один – только родители, трое – родители и специалисты. Но тем не менее все родители высказали единодушное мнение о том, что нуждаются в консультационной и обучающей помощи специалистов в развитии ребенка. В первую очередь родители назвали в качестве необходимой им помощь психолога, так же отмечали что нуждаются в помощи логопеда, педагога, медицинского работника.

Что касается «тоддлер-группы», то как мы и предполагали, родители не знают и не слышали о такой форме работы. Но после пояснений отметили, что хотели бы посещать занятия группы с периодичностью один раз в неделю, в первую половину дня. Родители (5 человек) предпочитают совмещать индивидуальные и коллективные формы работы. Один человек отметил, что предпочитает только индивидуальные занятия с ребенком. Среди консультативно-обучающих форм работы родители назвали тренинговые занятия, мастер-классы, индивидуальные консультации. Лекции и беседы родителями не были выделены.

Обследование детей специалистом (психологом) по показателям социальной адаптации ребенка раннего возраста (способен самостоятельно принимать пищу, одеться и раздеться, способен понять сущность и условия игрового и предметного взаимодействия с детьми и взрослыми, способен ориентироваться в пространстве, знает свое имя и имена ближайших родственников) позволило заключить, что дети находятся, в основном, на низком уровне социальной адаптации (4 ребенка) и среднем (2 ребенка).

Исходя из полученных данных, нами был разработан проект работы тоддлер-группы на базе Комплексного центра социального обслуживания населения по г. Шадринску и Шадринскому району. Проект представляет собой перечень мероприятий, направленных на восстановление способностей ребенка с ОВЗ к бытовой, возрастно-средовой и образовательной деятельности в соответствии со структурой его способностей и возможностей.

Проект предполагает проведение ряда занятий для пары малыш-мама. На занятия приглашаются родители с детьми в возрасте от одного года до трех лет. Предусматривается проведение занятий двух видов: «Вместе с мамой» и «Я сам». Занятия вида «Вместе с мамой» проводятся один раз в неделю (четная неделя) в течении полутора часов и предполагают смену различных видов деятельности детей и

их родителей (законных представителей) под руководством (сопровождением) двух соведущих – специалистов (например, педагога и психолога, логопеда и психолога и пр.). На занятиях «Я сам», проводимых также один раз в неделю (нечетная неделя) без участия родителей (законных представителей), происходит закрепление полученных умений и навыков. С родителями в этот момент проводится индивидуальное консультирование, тренинговая работа и другие виды обучающей деятельности.

Также проект предполагает организацию и проведение выездных занятий с периодичностью один раз в месяц, с целью ознакомления с условиями проживания ребенка, проведения с ним дополнительных занятий, оказания консультативной помощи родителям, оказания помощи в формировании предметно-развивающей среды для ребенка в домашних условиях.

Основными задачами работы тоддлер-группы являются не только социализация и социальная интеграция детей с ОВЗ до 3 лет посредством включения их в среду сверстников, формирование у них когнитивных, коммуникативных, социально-бытовых умений и навыков, развитие их самостоятельности, но и повышение педагогической и психологической компетентности родителей, обучение их конкретным навыкам взаимодействия с ребенком, расширение круга социальных контактов семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в возрасте до 3 лет. Работа тоддлер-группы проводится по этапам. На каждом этапе соблюдается преемственность задач обучения и воспитания, а также итоговых достижений ребенка.

Первый этап одновременно является своего рода подготовительным и адаптационным для родителей и детей как к специалистам учреждения, так и к его пространству. На данном этапе специалисты учреждения начинают работу в игровом зале КЦСОН с группой «Вместе с мамой» таким образом, что в ней одновременно находятся дети и их родители. Ребенок получает возможность привыкнуть к присутствию других детей и взрослых в одном с ним пространстве, учится не бояться их и работать индивидуально, не завися от того, что происходит рядом. Через некоторое время (неделя-две), дети могут заниматься в группе «Я сам» в отсутствии родителей.

Второй этап преследует цели формирования у детей предпосылок к коммуникативной деятельности. В ходе организации индивидуальных занятий специалисты учреждения создают условия и ситуации, мотивирующие детей на взаимодействие с окружающими на уровне простых предметных манипуляций. Дети получают возможность для реализации совместной деятельности с другими детьми и взрослыми. Такие взаимодействующие подгруппы организуются, как правило, спонтанно. В случае проявления интереса ребенка к окружающим, активного участия в совместной деятельности, можно переходить к другим этапам работы, предполагающим работу с группой.

На третьем этапе организуется занятие с группой с целью формирования умений опосредованного взаимодействия в группе детей. Родители и специалисты являются в данном случае посредниками в установлении контактов между детьми, создают игровую или творческую ситуацию, провоцирующую ребенка на общение и взаимодействие с другими детьми. Также проводятся занятия, на которых предлагается комплекс физических упражнений, прослушивание музыки, участие в хороводных и ритмических играх, упражнения по активизации речи, развитию дыхания и пр.

Когда дети начнут проявлять коммуникативную инициативу и заинтересованность во взаимодействии с окружающими людьми, можно переходить к следующему этапу. На четвертом этапе достигается цель по формированию коммуникативного взаимодействия между детьми в паре, подобранными в соответствии с потребностями детей, их потенциальными возможностями и способностями. В такой мини-группе работа акцентируется на более активном и непосредственном детском общении, в котором в большей степени возможна реализация эмоционально насыщенного вербального и тактильного контакта.

Целью пятого этапа является интеграция детей с ОВЗ в массовые группы в первую очередь, функционирующие в КЦСОН, с дальнейшей интеграцией в группы детей дошкольных образовательных учреждений.

Таким образом, последовательное плановое и поэтапное включение ребенка в образовательно-развивающую среду позволяет интегрировать его в условия общественного образования и воспитания тогда, когда он действительно готов, увязать решение задач социально-адаптивного развития с достижением достаточно высоких показателей развития личности в других сферах.

#### ***Литература:***

- 1. Данакин, Н. С., Шутенко, А. И. Особенности социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в основных сферах социализации [Текст] / Н. С. Данакин, А. И. Шутенко // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 144-148.*

2. *Миневич, О. К. Группы раннего развития или группы тоддлеров [Электронный ресурс] / О. К. Миневич // Психологи на b.17.ru.: интернет-портал. – Режим доступа: [https://www.b17.ru/article/gruppa\\_toddlorov/](https://www.b17.ru/article/gruppa_toddlorov/)*
3. *Синяпкина, Е. И., Звягина, О. Н. Социализация и социальная адаптация детей раннего возраста в контексте ФГОС ДО [Текст] / Е. И. Синяпкина, О. Н. Звягина, // Образование и воспитание. – 2016. – № 5. – С. 63-65.*

*Серикболова Ж.Ж.,  
науч. рук. Кунслямова Т.К.  
Государственный университет им.Шакарима г.Семей  
[zhuldiz.09.96@mail.ru](mailto:zhuldiz.09.96@mail.ru)*

## **ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается инновационная деятельность учителя в историко-педагогическом аспекте. Раскрывается роль профессионального качества учителя начальных классов в условиях инновационной деятельности. Представлены характеристики различных взглядов ученых на понимание терминов инновационной деятельности. Предпринята попытка обобщения особенностей инновационной деятельности учителя.

### **Abstract**

The article considers the innovative activity of a teacher in the historical and pedagogical aspect. The role of the professional quality of primary school teachers in the context of innovation is revealed. The characteristics of various views of scientists on the understanding of the terms of innovation are presented. An attempt was made to generalize the features of the teacher's innovative activity.

В Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан сказано: «Новая парадигма образования носит деятельностный характер, направлена на формирование стремления к самостоятельному непрерывному образованию и развитие творческих способностей. На ее основе строится система воспитания детей и молодежи, охватывающая различные уровни образования». Сегодня необходим творческий поиск новых подходов, концептуальных путей и содержательных форм в работе с детьми. Высшим гуманистическим смыслом социального развития становится утверждение отношения к человеку как высшей ценности [1].

Понятие "инновация" означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Инновации связаны с:

- Общественными задачами
- Изменения в целях и задачах влекут за собой изменения в содержании и технологиях обучения
- Крупные фундаментальные изменения в содержании образования.

Педагогическое новаторство – это вид педагогической деятельности, связанный с поиском новых путей решений учебно-воспитательных задач. Отличие от новаторской деятельности от популярной деятельности заключается в том, что она требует изменений учебных планов, программ и учебников. Для осуществления новаторской деятельности нужно освоить новый порядок деятельности того или иного учреждения образования. Педагогическое новаторство нельзя измерять количественными показателями, так как результаты педагогического новаторства не всегда выявляются сразу же, они направлены на совершенствование личности.

Несмотря на различие творческого стиля и темперамента педагогическая деятельность учителей-новаторов объединяло стремление помочь ребенку, выйти на сотрудничество с ним, раскрыть его способности, помочь в самореализации. Педагогов-новаторов 60-90-х годов отличали демократические преобразования в наших школах, укрепление в ней гуманного отношения и сотрудничества с детьми. Ими была предпринята попытка в определенной степени обеспечить опережающую роль образования в

демократизации общества. Своей педагогической деятельностью они доказали право учителя на творческие поиски, на педагогический эксперимент, на собственную педагогическую систему [2, С. 14]

В этом особое место занимают педагоги-новаторы, которые сыграли большую роль в переосмыслении многих прежних взглядов и традиций в дидактике, внесли вклад в развитие новых направлений в обучении учащихся, проложили дорогу к развертыванию многочисленных авторских школ. Проблема гуманизации образования поднималась многими педагогами Казахстана XX-XXI вв., такими как К. Нурғалиев, Р.Б. Нурғазина, Р.Г. Лемберг, К. Битибаева, Г.М. Кубраков и др.

Педагогическая деятельность, находящаяся в постоянно в режиме развития, требует от учителя регулярного, своевременного творческого поиска, так как творческая направленность личности педагога особенно необходима в современной образовательной ситуации, когда возрастает его роль в выборе концептуальных основ обучения, построении своей собственной деятельности как индивидуальной педагогической системы [4, С. 300].

Особенностью инновационной педагогической деятельности является совокупность стойких мотивов при наличии доминирующего, выражающего направленность, целостные ориентации отдельных педагогов и педагогического коллектива. Внутренние мотивы, ориентированные на процесс и результат, являются более значительными.

Мотивационный компонент, как составной компонент инновационной деятельности, авторы анализируют в двух направлениях. Во-первых, как профессиональную мотивацию в общей структуре мотивов, во-вторых через оценку отношения учителя к изменениям, то есть как потребности в педагогических новшествах, их восприимчивости. Это в итоге определяют содержательную сторону творческой направленности профессиональной деятельности.

Другой из важных особенностей системообразующего элемента инновационной педагогической деятельности является целеобразование. Цель инновационной педагогической деятельности, в отличие от традиционно заданных целей, направлена на разработку индивидуальной программы развития личности.

Творчество в педагогической деятельности часто рассматривается как доминанта, не оставляющая место в репродуктивной (воспроизводящей) деятельности, исследованием педагогическим творчеством занимались В.В.Давыдов, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Я. А. Пономарев [4]. Творческий характер педагогической деятельности требует постоянного личностного и профессионального роста, непрерывного систематического развития своей творческой индивидуальности, развитие своей общей и профессионально-педагогической культуры.

Инновация и нововведение — это тождественные понятия. Следует развести понимание процесса и его результата. Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или «случайно открытыми» в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания «инновации» могут выступать: научно теоретическое знание определенной новизны; новые эффективные образовательные технологии; выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению

Под инновационными процессами в системе образования понимаются управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и «применения педагогических новшеств». Любой инновационный процесс складывается из процессов единичных нововведений.

Педагогическая инноватика раздел педагогики, изучающий природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающий связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.

Сегодня педагогическая инноватика находится в стадии становления и эмпирического поиска. В последние 20 лет проблематика нововведений в области образования стала рассматриваться в работах: Н.В. Горбуновой, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, В.А. Слестенина, В.И. Слободчикова, Т.И. Шамовой, О.Г. Юсуфбековой и других.

Изменения в образовании происходили под воздействием внешних сил: когда система образования перестала удовлетворять потребности общества, она под давлением извне преобразовывалась. Создавались новые типы учебных заведений, изменялись содержание, формы организации и методы обучения и воспитания. Конечно, и внутри образования существовали силы, направленные на его совершенствование: возникали новые педагогические идеи, создавались образцы новой педагогической практики, но они не получали широкого распространения или внедрялись спустя столетия после их создания (например, педагогические идеи Я.А. Коменского или И.Г. Песталоцци). Можно также сказать, что реформы образования, хотя и приводили к определенным успехам, но не всегда приносили ожидаемые результаты.

Инновации, как правило, возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, в результате длительного процесса накопления и осмысления фактов, когда и рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Справедливо утверждение ученых, что большинство современных инноваций находится в преемственной связи с историческим опытом и имеет аналоги в прошлом. Это дает им основание утверждать, что инновационный процесс это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных (или осовремененных) идей (теорий, методик, технологий и т.п.), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определенным критериям.

Они выделяют две проблемы педагогики, которые лежат в основе инновационных образовательных процессов: проблему изучения педагогического опыта; проблему доведения до практики достижений психолого-педагогической науки [3, С. 155]

Так возникли предпосылки для становления нового направления исследований, получившего название «педагогическая инноватика». Название «инноватика» появилось не в сфере образования, а в сфере экономики. Возросшая конкуренция между фирмами требовала интенсифицировать процессы их обновления, чтобы получить преимущества в конкурентной борьбе. Одним из следствий этого стало усиление внимания руководителей фирм и ученых к вопросам обеспечения эффективности изменений, и появилась новая научная дисциплина «инноватика». Ее основоположниками считают немецких ученых В.Зомбарта и В.Метчерлиха, а также австрийского экономиста Й.Шумпетера. Педагогическая инноватика «учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом и, наконец, использовании и применении на практике»

Педагогическая инноватика, в отличие от педагогики, молодая наука. За рубежом исследования процессов изменений в образовании стали проводиться примерно с конца 1950-х гг. В Казахстане о ней начали говорить только в конце 80-х гг. прошлого века, т.е. немногим более 15 лет назад.

И когда в отечественной системе образования в начале 1990-х гг. резко интенсифицировались изменения, стала очевидной научная необеспеченность их осуществления. Например, крупные недостатки в инновационной деятельности школ связаны с нерациональностью выбора новшеств для внедрения (школы начинали осваивать модное новшество, не имея для этого необходимых условий; по мере продвижения они сталкивались с возрастающими трудностями и вынуждены были отказываться от новшества). Опрос руководителей школ показал, что большинство из них испытывают затруднения с реализацией функций стимулирования инновационной активности подчиненных (55% опрошенных) и организации внедрения новшеств (54%) 1. Возможности для материального стимулирования инновационной активности учителей у руководителей школ сегодня небольшие. Нематериальные стимулы используются слабо. Исходные понятия педагогической инноватики. Педагогическая инноватика изучает процессы развития практики образования за счет введения в нее каких-то компонентов, которых в ней раньше не было, или замены уже существующих на более совершенные. Новый учебный план, новый учебник, новая организация занятий, новые средства обучения, новая технология обучения эти слова мы слышим все чаще (В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян 2). Под педагогической инноватикой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике

Таким образом, инновационная деятельность учителя – это совокупность исследовательских действий (педагогического мониторинга, проектировочных, организаторских, гностических), ведущих к активности субъекта познавательной деятельности, результатом которого являются: высокое качество и мобильность знаний, умений; культура общения; достаточный уровень профессиональной направленности личности; желания самоутверждения, самореализации; владение исследовательскими навыками. Основной деятельности учителя начальных классов при этом служат интеграция содержания учебных дисциплин и интенсификация процесса обучения через использования различного рода мнемосхем и т.д. в соответствии с квалификационной характеристикой, установленной государственным образовательным стандартом [7, С. 381].

#### **Литература:**

1. *«Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан» от 16 ноября 2009 года №521.*
2. *Бахрамова, Г.А. Формирование инновационной деятельности учителей в процессе организации методической работы в школе: - Шымкент, 2010.- 31с*
3. *Современные проблемы науки и образования : учебное пособие [Текст] / Авторы-составители: Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина. Челябинск : Изд-во «Цицера», с. ISBN*

4. Морозов, Е. Н. Подготовка учителя к инновационной деятельности [Текст]. / Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева – М.: МГПУ, 2006. – 300 с.
5. 2009 / [Сибирский педагогический журнал](#) Е.П. Павлова – Инновационная деятельность учителя в историко-педагогическом аспекте
6. Подлаксий, И. П. Педагогика начальной школы [Текст]/И.П. Подлаксий : учеб. пособие студ. пед. колледжей. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000.-400 с.
7. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст]. / В.А. Сластенин, Л. С. Подымова.- М., 1997 – 224 с.

Д.В. Иванов

Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара  
[avatory@yandex.ru](mailto:avatory@yandex.ru)

## **САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ**

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу проблемы обоснования использования методов саморегуляции психических состояний в качестве эффективного механизма противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ. Основная идея статьи заключается в необходимости поиска взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. В статье проведен теоретический анализ отечественной психологической литературы по проблеме психологии зависимостей. Проведенный анализ позволил раскрыть особенности подросткового возраста и вовлечения подростков в употребление психоактивных веществ. Статья содержит описание хода эксперимента и методов исследования, анализ результатов изучения взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. Проведенное эмпирическое исследование показало, что низкий уровень различных видов самоконтроля чаще встречается у подростков, склонных к зависимости от употребления.

В последние десятилетия проблема употребления психоактивных веществ подростками особенно актуальна. Эта проблема во многом связана с изменениями, происходящими в современном российском обществе. Аддиктивное поведение в широком смысле связано с химической зависимостью. Увеличение в обществе числа детей и подростков, имеющих опыт употребления психоактивных веществ а также высокая социальная значимость проблемы и обусловили актуальность темы.

Проблема вовлечения в употребление психоактивных веществ наиболее актуальна именно для подросткового возраста в силу возрастных особенностей. Это было показано в работах А.Е. Личко, В.С. Битенского, И.Н. Пятницкой, В.Д. Москаленко [1, 6, 7]. Изучением аддикций занимались такие российские исследователи, как Н.Л. Бочкарева, Ц.П. Короленко, В.Д. Менделевич, И.С. Кон и др. [3-5]. В настоящее время проблема регуляции и самоконтроля психических состояний представляет особую важность. Психические состояния подростка могут явиться фундаментом как адекватного, взвешенного и предсказуемого поведения, так и послужить причиной возникновения и проявления неадекватного поведения. Большая вероятность возникновения неустойчивых психических состояний именно в подростковом возрасте.

Однако несмотря на большое число научных работ по этой тематике, такие аспекты проблемы, как потенциальные возможности использования психической саморегуляции эмоциональных состояний как механизма психологической профилактики склонности подростков к аддиктивному поведению, изучены недостаточно. Проблемы саморегуляции никогда не рассматривались в качестве основного механизма приобщения человека к употреблению психоактивных веществ.

Применение методов саморегуляции может стать эффективным механизмом противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ, и может быть использовано в работе педагогов-психологов средних общеобразовательных учреждений. Выявление склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ, уровня самоконтроля в разных сферах жизни, дают возможность предупредить и применить профилактические меры по минимизации риска вовлечения в употребление психоактивных веществ подростками.



Целью проведенного нами эмпирического исследования явилось обоснование применения методов психической саморегуляции как эффективного механизма противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ. По нашему мнению, такое обоснование станет возможным в будущем, при условии наличия взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. В соответствии с вышесказанным, наше эмпирическое исследование и было направлено на поиск указанной взаимосвязи.

Выборку исследования составили учащиеся 7 и 8 классов, обучающиеся в МБОУ СОШ №33 и №112 городского округа Самара. В исследовании приняли участие 40 учащихся в возрасте 13-14 лет, подростки из благополучных семей.

В ходе исследования были использованы следующие психодиагностические методики: 1) вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль), разработанный Г.С. Никифоровым, В.К. Васильевым и С.В. Фирсовой; 2) тест-опросник «Склонность к зависимости от употребления психоактивных веществ» (автор Г.В. Лозовая); 3) тест «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру).

Результаты изучения склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ (полученные по тесту Г.В. Лозовой) показали, что низким уровнем склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ характеризуются 65% испытуемых нашей выборки. У 35% испытуемых выявлен высокий уровень склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ, то есть они находятся в группе риска.

Для удобства прочтения мы представили результаты по всем методикам в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты изучения склонности к зависимости, самоконтроля в общении, социального самоконтроля, самоконтроля в эмоциональной сфере и в деятельности (в %)

Изучаемые параметры	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
склонность к зависимости от употребления ПАВ	35	-	65
самоконтроль в эмоциональной сфере	43	27	30
самоконтроль в деятельности	48	20	32
социальный самоконтроль	55	20	25
самоконтроль в общении	32	30	38

Изучение выраженности социального самоконтроля, самоконтроля в эмоциональной сфере и в деятельности (по методике Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой) показало, что 43% испытуемых обладают высоким уровнем самоконтроля в эмоциональной сфере, что характеризует их, как молодых людей, склонных к самоконтролю собственных эмоциональных состояний и их поведенческих проявлений как в деятельности, так и в общем. 27% подростков обладают средним уровнем самоконтроля в эмоциональной сфере, 30% – низким.

У 48% подростков обнаружен высокий уровень самоконтроля в деятельности, что позволяет высоко оценить сформированность у них таких навыков, важных для реализации различных видов деятельности, как прогнозирование, планирование, контроль за исполнением и оценка результатов. У 20% подростков средний уровень самоконтроля в деятельности, и у 32% – низкий.

По шкале «социальный самоконтроль» у 55% подростков выявлен высокий уровень, что характеризует их как людей, склонных к самоконтролю собственного поведения, в том числе и коммуникативного, в процессе межличностного и межгруппового взаимодействия. У 20% подростков средний уровень социального самоконтроля, и у 25% – низкий уровень.

Результаты изучения самоконтроля в общении (по методике М. Снайдера) показывают, что у 32% подростков высокий уровень самоконтроля в общении. Такие подростки легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации, хорошо чувствуют и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производят на окружающих, следят за собой, знают, где и как себя вести. Средний уровень самоконтроля в общении сформирован у 30% испытуемых, низкий уровень у 38% испытуемых.

Сравнительный анализ количественных результатов исследования позволил увидеть закономерность, заключающуюся в том, что испытуемые с высоким уровнем склонности к зависимости от употребления ПАВ имеют низкие уровни самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной

сфере, в сфере деятельности и в поведении. Испытуемые с низким уровнем склонности к зависимости от употребления ПАВ, напротив, имеют высокие уровни самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности и в социуме. Для проверки достоверности нашего наблюдения мы использовали корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции Пирсона. Были изучены взаимосвязи склонности к употреблению психоактивных веществ с показателями самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности, социальным самоконтролем и самоконтролем в общении. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа склонности к употреблению психоактивных веществ с показателями самоконтроля по критерию Пирсона

Показатели	самоконтроль в эмоциональной сфере	самоконтроль в деятельности	социальный самоконтроль	самоконтроль в общении
склонность к зависимости от употребления ПАВ	-0,71	-0,75	-0,71	-0,69

Полученные данные свидетельствуют о том, что существуют отрицательные корреляции между склонностью к зависимости от употребления ПАВ с одной стороны и самоконтролем в эмоциональной сфере, самоконтролем в деятельности, социальным самоконтролем и самоконтролем в общении, с другой стороны. Проведенный корреляционный анализ взаимосвязи склонности к употреблению психоактивных веществ с показателями самоконтроля подростков, выявил следующие закономерности:

Чем выше уровень эмоциональной саморегуляции, тем ниже склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ и наоборот, чем ниже уровень эмоциональной саморегуляции, тем выше склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ. Чем выше уровень самоконтроля в деятельности, тем ниже склонность к зависимости от употребления ПАВ и наоборот. Чем выше уровень социального самоконтроля и самоконтроля в общении, тем ниже склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ и наоборот. Таким образом, мы можем заключить, что существует взаимосвязь между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка со склонностью к употреблению психоактивных веществ. Низкий уровень различных видов самоконтроля чаще встречается у подростков, склонных к зависимости от употребления ПАВ. Низкий уровень склонности к зависимости от употребления ПАВ, напротив, чаще встречается у подростков с высоким уровнем самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности и в социуме.

Полученные в нашем исследовании знания о взаимосвязи, подтверждают имеющиеся в психологии сведения о том, что несформированность или дефицитарность механизмов и средств внутреннего контроля может обусловить возникновение делинквентных форм поведения. Это показано в работах А.Ш. Тхостова, Н.А. Грюнталь, С.П. Елшанского, И.В. Белокрылова [2, 8]. Недостаток контроля в эмоциональной, когнитивной и мотивационно-потребностной сферах, приводит к подчинению поведения сиюминутным побуждениям, к невозможности прогнозировать результаты своих действий, к необходимости использования внешних средств, влияющих на эмоциональное состояние.

#### **Литература:**

1. Битенский В.С., Личко А.Е., Херсонский Б.Г. Психологические факторы в развитии токсикоманий у подростков // Психологический журнал. – 2008. – Т. 12. – № 4. – С. 87-93.
2. Грюнталь Н.А. Нарушения регуляторной функции самосознания у больных опийной наркоманией: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 22 с.
3. Короленко Ц.П., Шпикс Т.А. Психосоциальные факторы аддиктивных расстройств в различных культурах // Неврологический вестник. Журнал им. В.М. Бехтерева. – 2014. – Т. 46. – № 1. – С. 80-85.
4. Леонова Л.Г., Бочкарева Н.Л. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте // Профилактическая и клиническая медицина. – 2011. – № 3. – С. 65.
5. Менделевич В.Д. Аддиктивное влечение: теоретико-феноменологическая оценка // Теория и практика психотерапии. – 2015. – №2 (6). – С. 27-33.
6. Москаленко В.Д. Психологические и поведенческие проблемы школьников из алкогольной семьи // Вопросы наркологии. – 2014. – № 4. – С. 90-101.

7. Пятницкая И.Н., Яковлев А.Н., Набатникова Л.Д. Динамика показателей самоактуализации как прогностический признак при амбулаторной реабилитации больных героиновой наркоманией // *Наркология*. – 2004. – № 10. – С. 35-40.
8. Тхостов А.Ш., Грюнталь Н.А., Елианский С.П., Белокрылов И.В. Дефицитарность внутреннего контроля у больных опийной наркоманией как фактор наркотизации // *Вопросы наркологии*. – 2001. – № 3. – С. 48-54.

*И.Ю.Блясова*

*ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия*

[erofeeva\\_shgpi@mail.ru](mailto:erofeeva_shgpi@mail.ru)

*Л.Ю.Зайцева*

*Курганский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы*

[blik\\_32@mail.ru](mailto:blik_32@mail.ru)

## **ФОРМИРОВАНИЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются значение, возможности, задачи и пути развития кросс - культурной грамотности обучающихся. Подчеркивается роль образовательной среды в её формировании.

### **Abstract**

The article discusses the importance, opportunities, challenges and ways of developing cross - cultural literacy of students. The role of the educational environment in its formation is emphasized.

Одной из важнейших задач современного этапа развития общества является формирование кросс - культурной грамотности (ККГ) обучаемых. Готовность понимать и принимать особенности иных культур и целенаправленное повышение уровня кросс-культурной грамотности людей становится одним из ключевых условий воспитания политотолерантного мировоззрения у подрастающего поколения.

Сущность кросс-культурной грамотности человека в современных условиях заключается в формировании уважения к иному выбору стиля жизни и формата мышления, в понимании самооценности различных национальных и культурных традиций. Планомерное развитие данной парадигмы восприятия международной коммуникации способно сгладить различные межнациональные конфликты и сблизить интересы различных народов, которые могут иметь разные культурно-исторические и ментальные установки.

Посредством формирования кросс-культурной грамотности происходит принятие и понимание особенностей различных культурных проявлений, возникает возможность развития этно-ориентированной современной личности, которая способна противостоять негативным межкультурным стереотипам, предрассудкам мешающим развитию конструктивного взаимодействия и межнационального диалога, слаженно существовать в поликультурном социуме и творчески саморазвиваться.

Межкультурная коммуникация возможна при понимании культурного разнообразия, поскольку предполагает взаимоотношения между различными народами, возникающими в процессе обмена культурными ценностями и нормами, что может оказать влияние на деятельность, образ жизни и духовные ценности носителей контактирующих культур.

Понимание представителями одной культуры смысла иной культуры не является абсолютным погружением в иную систему ценностей, как не есть и навязывание другой стороне своего комплекса отношений и взглядов. Понимание, осмысление есть результат взаимодействия, диалога, так как в процессе диалога происходит становление смысла.

Кросс - культурная грамотность («crossculture») представляет собой взаимодействие «на пересечении культур» и позволяет вести продуктивный диалог представителей различных культур. Сам термин кросс-культурности означает взаимодействие между различными культурными парадигмами, которые существуют в человеческом обществе, и построение коммуникации между носителями различных культур [3, с. 21].

Процесс формирования кросс - культурной грамотности должен идти параллельно с процессом обучения вербальному общению.

Наряду с развитием речевых умений и навыков учащихся, кросс - культурный подход предполагает формирование представления о различных сторонах жизненного уклада страны, её культурных традиций и психологии различных народов и национальностей, особенностей их мышления.

Через показатель кросс - культурной грамотности обучаемых становится возможным оценить, насколько конкретный человек или социальная группа способны понимать особенности других культур и готовы подтверждать своё понимание через поступки и поведение.

Важнейшим социокультурным институтом общества выступает образовательная среда. Социокультурное пространство образования является той сферой, которая может воссоздать многообразие культур и способствовать развитию у подрастающего поколения способности к рефлексии как к предпосылке понимания ценностей культуры [2, с. 60].

Именно образовательная среда призвана обеспечить вхождение человека в культуру через приобщение его к культурным ценностям. Образование и культура не могут быть ограничены рамками культурных ценностей одного народа, а должны решать задачу обогащения индивидуальных и общественных качеств данного социума общечеловеческими ценностями.

Понимание возможно, если человек обладает культурой различий и толерантностью, которая порождает потребность развития культуры политолерантных отношений, способствующих формированию у подрастающего поколения целостной картины окружающего мира, духовных, культурных, нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании.

Толерантность выражается в стремлении человека достичь понимания с другими, согласовать самые разные установки, мотивы, ориентации, не прибегая к насилию и подавлению человеческого достоинства. Взаимопонимание должно реализовываться через сотрудничество, разъяснение и диалог [6, с. 42].

В своем исследовании Р. Хенви «Достижимая глобальная перспектива» провел градацию уровней ККГ [4, с. 30]:

- 1 уровень ККГ характеризуется тем, что межкультурные отличия воспринимаются только на уровне поверхностного наблюдения, фрагментарно, без глубокого понимания сущностных черт и исторической ретроспективы.

- 2 уровень ККГ приводит человека личность к пониманию того, что сравниваемые культуры имеют выраженные отличия. При этом наличие этих различий воспринимается с недоверием, порой формирует негативный посыл.

- 3 уровень ККГ приводит личность к готовности осмысливать сложные и не вполне очевидные причины возникновения тех или иных различий. Человек становится способен взглянуть на ситуацию глазами носителя этой культуры, однако у него не выработан навык делать это, исходя из внутреннего понимания равноправия всех многообразных культур.

- 4 уровень ККГ характеризуется готовностью воспринимать все возможные культурные особенности бережно, уважительно, на высоком уровне принятия. Считается, что этот уровень ККГ возможен, хотя и труднодостижим. Поэтому целевым является достижение хотя бы некоторых признаков 4 уровня ККГ – эмпатия, толерантность и принятие, интерес и понимание ценности культурного разнообразия.

Для того чтобы способствовать распространению наивысшего уровня ККГ, необходимо развивать такие качества, как [6, с. 9]:

- Эмпатия – то есть способность представить себя на месте другого человека и ощутить его чувства и переживания;

- Транспекция – способность мыслить так, как это делает представитель другой культуры, напрямую ассоциировать себя с другим человеком, принимать его ценности и убеждения так же полно, как и собственные.

Современные условия социального взаимодействия в целом способствуют развитию данных ролей, поскольку в условиях сегодняшнего урбанизированного и информационного общества человек на протяжении своей жизни вынужден часто брать на себя различные социальные роли и менять их по собственному выбору. Но данных условий недостаточно для того, чтобы говорить об осознанном и целенаправленном развитии уровня ККГ в современном обществе – задача управления развитием ККГ лежит в плоскости общемировых образовательных целей [1, с. 11].

Таким образом, формирование ККГ в системе образования становится важной социально-педагогической задачей, которая будет определять интегральный уровень образованности человечества, напрямую влиять на политическую ситуацию на международной арене и создавать некоторые векторы культурного и социального развития человеческого общества.

Значительная часть кросс-культурной грамотности кроется в развитии психологических векторов восприятия:

- в формировании эмпатии по отношению к представителям иных культур,
- развитии принятия и интереса по отношению к знакомым или малознакомым культурным традициям,
- способности адекватно и гибко выстраивать собственное взаимодействие в условиях иных культурных традиций, по отношению к носителям иных культурных ментальных и бытовых установок.

Целенаправленное формирование кросс-культурной грамотности в рамках образовательной системы подразумевает также и коммуникативные навыки, которые проявляются на уровне социальных умений и привычек:

- способность чутко воспринимать вербальные и невербальные сигналы и получать обратную связь в ситуации прямого межнационального взаимодействия;
- умение сглаживать возникающие конфликтные ситуации и выстраивать бесконфликтную среду общения, при необходимости уточняя непонятные реакции и учитывая полученный эмпирический опыт.

В банк знаний, позволяющих осуществлять формирование кросс-культурной грамотности в условиях образовательной системы, современные специалисты включают также [5, с. 57]:

- знание правил этикета (в том числе международных норм делового общения);
- умение адекватно воспринимать национальные особенности коммуникации (как вербальные, связанные с выбором слов и выражений применительно к конкретной ситуации, так и невербальные, включая специфические манеры, жесты, мимику, особенности использования интонации и пр.)

Процесс формирования кросскультурной грамотности обучающихся требует определения:

- их ценностных ориентаций,
- этнической идентичности,
- отношения к своей культуре и культуре других народов,
- выявления исходного уровня сформированности ККГ.

Содержание кросскультурной грамотности обучающихся должно формировать у них способность к рефлексии, развивать толерантность, способность понимать различные культурные ценности и культуры в кризисных условиях в современном обществе, которые оказывают влияние на всех.

Такой подход позволяет получить комплексную информацию об уровне понимания иной культуры, их отношения к данной культуре и знание ее; определиться с выбором методов исследования уровня сформированности кросскультурной грамотности обучающихся. Для существования и развития культуры в обществе должна быть культурная осведомленность подрастающего поколения, более того — поликультурная среда, среда, владеющая не только отечественными культурными ценностями, но и ценностями, принадлежащими всему человечеству.

В России диалог культур имеет многовековой опыт и может многому научить. Общее направление эволюции межкультурных связей представляется как активизация взаимодействия, расширение и углубление взаимовосприятия. Россия является пространством разнообразных культур, религий, языков, традиций, обычаев, отношений и ценностей.

Национальные сообщества соотносятся с определенным этносом, отражающим целостность культуры, несущей идеи, материальные и духовные ценности определенной группы.

Поликультурное воспитание может свести к минимуму культурный шок, увеличить и разнообразить опыт межкультурного общения между странами, народами, которые активно сотрудничают во всех сферах жизни. На современном этапе перед всеми учебными заведениями стоит задача поликультурного образования подрастающего поколения. Поэтому важным условием является создание поликультурной среды, способствующей признанию культурной самобытности народов и формированию толерантности [1, с. 295].

Практика показывает, что педагогическая наука находится в поиске способов формирования и развития толерантного специалиста, способного к осмыслению, пониманию, принятию ценностей различных культур и приобщению подрастающего поколения к своей и иной культуре.

Образование является важнейшей составной частью культуры и включает в себя процесс наследования, сохранения, распространения и освоения ценностей культуры, процесс личностного приобщения человека к культуре (формирование его как субъекта культуры).

Задача формирования способности человека «оживлять культурные смыслы», образование является тем полем, которое может воссоздать многообразие культур и развивать в школьниках культуруформирующую способность к рефлексии.

При формировании кросскультурной грамотности у обучающихся целесообразно использовать активные методы обучения. Среди них наиболее результативными являются те, которые не дают готовые решения, а требуют анализа, классификации фактов в виде диагностики конкретных ситуаций межнационального общения, отношений и понимания, а также генерирования всех имеющихся знаний и навыков для преодоления культурного непонимания [1, с. 292].

В практике поликультурного обучения с целью формирования у обучающихся межкультурной компетентности, кросскультурной грамотности, толерантности, ассертивности, саморефлексии, эмпатии получили распространение такие активные методы как:

- деловые игры, - инструктаж,
  - дискуссии,
  - анализ этнокультурных ситуаций,
  - межкультурные тренинги,
  - метод мониторинга и диагностики
  - моделирование,
  - межкультурные собеседования,
- и др.

Использование данных методов формирования ККГ позволит развивать перечень навыков, важных для построения кросскультурного общения [3, с. 201]:

- способность сохранять уверенность и заинтересованность в ситуации взаимодействия с представителями различных культур;
- способность выявлять и контролировать собственные привычки и особенности поведения, которые могут осложнять кросс-культурное общение;
- рефлексивно слушать собеседника;
- готовность выстраивать межнациональное взаимодействие в конструктивном ключе вне зависимости от выбранной коммуникативной модели;
- предотвращать и оперативно разрешать возможные конфликты, вызванные непониманием в силу различных культурных традиций и отличий в менталитете;
- использовать знания о межкультурных различиях в разных ситуациях реального взаимодействия с представителями различных культур;
- восприимчивость к вербальным и невербальным реакциям своих партнеров по кросс-культурной коммуникации.

Таким образом, формирование ККГ в системе образования становится важной социально-педагогической задачей, определяющей уровень образованности личности, которая влияет на политическую ситуацию на международной арене и создает векторы культурного и социального развития общества. Через формирование ККГ возникает возможность развития этно-ориентированной современной личности, которая способна быть свободной от устоявшихся негативных межкультурных стереотипов.

#### ***Литература***

1. Бикбаева В.Е. Национальное и наднациональное в эпоху глобализации [Текст] / В.Е. Бикбаева В.Е. // *Вопросы политики*. – 2019. - № 1.
2. Галинская Е.В. Формирование навыков кросскультурной коммуникации в условиях образовательного учреждения [Текст] / Е.В.Галинская // *Общество и власть*. – 2017. - № 7. – С. 58-68.
3. Михайлищева О. Г. Международное сотрудничество: направления стратегического развития [Текст] / О. Г. Михайлищева. – М.: Знание. – 2017. – С. 482.
4. Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива [Текст] / Хенви Р. // пер. с англ. яз. Коломойцевой О.А. – М.: Политика. – 2016. – С. 30.
5. Шатковский Я.В. Особенности кросс-культурного взаимодействия: запад-восток // *Лингвопсихология*. – 2018. - № 4. – С. 53-56.
6. Ярушенко О.Н. Психология социальных и личных коммуникаций: международный аспект (часть вторая): учебное пособие. – М.: Академия, 2017. – С. 420.

*Белгібаев Дамир Темірғалиұлы  
Т.Жүргенов атындағы ҚазҰӨА, Алматы қ.  
d-belgibaev@mail.ru*

## **ҚҰҚЫҚТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕ МАСС-МЕДИАНЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ**

Біз өмір сүріп отырған жаңа ғасырды, бүгінгі күнгі қоғамды БАҚ қызметінсіз және оны тұтынусыз елестету мүмкін емес. Ол қатынастарды реттеп қана қоймайды, өзара байланыстарды дамытады. Медиамәдениеттің әлеуметтік қызметтерінің алдында келесідей міндеттер тұрғанын атап кеткен жөн: мемлекеттің егемендігін нығайту, қазақ жастарын патриотизм сезіміне және құқықтық тәрбиеге тәрбиелеу, ұлтаралық келісім мен татулық, демократия, гуманизм, әлеуметтік даму, бейбітшілік, адам құқықтарын сақтау, ұлттардың тең құқылығы тәрізді жалпыға ортақ құндылықтарды уағыздау. Осы жағдайларға байланысты берілген тақырыптың мәселесі өз маңыздылығын жоғалтпайды. Осы жағдайларды негізге ала отырып, медиамәдениеттің әлеуметтік қызметін зерттеу мен сараптау өте өзекті болып табылады. жастарының сана-сезімімен, күнделікті мінез – құлықтарына қалыптастыру қажет.

“Медиа (латынша “media”, “medium” – құрал, сарапшы, аралық немесе ақпараттық) – термині алғашында, ХХ ғасырда “көпшілік” мәдениет феномендерін көрсету үшін енгізілген. Ал “медиамәдениет” түсінігіне нақтырақ тоқталатын болсақ, ол мемлекет пен қоғамды, билік пен әлеуметті байланыстырушы болып табылатын, ақпараттық қоғамның ерекше мәдени үлгісін көрсету үшін енгізілген, мәдениеттің заманауи теориясының туындысы” [1]. Медиамәдениетті – қоғамдық сананың қалыптасуына және тұлғаның әлеуметтенуіне түрткі болатын, тарихи-мәдени даму барысында адамзатпен жасалып, өңделген материалды және интеллектуалды құндылықтардың, ақпараттық-байланыстырушы құралдарының жинақталған негізі ретінде анықтауға болады. Сонымен қатар, медиамәдениет құрамына ақпараттандыру мәдениеті мен ақпаратты қабылдау мәдениеті қосылады; ол медиа және т.б. құралдар арқылы білімді игеріп, медиа шығармашылығымен әрекеттесуге, медиамәдениетті бағалап, талдап, игеру және даму деңгейінің жүйесін көрсетеді. “Медиааумақтық байланыстар – бұл, бізді күнделікті қоршайтын орта. Яғни, бұқаралық коммуникацияның байланыстыратын аумақ (баспа, радио, теледидар, бейне, кино, компьютерлік арналар, Интернет және т. б.) адамды қоршаған ортамен байланыстырып, ақпараттандырып, көңілін көтеріп, өзінің немесе басқаның игілікті-эстетикалық құндылықтарын насихаттап, адамның бағалауы мен ойына және іс-әрекетіне ұйымдасқан және идеологиялық немесе экономикалық ықпал ететін, контекстінде медиамәдениет қызмет ететін, жағдайдың жиынтығы” [4].

Коммуникацияны және медиамәдениетті ең алғаш философиялық және мәдени тұрғыда қарастырған Маршалл Маклюэн болды. Оның өміріне қысқаша тоқталатын болсақ, Маршалл Маклюэн (М. McLuhan) (1911-1980), алғашында ағылшын әдебиеті саласында маманданған, ал кейін 50-ші жылдардан бастап өзін әлеуметтік коммуникация философиясы саласына арнаған канадалық профессор. Ол, бұқаралық коммуникация құралдарының (mass media) басымдылығына байланысты адамзат тарихын төрт дәуірге бөледі:

1. “Жазуға дейінгі тұрпайы” дәуір адамдардың қоршаған ортаға қарапайым-тікелей қарым-қатынасымен ерекшеленеді;

2. Жазбаның кодификациялану дәуірі сауатсыз “тұрпайы адамдардың” “сенсорлық тепе-теңдігі” мен рухани үйлесімділігін бұзады; ендігі кезекте қауесет, әңгіме емес көріп-тану мен зейін және акустикалық хабар емес жазбалармен кодталған ақылмен қол жеткізетін коммуникация басты орынға шығады;

3. Гутенберг дәуірі алғашқы қоғамдағы адам табиғи үйлесімділігін толықтай тоқтады. “Тұлғасыз” бұқаралық аудиториямен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік туғызатын “типографиялық кезең” пайда болды;

4. Заманауи дәуір – “тыңдаушы адам” мен “көз салушы адамның” синтезі (жаңа мәдениеттен кейінгі кезең). М. Маклюэн бойынша, электрлік және электрондық құралдар, адамзат тарихында “коммуникациялық революция” жасады. Заманауи коммуникациялық құралдарының өзгеше ерекшелігінің мәні мынада, олар адамның жеке сезім мүшесіне ғана әсер етіп қана қоймай, бүкіл жүйке жүйеге ықпал етеді.

Үздіксіз даму үстіндегі әлемдік өркениет, - М. Маклюэн болжамы бойынша, - жоғарғы мәдениеттің қалыптасуына толыққанды жағдай туғызатын, “бейнелі ақыл-ой” мен “үйлесімді коммуникацияның” қоғамы болады [2]. Медиамәдениет – жалпы мәдениет ретінде, полифункционалды құбылыс. Бұл, оның әлеуметтік жүйедегі рөлі жан-жақты дегенді білдіреді.

Азаматтық-патриоттық және құқықтық тәрбие – жастарды гуманизмге, қазақ халқының дәстүрін, тілін сүю және құрметтеуге, Қазақстанның басқа халықтарының мәдениетін зерттеу және игеруге негізделген азаматтық ұстанымды және патриоттық сананы, құқықтық және полимәдениетті, қалыптасқан ұлттық өзіндік сананы, ұлт аралық мәдени қарым-қатынасты, әлеуметтік және діни төзімділікті қалыптастырады. Ол қоғамның әрбір азаматының мемлекеттік заңдары аса жауапкершілікпен орындап отыруы талаптарымен тығыз байланысты. Әсіресе, оның елімізде жүріп жатқан жариялық, құқықтық және зайырлы қоғам орнату процесімен байланысының маңызы ерекше. Ол үшін адамзаттық сан ғасыр уақытта жасап шығарған жалпы адамзаттық негіздегі моральдық нормаларын қоғамның әрбір өскелең жастарының сана-сезімімен, күнделікті мінез-құлықтарына қалыптастыру қажет.

Заманауи мемлекетіміздің білімді, адамгершілікті, тапқыр, кез-келген жағдайда дербес шешім жасай алатын, ынтымақтасуға және өзара іс-қимылға қабілетті, ел тағдыры үшін жауапкершілік сезіміне ие адам тәрбиелеу мәселесі жөніндегі әлеуметтік сұранысына жыл сайынғы Республика Президентінің Қазақстан халқына Жолдауынан, Қазақстан Республикасы азаматтарын патриоттыққа тәрбиелеу Мемлекеттік бағдарламасынан және т.б. аса маңызды құжаттардан байқауға болады.

Құқықтық тәрбиелеу үдерісінде көптеген мәселелер кешені қамтылады. Олар жайында 1995 жылғы 21 маусымдағы Қазақстан Республикасы Президентінің №2347 «Қазақстан Республикасында жалпылай құқықтық білім беру шараларын ұйымдастыру туралы» Қаулысында құқықтық білім берудің бағдарламалары мен міндеттері ретінде көрініс алған. Құқықтық тәрбиелеудегі қамтылған мәселелер кешеніне: жеке тұлғаның құқықтық мәдениеті мен санасын қалыптастыру; саналы құқықтық білім беру; құқық бұзушылықтың алдын алу шараларын жатқызуға болады. Н.С.Марьенконың пікірі бойынша «Білім беру мен тәрбиелеу үрдістері өзара тығыз байланысты: білім беру үрдісі – тәрбиелеуші, ал тәрбие үдерісі – білім беруші болып табылады» [3.28-31].

Осық құқықтық тәрбие беруде бұқаралық ақпарат құралдары маңызды орын алады, олар заңға және тұлғаның заңды әрекетіне құрметті насихаттау керек, құқықтық сананы қалыптастыру және бұқаралық ақпарат құралдары арқылы құқықтық тәрбие беру жұмыстарының түрлеріне құқықтық тақырыптарға қатысты мәселелер, саяси-құқықтық қарым-қатынастардың өзекті сұрақтарына арналған дискуссиялар, теледидардағы тақырыптық бағдарламалар, мамандардың жаңа заңнамаға байланысты пікірлері және т.б. Бұқаралық ақпарат құралдары құқықтық сананың, құқықтық мәдениеттің, құқықтық тәрбиенің деңгейіне, қоғамдағы құқықтық тәртіптің күйіне, құқықтық нигилизмге қарсы әрекет ретінде және заңға құрметті қалыптастыруға үлкен ықпал етеді. Бұқаралық ақпарат құралдарының құқықтық әрекетке ықпалын жүйелі түрде қарастыру қажет екендігі туындайды.

Қоғамға қарсы әрекеттер жасауға бейім тұлғаларды құқықтық тәрбиелеу қиынға түседі. Бұл жағдайларда адам санасына жаңа сенімдер мен көзқарастарды ендіру осыған дейін қалыптасқан ұстанымдар мен ережелерден жинақталғанда жағымсыз құқықтық мәдениеттен бас тартумен қатар жүруі керек. Сондықтан тәрбиелеу кезінде, нақтылы қайта тәрбиелеуде қоғамның өнегелік ұстанымдарын ұғынуына, құқықтық ережелердің санкцияларын құқық бұзушылықпен күрестің құралы ретінде түсінуге көңіл бөлу керек. Бұл жерде құқықтық тәрбиенің басқа тәрбиелеу шараларының жиынтығынан бөлуге болмайтындығын байқауға болады. Өйткені адам бөлшектеп тәрбиеленбейтіндігі белгілі (алдымен адамгершілік саласында, сосын – құқық және т.б.), ол түрлі факторлардың өзара әрекеттесуі арқылы қалыптасады.

Құқықтық тәрбиенің келесідей ұстанымдарын бөліп көрсетуге болады:

- халықтың түрлі топтарының құқықтық ережелерді қабылдау ерекшеліктерін ескеру керек;
- тәрбиеленушілердің құқықтық ережелердің өнегелік және әлеуметтік маңызын түсінуіне, сонымен қатар заң арқылы орнататын маңызды құқықтар мен міндеттерді игеруге қол жеткізу керек. Құқықтың тәрбиенің тиімділігі көбіне оның адамгершілік ережелер талаптарына қаншалықты сүйенетініне байланысты болады;

- азаматтардың құқықтық белсенділігін жан жақты арттыру керек, оларда заңдылық пен құқықтық тәртіпті бұзушылыққа көнбеуді тәрбиелеу керек.

Қазіргі құқықтық саладағы тәрбиелік жұмыс тәжірибесінің күрделі кемшілігі жас аудиторияға арналған ұйымдастыру үлгілерін жете бағаламау болып табылады: мектептік құқықтық олимпиадаларды, құқық, адамгершілік тақырыбындағы пікірталастарды. Мемлекеттің құрылымның жаңа кезеңінде жастармен жұмыстың тәжірибесі оның дамуын саяси-құқықтық негізде ынталандыру керек.

Қоғамның құқықтық мәдениетін қалыптастыруда газеттік, журналдық мақалалар, театралды қойылымдар, кино және теледидар сияқты құралдар маңызды орын алады. Бірақ, журналистік басылымдар мен фильм сценарилерінің көбіне құқыққа құрмет сезімін тәрбиелеу мен адам



еркіндіктерін, адамның әлеуметтенуінің заңгерлік түрлерін зерттеуде тереңдік пен жан жақтылық жетіспей жатады. Бұқаралық ақпарат құралдарына тән заң жанрлары материалдарды іріктеуде сенсациялы болуын күтеді. «Бұл журналист «қанды қырғын», қылмыскер патологиясын сипаттауы, айлақорлықтың асқынуы мен жасалған қылмыстың қаталдығын қарастыратын оқиғалардың белгілі бір ракурстен ауытқуына алып келеді» [6, 319б.]. Газеттер мен журналдар криминалды өмір көріністеріне толы болса, теледидар экранында бай адамдарың бейқам өмірі көрінісінде тонау мен өлтіру туралы хабарға толы болса ешқандай құқықтық мәдениет туралы сөз болуы мүмкін емес. Соңғы уақытта кинофильмдер мен журналдар арқылы құқықтық тәрбие беруде шет елдердің жағымсыз тәжірибесін қабылдау үрдісі пайда болды. Дені дұрыс емес үрдістерді дамыту және жастар арасында криминалды элементтерге еліктеушілікпен қатар, «қоғам тек қана оның қылмыстары мен шығу тегін көрсететін объективті суретінен айрылып қана қоймай, оған қоса қылмыстан кейінгі құқық қолданушы әрекеттің келесі кезеңдерінен де айрылды» [6,б.319].

Құқықтық білім беру және құқықтық тәрбие өзара органикалық түрде байланысқан. Тәрбиелік білім беру тұлғаның заңға бағынышты азаматтың және кәсіби-заңгердің санасын қалыптастырудың үздіксіз мақсатты үдерістерін, оған қоса құқықтық дүние танымның, адамгершілік идеялардың, құқықтық ұстанымдардың және құндылық бағдарларының, арнайы, кәсіби қажетті сипаттамалардың өзара байланыста болуын болжайды. Және соған сәйкесінше ынталандыруды қалыптастыру маңызды – танылатын құқықтық білімдердің мазмұнына жағымды қарым-қатынас және құқықтық білімдерді әрдайым кеңейтуге және тереңдетуге деген қажеттілік. Тек осы жағдайда ғана адам тәжірибелік шығармашылық үшін теориялық білім мәнін жариялап қана қоймай, сонымен қатар осы білімдерді заңгерлік мәні бар жағдайларда қолдану үшін игеру жолдарын табады. Құқықтық білім беру және тәрбиелеу рухани тұлғаны қалыптастыру процесінің бір бөлігі болып табылады, онсыз құқықтық мемлекет құру мүмкін емес.

Түйіндей келсек, бүгінгі құқықтық мәдениеттің қалыптасуы бұл – қоғамдық өмірдің барлық жақтарын қозғайтын ұзақ әрі күрделі үдеріс деп айтуға болады. Құқықтық насихаттау, азаматтарда заңды білуді дамыту, заңдылықты тәжірибе жүзінде бекіту, құқықтық актілер жүйесін жетілдіру, және ол мемлекетте демократияның, тиімді конституцияның және заңдарының техникалық-заңгерлік және құқықтық сапасының жоғары болуы құқықтық мәдениетті қалыптастыру құралдары болып табылады. Ал, медиамәдениеттің әлеуметтік қызметтерінің алдында келесідей міндеттер тұрғанын атап кеткен жөн: мемлекеттің егемендігін нығайту, қазақ жастарын құқықтық тәрбиеге және патриотизм сезімінде тәрбиелеу, ұлттаралық келісім мен татулық, демократия, гуманизм, әлеуметтік даму, бейбітшілік, адам құқықтарын сақтау, ұлттардың тең құқықығы тәрізді жалпыға ортақ құндылықтарды уағыздау. Осы жағдайларға байланысты берілген тақырыптың мәселесі өз маңыздылығын жоғалтпайды.

#### **Әдебиеттер:**

1. Кириллова Н. Б. *Медиакультура: от модерна к постмодерну*. – М.: Академический Проект, 2005. – С. 7. (“Технологии”)
2. Соколов А. В. *Социальные коммуникации. – Учебно-методическое пособие*. – М.: ИПО Профиздат. 2001. – С. 187-189.
3. Марьенко И. С. *Просвещение: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов*. - М.: 1980.-183 с
4. Кириллова Н. Б. *Медиасреда российской модернизации*. – М.: Академический
5. *Проект, 2005. – С. 63. (“Технологии культуры”)*.
6. Васильев В.А. *Юридическая психология – СПб.: Питер Ком, 1998.-656 с.*

*Ш.С.Сатиева*

*Қазақ ұлттық хореография академиясы Нұр-Сұлтан қ.,  
Satieva66@mail.ru*

## **ДЕБРИФИНГ ТЕХНИКАСЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК ЖАСАУ МОДЕЛІ РЕТІНДЕ**

### **Аңдатпа**

Мақалада теориялық тұрғыда зерттеудің өзектілігі кәсіби қызмет жағдайында мінез-құлықтың мәселелері мен психологиялық көмек берудің кешенді зерттеулері қарастырылады.

Кәсіби күйзеліс – адамның еңбек қызметіне байланысты теріс уайымдау салдарынан тұлғаның деформациялануының бір түрі. Адамдар эмоционалдық, психикалық және дене жағынан қажыған сайын күйзеліске ұшырай бастайды. Ал кәсіби күйзеліс – қазіргі қоғамның «кеселі» болып отыр. Алайда химиялық, дене немесе биологиялық зиянды әсерден емес, эмоционалдық және стресс әсерінен туындап отыр. Кәсіби стрессогендік факторлар, маманның тікелей жұмысына байланысты болғандықтан, әр түрлі жүйкелік бұзылулардан психосоматикалық бұзылуларға әкелуі мүмкін [1, 128 б.].

Ресейлік ғалым психиканы зерттеуде жүйелік көзқарас арқылы болады деп көрсетеді [2, 98 б.]. Психологияда күйзелістің алуан түрлері бар: ұйымдастырушылық, жұмыстық, кәсіптік Шетелдік психологияда «Күю» синдромына қызығушылық 1970 жылы пайда болды. Бүгінгі күнге дейін бұл мәселе кеңінен еңбек күйзелісі жағдайында зерттеліп келеді. Онда «күю» туралы түрлі анықтамалар бар, бірақ ең ортақ түрде, ол қарқындылығы ұзақ, еңбек күйзелісі салдарынан туындайтын, ұзақ мерзімді күйзеліс реакциясы немесе синдром ретінде қарастырылады. Осыған байланысты «күю» синдромы «кәсіби күю» авторлармен бірқатар көрсетіледі, ол бізге ұзақ кәсіби тәжірибе әсерінен, кәсіби деформация жеке аспектіде осы құбылысты қарастыруға мүмкіндік береді.

Отандық ғылымда кәсіби денсаулық тұжырымдамасының дамуы ең алдымен экстрималды факторлар әсерінен қауіпті мамандықтар немесе мамандық иелерінің кәсіби іс-әрекетін психологиялық қамтамасыз етумен байланысты. Кәсіби денсаулық тұжырымдамасы гуманистік сипатқа ие. Кәсіби іс-әрекет қауіпсіздігін, психикалық, физикалық жоғарғы дәрежелі саулық және кісіби өміршендікті қамтамасыз етеді.

Кәсіби күйзеліс - бұл адамдармен жұмыс жасайтын: мұғалімдер, әлеуметтік қызметкерлер, психологтар, менеджерлер, дәргерлер, жуналистер, кәсіпкерлер, саясаткерлерде болатын ең қауіпті кәсіби дерт. Бастапқыда бұл термин өзіндік дәрменсіздік, қажу, әрекетсіздік күйі ретінде анықталды. Кәсіби күйзелістің себептері, яғни оған әкелетін стрессогенді факторлар: эмоционалды күю синдромы, моббинг, субъективті моббинг, кәсіби өшу синдромы, қажу, жұмыс қарбаластығы және қақтығыстар, жұмыстың бірқалыптылығы және т.б. себептерден пайда болуы мүмкін. Осы аталған факторларға қысқаша тоқталып кетсек: жағымсыз алаңда жұмыс істеу – кез келген мамандықта жағымсыз материалмен жұмыс істеуге тура келеді, осы жағдайда жағымсыз эмоциялар пайда болады. Өз кезегінде олар жинақталып, кәсіби күйзеліске әкеледі.

Л.Е.Панин психоэмоциялық қысымның ең негізгі 5 себебін сипаттайды: клиникалық-реактивті және жеке бастың уайымға салынуы, эмоциялық тұрақсыздықтың белең алуы; психологиялық- өзін-өзі бағалаудың күрт төмендеуі, әлеуметтік бейімделудің және толеранттылықтың басылуы. Физиологиялық – гемодинамиканың толықтай бұзылуы, симпатикалық нерв жүйесінің парасимпатикалық нерв жүйесінен басым болуы; эндокриндік – ағзадағы бүйректүсті гипоталамо-гипофиз бен симпатиялық адреналиндік жүйенің беленділігі артуына қатысты; метаболизмдік – қандағы майлық қосылыстардың транспорттық пішінінің өсуі. Күйзелістің пайда болуы мен өзін – өзі көрсету дәрежесі әр түрлі болады [3, 16.].

Күйзеліс өнімді немесе эустресс (eustress) болып бөлінеді. Эустресс (eustress) "қиын" жағдайларды жеңе білу қиындығымен қатар, пайдалы тәжірибеден өту бойынша ұқсас мүмкіндіктерді пайдаланудан тұрады [4-5].

Деструктивті немесе дистресс (distress), көптеген жағымсыз сезім мен аурулар қайнар көзі болып табылады. Күйзелістердің симптомдарын шартты түрде 3 – ке бөледі: физиологиялық, өзін-өзі ұстау және психологиялық. Күйзелістің физиологиялық симптомдары ІАА-ның (ішек асқазан аурулары) асқынуы, ЖҚА–ның (жүрек қантамыр ауруларының), ИЖА –ның (ишемикалық жүрек ауруы), гипертония, инфаркт, астма) зат алмасудың бұзылуымен байланысты эндокриндік асқыну сияқты аурулар көптеп туындайды [6, 48б.]. Күйзелістің адам ағзасына әкелетін зияны мен әсер ету механизмдері айтарлықтай толық зерттелмеген. Соған қарамастан күйзелістің адам ағзасының

физиологиялық күйіне тигізер әсері бұрынғыға қарағанда күшті екені мәлім. Жоғарыда айтып өткендей күйзелістің адамға әсер ету деңгейі әр алуан. Егер күйзеліс жеңіл күйде жұмыскерге әсер етсе, оның жұмысында келесідей жағдайлар орын алады: қателердің азаюы, қимыл-қозғалыс жылдамдығының артуы және т.б. Керісінше қатты әсер етсе: күйзеліске төзімділігі азайып, өзін-өзі қолда ұстауы төмендейді, тез ашуға беріледі, қызбалыққа түседі. Сондықтан да жұмысшылар арасында күйзеліске төзімді адамдарды, басшылыққа қою жөн. Осыған қоса, зерттеулерде күйзелістің адам ағзасына әсерін жұмсартатын бірнеше факторлар көрсетілген әлеуметтік қолдау, адам баласының қандай да бір әлеуметтік-психологиялық топтан көмек алуы (эмоционалды, ақпараттық, аспаптық, бағалық); оптимизм – жақсы психосаматикалық денсаулық пен тікелей колляция арасындағы сәтті және оң нәтижені күтудегі жалпы тенденция; төзімділік – арнайы бір жеке бас қасиеттерінің бірі – жауапкершілік, экзистенциалдылық және қиындықтарды жеңуге деген бағыттылық. Вегетативті жүйке жүйесінің реактивтілігі - күйзеліске қарсы тұрудағы физиологиялық белгілер [7,152 б.].

Дебрифинг кәсіби күйзеліс немесе психикалық жарақат алған топпен жұмыс жасау моделі. Бұл кәсіби күйзеліс пен дағдарысқа қарсы араласу формасы. Әсіресе ол кәсіби күйзеліс, апат немесе қайғылы жағдайға байланысты құралған топтық жұмыста жақсы нәтиже береді. Дебрифинг техникасы шұғыл психологиялық көмек шараларына жатады. Ол кейде қайғылы жағдай болған бірнеше сағат немесе бір күннен тұратын іс-шара аяқталғаннан кейін мүмкіндігінше тезірек өткізілгенде тиімді болады. Іс-шараның уақыты 48 сағат ішінде іске асса, қорытынды үшін ең тиімді уақыт болып саналады. Енді, әдістемені пайдалану барысында арнайы реакциялар мен оқиғалар кезеңі аяқталады да қатысушылар рефлексия және өзін-өзі талдау үшін әлеует көшірмесін пайдалануға болады. Егерде уақыт тым көп өтсе, естеліктер бұлыңғыр болып, көмескі бейнеге айналады. Мұндай жағдайларда, іс-шара туралы бейне немесе фильм, қажет болған жағдайда, тәжірибелі сезімдерді қайта пайдалануға болады. Дебрифинг процедурасы-қауіпсіздік және құпиялық жағдайда әрекет, тәжірибе және де сезімін көрсетуге реакцияға бөлісуге мүмкіндік береді.

Дебрифинг моделін пайдалану, мазасыздық, жарақат және проблемалар бар топтың жұмысына әсерін тигізеді. Ол топтың қарқынды эмоционалды көріністеріне қарамастан, сенімді және тыныш болуы тиіс. Ең маңызды - панельдік пікірталасқа ұйымдастыру болып табылады. Сұрауына байланысты үш бөлімнен және жеті анық белгіленген кезеңнен бөлінеді: I бөлім - қатысушылардың негізгі сезімін зерттеу және күйзеліс қарқындылығын өлшеу; II бөлім - егжей-тегжейлі талқылау белгілері мен қауіпсіздік және қолдау сезімін қамтамасыз ету; III бөлім - ресурстарды жұмылдыру, ақпаратпен қамтамасыз ету және болашақ жоспарларын қалыптастыру. Төменде тұжырымдалған жеті кезеңдер сипатталған: кіріспе фазасы; фактілерді сипаттайтын фаза; фактілерді сипаттау; уайымдау фазасы; симптом фазасы; қорытындылау фазасы; оналту кезеңдік фазасы болады. Талдауды бірнеше апта немесе тіпті ай өткеннен кейін де жалғастыра беруге болады. Белгілері динамикасы және олармен әрекет үшін қабылданған іс-әрекеттер: қатысушылардың барысын ұстануға тиімді және оның басты міндеті құрылымдық негіз болып табылады. Осы уақытта, ол сондай-ақ қарқынды психологиялық қолдауды қажет етеді және қатысушыларды анықтауға мүмкіндік береді. Уақытты ұйымдастыру үшін мыналарды білу керек: жеке және кәсіби өміріңіздегі мақсатты анықтау. Қазір уақытты қалай жұмсап жүргеніңізді Сіздің мақсатқа жету үшін уақытты қалай тиімді бөлетініңізді анықтау қажеттігінен тұрады [8, 230 б.].

Біздің көзқарасымыз бойынша кәсіби табыс құны денсаулықпен теңестірілген жағдай қазіргі өмірде қалыпты жағдай деп саналуы мүмкін емес. Менеджерлердің кәсіби іс-әрекеті басқа санаттағы еңбек әрекетінен өзгешелігі, оның басқару жұмысы мен қызмет істейтін ортасында әрдайым жүйке жүйесінің тозуы мен эмоционалды тұрақсыздығы байқалады. Сондықтан олардың кәсіби денсаулығын сақтау және нығайту мәселесі қазіргі таңда аса өзекті болып отыр. Менеджерлердің кәсіби денсаулығын психологиялық қамтамасыз ету ең алдымен басшылардың кәсіби әрекетінің барлық кезеңінде (кәсіби өзін-өзі анықтаудан бастап зейнеткерлікке шығумен аяқталады) физикалық және психикалық денсаулықтарын күшейтуді қолдауға бағытталған бағытталған. Ол үшін ең алдымен кәсіптік тәуекел факторлары мен стресстің негізгі шығу себептерін анықтау қажет.

### **Әдебиеттер**

1. Сатиева Ш.С. профессор., Юсупова Л.А. «Кәсіби күйзелісті зерттеудің нәтижелері» // «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы» ғылыми журналы «Психология» сериясы – Алматы, 2017, № 1(50). – С.123-128
2. Барабанищиков В.А., Ломов Б.Ф. Системный подход в структуре психологического познания // Психологический журнал Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 1 С. 89-98
3. Анцыферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психологический журнал. 1993. №2. С. 3-16.

4. Романова, Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы [Текст] / Е.С. Романова. – СПб. : Питер, 2003. – 464 с.
5. Фоменко Г.Ю. Личность как субъект бытия в экстремальных условиях: Автореф. дис. д-ра психол. наук. 19.00.01 Краснодар 2006. – 48 с.
6. Аргайл М., Фернхем А., Грахам Дж. Концепт ситуации в различных областях психологии // Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. / Сост. и общая редакция Н.В. Гришиной. СПб.: Питер. 2001. С. 41-58
7. Базаров Т.Ю. Управление персоналом развивающейся организации. - М.: ИПКГС, 1996. - 152 с.
8. Дэвид Льюис «Управление стрессом. Как найти дополнительные 10 часов в неделю», 1995. - 230 с.

Туякова У.Ж.

(Республика Казахстан, г. Нур-Султан,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева)

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ КАЧЕСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

Изучение эмоционального интеллекта имеет большую теоретическую и практическую значимость, поскольку в повседневной жизни эмоции специалиста порой играют решающую роль в характере межличностных отношений, в принятии управленческих решений. Профессии «человек-человек» занимают особое место и значение в мире профессии. Соответственно социальный педагог для успешной реализации себя как профессионала в образовательном пространстве, которые относятся к типу «человек-человек», специалист должен обладать не только специальными знаниями и умениями, профессиональными компетенциями, а целым комплексом личностных качеств. Работа с людьми в силу предъявляемых ею высоких требований, особой ответственности и эмоциональных нагрузок потенциально содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями и вероятностью возникновения профессионального стресса. Интенсивный в эмоциональном отношении характер деятельности требует от личности специалиста достаточных внутренних ресурсов. Это подчеркивает востребованность исследований тех психологических конструктов, которые способствуют сохранению внутреннего и внешнего благополучия специалистов указанного типа профессий.

Реальная и перспективная область профессиональной деятельности социального педагога включает множество специфических разновидностей социально-педагогической деятельности, в зависимости от объекта, на который она направлена. Значимость данной деятельности возрастает в современном обществе в связи с отмечаемым учеными кризисом доверия подрастающего поколения к государственным институтам, нарушением механизмов социализации и роста асоциальных тенденций в молодежной среде, ростом негативных явлений среди населения. Также снижением воспитательного потенциала семьи и образовательных учреждений как основных институтов социализации личности. Поэтому спектр проблем, которые приходится решать данному специалисту, чрезвычайно разнообразен. [1,126с.]

На наш взгляд, именно эмоциональный интеллект является тем конструктом, который дает ключ к решению разнообразных проблем в социально-педагогической деятельности социального педагога.

Психологи отмечают, что эмоциональный интеллект является важным фактором для успешной самореализации человека [2, с.37; 3, с.28-33]. Особое значение эмоциональный интеллект представляет в сферах социального плана, где основной характеристикой профессиональной деятельности является эффективное взаимодействие с людьми. К таким сферам, конечно же, относят сферу психологической, а также социально - педагогической деятельности.

Если раньше считалось, что эмоции лишь сопровождают когнитивные процессы человека, то современной психологией доказан тот факт, что эмоциональные реакции часто предшествуют рациональным. Многие исследователи признают эмоциональность ключевым фактором достижения успеха личностью, более существенным, чем интеллектуальные способности. А.И. Савенков отмечает, что эмоциональный интеллект, так же как и академический и социальный, имеет определяющее влияние на достижение успеха индивида не только в повседневной жизни, но и в сфере профессиональной деятельности [4,22-24с].

В научный обиход введено понятие «эмоциональный интеллект специалиста в сфере помогающих профессий», в том числе и педагога, как показатель эмоциональной составляющей

профессиональной компетентности специалиста помогающей профессии, что обусловлено спецификой содержания профессиональной деятельности специалиста данного профиля. [5,77с.]

Лица обладающие, развитым эмоциональным интеллектом легко налаживают коммуникативные связи, у них выражены адаптационные способности [6, с.109-125].

Развитый эмоциональный интеллект является важным профессиональным «орудием» социального педагога, определяя его способность понимать собственные эмоции и эмоции других людей; умение адекватно проявлять эмоциональное отношение к ситуациям, другим людям; продуктивное взаимодействие и психологическую гибкость в отношениях с другими.

В условиях современной образовательной среды наличие у социального педагога эмоционального интеллекта рассматривается как важнейшее профессионально-личностное качество, обеспечивающее эмоциональную стабильность, которая в свою очередь выражается в позитивном отношении к жизни, умении адаптироваться к сложным или малознакомым ситуациям, сохранять спокойствие и уверенность в себе. Совокупность эмоционального интеллекта и эмоциональной стабильности обеспечивают педагогу лидерские позиции, объективно подкрепленные в первую очередь ориентацией на людей (в нашем случае – обучающихся), их потребности и стремления, а также на высокие результаты профессиональной деятельности.

Не менее значимой характеристикой личности педагога применительно к уровню сформированности эмоционального интеллекта выступает понятие эмпатийности, то есть стремление к сопереживанию, пониманию другого человека на основе проникновения в его чувства, эмоции, состояние, что в результате будет способствовать более продуктивному взаимодействию в нашем случае педагога и обучающегося. Также поиску компромиссных решений в достижении образовательно-воспитательных целей.

Эмпатия является одним из регуляторов взаимоотношений между людьми; проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку другим людям; ведёт к развитию гуманистических ценностей личности; сопровождает личностный и профессиональный рост, становится одним из ведущих её признаков. Развитие эмпатии влияет на формирование способности воспринимать и отзываться на эмоциональные состояния других, на установление взаимопонимания между людьми, в том числе и профессиональные, на основе сопереживания. Она ведёт к снижению уровня агрессии и профилактике межличностных конфликтов. В связи с чем, развитие эмпатии представляет особую значимость для психолого-педагогической практики, науки, образования и других сфер деятельности [7,60-62].

Специалисты, активно изучающие означенный вопрос (Р. Бергласс, А. А. Бодалев, Т. П. Гаврилова, Л. П. Калинин, П. Мартин, Л. Мерфи, Б. Мур, Дж. Сальзер и др.), единодушны в своем мнении относительно того, что издержками низкой степени эмпатийности выступают в первую очередь замкнутость и недоброжелательность. В то время как активная добровольная вовлеченность собственного Я в эмоциональное состояние другого человека не только снижает уровень агрессивности, конфронтационности, но и обеспечивает эффективное взаимодействие и высокий индекс доверия и уважения, что крайне необходимо в условиях осуществления образовательно-воспитательного воздействия и взаимодействия

Важность эмоционально-волевой регуляции в профессиональной деятельности подчёркивается многими учёными. Деятельность во многих профессиональных сферах имеет эмоциогенный характер, сопровождается стрессами, что обусловлено высокой ответственностью, интенсивными межличностными отношениями. Поэтому очень важным показателем эффективности работы специалиста является эмоционально-волевая регуляция. К профессионально важным качествам, которые соотносятся с эмоциональной сферой, относят: эмоциональную уравновешенность, сдержанность, эмпатию, способность увлечь за собой других, активизировать их деятельность, найти средства эмоционально-волевых воздействий, коммуникативные способности, способность управлять эмоциями в общении [8].

На сегодняшний день актуальны исследования в области изучения влияния эмоционального интеллекта на людей, представляющих различные сферы деятельности. [9] Между тем, успешность любой сферы деятельности, в том числе и социально-педагогической во многом определяется именно способностью специалиста вступать в эффективные межличностные контакты с коллегами и руководством. При этом учитывая, что любая сфера деятельности в той или иной степени сопровождается напряженными ситуациями, связанными с необходимостью эмоционального реагирования. Каждый внешний и внутренний раздражитель становится причиной эмоционального напряжения, такие составляющие эмоционального интеллекта, как управление собственными эмоциями и понимание эмоций других определяют основные показатели для успешного взаимодействия в любой

трудовой деятельности. Умение воспринимать эмоции и использовать их для улучшения мышления влияет и на повышение динамики общего коллективного микроклимата. Существует ряд исследований, проведенных среди работодателей, с целью выяснить, чего они ждут от своих потенциальных работников. В них показывается, что конкретная техническая квалификация зачастую становится вторичной, уступая место способности учиться на рабочем месте и готовности идти в ногу с единомышленниками.

Среди востребованных качеств перечисляются следующие характеристики:

«Умение слушать и искусство устного общения», «приспособляемость и творческая реакция на препятствия и неудачи», «личное умение справляться с работой, уверенность, мотивация для достижения целей, потребность делать карьеру и гордиться своими успехами», «эффективность группового и межличностного взаимодействия, взаимопомощь и коллективная работа, умение устранять разногласия путем переговоров», «эффективность работы в организации, стремление внести свой вклад, потенциал лидера». Под этим всем мы понимаем, что заслужить расположение коллег лидеру позволяет далеко не высокий уровень IQ, учитывая, что умные люди часто бывают социально неадаптированными. Выходит, вдохновить команду и привести ее к успеху лидерам позволяет именно эмоциональный интеллект [10].

Эмоциональный интеллект как относительно устойчивая личностная характеристика эмоциональной сферы оказывает влияние на успешность профессиональной деятельности специалиста [11]

Таким образом, эмоциональный интеллект может быть рассмотрен как профессионально-личностное важное качество социального педагога позволяющее быть успешным в реализации своей профессиональной деятельности.

### **Литература**

1. *Абрамовских Н.В. Шадринский государственный педагогический институт Специфика профессиональной деятельности социального педагога. Омский научный Вестник №6(82),2009,стр.126-129*
2. *Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха [Текст] / Г. Орме. - М.: КСП+, 2003. - 272 с.*
3. *Кетс де Врис, М. Мистика лидерства: развитие эмоционального интеллекта [Текст] / М. Кетс де Врис. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 276 с.*
4. *Савенков А.И. Интеллект, ведущий к профессиональному успеху, как фактор развития профессиональной одаренности будущего специалиста / А.И. Савенков, Л.М. Нарикбаева // Одаренный ребенок. – 2007. – № 6. - С. 22-36.*
5. *Почтарева Е.Ю. Эмоциональный интеллект как составляющая непрерывного образования педагога. Научно-теоретический журнал Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров стр.75-81.*
6. *Спасибенко С.Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека [Текст] / С.Г. Спасибенко // Соц.-гуманитарные знания. - 2002. - № 2. - С. 109–125.*
7. *Шнайдер М.И. Эмпатия как форма отражения другого человека//Гуманизация образования. 2016, №2. С. 60*
8. *Карягина Т.Г. «Профессионализация эмпатии: постановка проблемы». Журнал «Консультативная психология и психотерапия», № 5, 2015.*
9. *Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Даниел Гоулман, Ричард Бояцич, Энни макки; Пер. сангл. – 5 изд. – м.: Альпина Паблишерз, 2011. – 301 с.*
10. *Гоулман Д. «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ», манн, Иванов и Фербер, 2017, 506 с.*
11. *Доценко О.Н. Эмоциональный интеллект как детерминанта профессиональной успешности в социэкономических профессиях / О. Н. Доценко, И. Н. Бондаренко // Психология индивидуальности : материалы: IV Всероссийской научной конф. — М. : Логос, 2012. — С. 248–249.*

*Құлжабаева Ляззат Сериковна  
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.,  
Тұран-Астана университеті, педагогика және психология кафедрасы*

## **ӘЙЕЛДЕРДІҢ ЖАҢА ОТБАСЫНА БЕЙІМДЕЛУ ПРОЦЕСІ**

Еліміздің Тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2018 жылғы 5 қазан күнгі «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Қазақстан халқына жолдауында, сондай-ақ, Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың 2019 жылы 2 қыркүйек күнгі «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауында Отбасы және бала институтын қорғау мәселесіне ерекше мән береді.

Жалпы әйелдердің отбасына бейімделу мәселелері көп аспектілі мазмұнға ие. Бұл мәселенің қыр-сыры әртүрлі тарихи кезеңдерде әдебиеттерде көрініс тапты. Дегенмен аталған мәселе қазіргі заманға дейін теориялық талдаудың пәні бола алмайды. Өйткені ғылымда ұзақ уақытқа дейін гендерлік мәселеге арналған зерттеулер жоқ болды. Олар өзінің бастауын Еуропада XVIII ғасырда бастау алды. Әйелдерге қатысты сұрақтар ең алғаш әдебиетте ағылшын және француз ағартушылары Д. Деффо, Дж. Сфирт, Дж. Локк, Ж-Ж. Руссо, Дж. Аддиссон, маркиз Галифакс және т.б. қарастырған болатын. Кеңес теоретиктері XX ғасырдың 20-шы жылдары ғалымдар әйелдердің үй тұрмысын жүргізуден босатуға байланысты көзқарастарын айтты [1].

Шетелдік әдебиеттерде бейімделу мәселесін Дж.Мид, Т.Парсонс, Д.Морено, Э.Фромм, А.Гофлер және т.б. зерттеген. Дж.Мид әлеуметтік бейімделуді символикалық интеракционизм позициясынан қарастырса Т.Парсонс әлеуметтік әрекет теориясы тұрғысынан қарастырды. Жүргізілген зерттеулердің өз уақыты үшін белгілі бір мәндеріне қарамастан, олардың көпшілігі бүгінгі таңда өздерінің өзектілігін жоғалтқан [2].

Соңғы жылдары біздің елімізде де отбасы мәселесіне байланысты психология ғылымында бірқатар зерттеулер жүргізілді. Атап өтетін болсақ, А.Б. Валиева ажырасудан кейінгі кезеңдегі ажырасқан әйелдердің психологиялық бейімделуін зерттесе, М.П. Кабакова отбасылық қатынастарының тұрақталуының психологиялық аспектілерін зерттеді. Сонымен қатар С.Х. Шалғынбаева Алматы және Тараз қалаларының қазақтары отбасы дәстүрлері мен әлеуметтік-мәдени кейіпін этноәлеуметтік тұрғыда зерттеген.

Қазіргі отбасы өзімен - өзі қайнап жатқан әлем. Көптеген жақсылықтар, қателіктердің жемісі. Отбасы барлық уақытта ежелгі философтардан бастап қазіргі заманғы ғалымдардың зерттеулерін қоса алғанда, озық қоғамдық ойлардың, ілгері саяси және қоғамдық қайраткерлердің басты назарында әлі күнге дейін болуда.

Бүгінгі күні отбасы әлеуметтік институт ретінде, әлеуметтік мәдени өзгерістер ішінде маңызды орын алып отыр. Қоғам отбасының қарапайым түрде көбеюі мен жаңа ұрпағын әлеуметтендіру қызметін орындауы кезіндегі мұқтаждығын, мүдделігін білуі қажет. Әлеуметтік институт ретінде тек отбасы ғана қоғамды еңбек ресурстарымен, әлеуметтік ролді орындаушылармен қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, қоғамдағы отбасының ең басты негізгі қызметтері болады. Олар: дүниеге адам әкелу, әлеуметтендіру, яғни балаларды осы қоғамда өмір сүруге әзірлеу. Отбасы қоғамның бір институты болғандықтан әрқашан үздіксіз қозғалыста болады. Сондықтан бұл маңызды салалардың бірі болып және әлеуметтік жұмыстың басты объектілерінің бірі болып табылады.

Біздің қоғамымызда жастарды отбасылық өмірге дайындайтын арнайы бағдарлама жоқ. Жас отбасыларын мемлекет тарапынан қолдау көрсету шараларының жетіспеуі жастарымызда күйзеліске әкеп соқтырады. 90-шы жылмен салыстырғанда Қазақстанда үйлену мен бала туу үш есеге азайыпты. Осылайша өзі де азайған жас жұбайлардың міндетті түрде жартысы ажырасады. Мұндай жас отбасылардың ажырасуының себептері – ерлі-зайыптылық өмірге дайындықтың жоқтығы, тұрмыстық жағдайға қанағаттанбаушылық, үйлену тойынан кейін тұрғын үйдің болмауы, ерлі-зайыптылардың өзара қарым-қатынасына туыстарының араласуы болып табылады.

Біз үйленіп, бала сүю үшін алдымен жастардың қандай құндылықтар мен қасиеттерді жүрекке жинау керектігін ғана айтамыз. Жүрек оянбай отбасы институтының құндылығын білу, сезіну мүмкін емес. Өйткені, отбасын құру үшін үлкен, жылы жүрек, өзінің басын күттеуден гөрі біреудің, яғни әйелінің, баласының жағдайын көп ойлайтын жан жомарттығы керек.

Соңғы кездері отандық ғылымда гуманитарлық көзқарас аясында тұлғааралық қатынастарды талқылаудың жаңа зерттеулері пайда болды. А.Б. Орлов адамды зерттеу барысында қалыпты жеке дамудың қайнар көздерін ұсынатын адам өзі мен өз-өзін қабылдаудың мәнін айтады. Е.О. Смирнова

махаббаттағы ұзақ қарым-қатынастың пайда болуының алғашқы себептерінің бірі ретінде өзін сөзсіз қабылдау деп түсіндіреді [3].

Тұлғаның тіршілігін «өз-өзін қабылдау» мен «өз-өзін қабылдамау» терминдері арқылы сипаттай отырып, барлық әлеуметтік нормалардан, стереотиптерден, құнды жүйелерден тәуелсіз жүретін өмірдің шынайы субъектісі ретінде өзін қабылдау немесе қабылдамау туралы айтылуда.

Осылайша, жеке кемелдену деңгейін өз-өзімен болуға ұмтылу, сонымен қатар өз-өзін қабылдау дәрежесін анықтау арқылы айқындауға болады.

Үйлесімділік мәселесін түсінуде ерлі-зайыптылардың рөлдік қасиеттері мен күтілулерінен көрінетін С.С. Либих ұсынған моделінің айрықша орны бар. Психологиялық үйлесімділіктің мәні А. Кроникпен ашылған. Оның айтуынша ең жақын адамдар – ол бір отбасы адамдары және достары, өз Меніне қосатын адамдар. Әркімде - өз қайталанбас, ешкімге ұқсамайтын өз жақындары басқа ешкімде болмайтын секілді көрінеді.

А. Крониктің зерттеуінің мәні ол үйлесімділіктің тамыры ұқсастықта не серіктердің мінезінің карама-қарсылығында емес екендігін байқай тұра талдау мен зерттеуін жалғастыра беруінде.

Жақындармен барлық байланыстарды тізімдеу мүмкін емес, біреуі аяқталса екіншісі жалғасып кете береді. Байланыстар мүлде басқаша болуы мүмкін, бірақ бастысы А. Крониктің көзқарасы бойынша сақталуы тиіс: Жақын адаммен Менің байланысым көп, ал Таныспен байланыс аз.

Ақыр соңында бұл байланыстар отбасылық байланысты құрады. Біз психологиялық жақындық пен үйлесімдікті қамтамасыз етеді. Әрбір серіктердің, отбасы мүшелерінің жеке қасиеттері дербес қасиеттер емес. Үйлесімділік пен бейімделудің міндеті оларды бір-біріне үйлестік немесе қосымшалық принцип бойынша жағдайлай алмайды. Тұлғаның қасиеті – бұл бір адамды екінші адаммен байланыстыратын көпір.

Осылайша, үйлесімділік – адамның жұбайлық үйлестік пен жақындықты қамтамасыз етудегі нақты әрекеттерінің нәтижесі, ал отбасылық бейімделу – отбасы мүшелерінің бір-біріне белсенді механикалық ыңғайлануы, отбасылық қатынаста көп нәрсе жұбайлардың өзіне, олардың тәрбиелілігіне, ақпараттануына, отбасын сақтап қалу тілегіне байланысты [4].

Жастардың құндылықты-мотивациялық құрылымы едәуір өзгерістерге ұшырады, бұл жасөспірім жігіттер мен қыздардың отбасыға деген бағдарларының әлсізденуіне, олардың отбасы ішіндегі орны мен рөлдерінің әлсізденуіне әкелді, ал бұл отбасы институтының жаңғыртуының, жаңадан тускен жас келіндердің жаңа ортаға бейімделу механизмінің трансформациялануының айқын дәлелі болып табылады.

Әлеуметтік-экономикалық дамудың нашарлауы және әйелдер арасындағы жұмыссыздықтың өсуі отбасылық өмірдің сапасы мен деңгейінің құлауына алып келді, содан кейін әйелдердің әлеуметтік көңіл-күйлерінің төмендеуі мен отбасылық өмірімен төмен қанағаттануы байқала бастады. Осы уақыт ішінде ажырасулар саны артты, сонымен қатар қайта некеге тұру мүмкіндігі төмендеді, тұрмыс құрмаған әйелдердің саны артты.

Жас қыздардың жаңа әлеуметтік рөлге бейімделуі бойынша зерттеу жұмыстарының маңыздылығы, кәсіби қызметі жеке шығармашылық әлеуметінің іске асуына ықпал етуімен, жеке тәуелсіздігі мен өзін бағалау сезімдерінің дамуымен қоса, әйелдердің отбасылық өмірінде өзін жетілдіру уақытын азайтады, ол рөлдердің қайта жүктелуіне, қақтығыс пен шиеленіске алып келетінінде.

Осы процесс нәтижесінде, жас әйелдердің жаңа әлеуметтік ортаға (жаңа отбасыға) бейімделуі өте өзекті болып табылады, себебі отбасы және отбасылық қарым-қатынастардың тұрақты болуына әсер етеді.

Жас әйелдердің некеге және жүктілікке бейімделуінің мәселелері көп өлшемді болып табылады. Осы мәселенің түрлі аспектілері көптеген тарихи заманның әдебиеттерінде көрінісін тапты. Дегенмен бұл мәселе қазіргі таңға дейін, арнайы теориялық талдау нысанасы бола алмады, себебі гендерлік проблематикаға арналған бүкіл зерттеу жұмыстары ұзақ уақыт жоқ болды.

Жас әйелдердің ерлі-зайыптылық пен ана болуға әлеуметтік бейімделуі бастапқы кезеңдерде тұлға аралық қарым-қатынастың шарттары мен факторлары арқылы анықталады. Бейімделудің келесі деңгейлерінде отбасы құрылымының өзгерілуі мен некенің ұзақтығына байланысты материалдық факторлар мен шарттардың рөлі артады.

Қоғам дамуының ауыспалы кезеңінде жас әйелдердің әлеуметтік бейімделуі модернизацияланды: қоғамның құндылықты нормативтік өзгеруі оның нормативті реттеуші механизмдерінің модернизациясын микро деңгейге, ал тұлға механизмдерін жеке деңгейге жеткізді. Өз кезеңінде тұлғааралық бейімделудегі бұл қайта құрылулар ерлі-зайыптылар арасындағы отбасылық рөлдерін қайта белгілеумен анықталатын рөлдік бейімделудің мәртебелік механизмінің



модернизациясы үшін алғы шарт болады.

Жаңа қазіргі заманғы Қазақстан ұлттық жаңғыру кезеңін бастан кешуде. Халықтың тарихына, ұлттық мәдениетіне, этностық топтың қалыптасуы мен әлемдік өркениеттің жүйесінде оның эволюциясына қызығушылықтың артуы, «Бүлікшіл этникалық» немесе «жаңа ұлттық жаңғыру, жекелеген зерттеушілер уақыты» деп аталатын бұрынғы Кеңес Одағы тән. Бұл процесс толығымен қазақ этносына тән, себебі бұрын жиырмасыншы ғасырдың бүкіл мәдени дәстүрлерін қасақана жою және саналы жоюда орын алған. Кеңес заманынан бері Қазақстанда салт-дәстүрді өткен жағдайды бастан кешіру деп санады. Дегенмен, ешқандай әлеуметтік және саяси процестер этникалық индивидуалдылық пен қазақ этносының ұлттық өрнегін жасыра алған жоқ.

Осыған байланысты дін және өз халқының тарихына позитивті қарау, қазіргі таңдағы отбасы және неке, ажырасулар саны, неке құнарлылығын төмендеуі сияқты өзекті мәселелерді шешуге пайдасын тигізеді. Сол себепті этно-психологиялық талдау тұрғысынан қазіргі заманғы қазақстандық отбасының мәдени дәстүрлері мен құндылықтарды зерттеу ешқандай күмән туғызбайды [5].

Неке және отбасы мәселелері пәнаралық болып табылады. Тарихи-этнографиялық жұмыстардың ішінде қазақ ғалымы Х.А. Арғынбаев ерекше көзге түседі. Оның «Семья и брак у казахов» деген докторлық диссертациясы қазақ отбасы тарихы мен дамуына арналған. Ол жұмысында автордың қазақтардың әртүрлі тарихи кезеңдеріндегі отбасы мен некенің көп қырлы, терең этнографиялық талдауы жүргізілген. Әсіресе, бұл неке нысандарына, үйлену және үйлену салт мәселесіне қатысты.

Некеге тұру үшін әлеуметтік, таптық, ұлттық және діни нормалармен байланысты белгілі шектеулері болуы керек еді. Экзогамды бөгет қазақтарда 7 ұрпақпен шектеледі. Бұл ережені қазіргі заманғы қазақтар бүгінгі күнде ұстауға тырысады, себебі физикалық және психикалық денсаулықтарын сақтауға, дені сау ұрпақтың жалғасуына әсерін тигізеді. Сонымен қатар, қазақтарда некеге тұру барысында тараптардың әлеуметтік жағдайы да талқыға алынғанын ескере кету керек. Қазіргі заман тұрғысынан некеге тұрар алдын әлеуметтік-экономикалық факторлар бүгінгі күнде ескеріледі. Себебі ерлі-зайыптылардың түрлі конфликтер мен, ажырасуға әкелетін себептерінің бірі әлеуметтік материалдық-экономикалық жағдай болып табылады. Ерлі зайыптылардың әлеуметтік-экономикалық деңгейлерінің теңдігі (соның ішінде білім деңгейі, әлеуметтендіру орта ұқсастығы, табыс деңгейі) психологиялық теңдік сезімін береді.

#### **Әдебиеттер тізімі:**

1. Кабакова М.П. *Стабильная семья как основа гармоничного развития личности // Поиск. 2004. №2(2) С. 177-180*
2. Анисина Светлана Сергеевна. *Социокультурные архетипы семьи и брака. 2012 <http://www.dissert.h10.ru/anisinaSS.html>*
3. А.Б. Орлов. *Семейная психотерапия. 1995 <http://samrabotai.narod.ru/25/semeynaya/orlov.html>*
4. Шнейдер Л.Б. *Семейная психология. М., Деловая книга, 2005. 300-312с*
5. Антонюк Е.В. *Представления супругов о распределении ролей и становление ролевой структуры молодой семьи. М., 1992.*

*Жумаділова А.Н., Байжұманова Б.Ш.  
Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ.,  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*

### **ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ЖЕКЕ БАҒДАРЛЫ БІЛІМ БЕРУДІ БАСҚАРУДЫҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Әлемде өркениетті қоғамның даму барысында экономиканың, ғылымның өркендеуіне жоғары білімнің әсері орасан зор. Жоғары оқу орнының басты мақсаты - алдыңғы қатарлы жастар тәрбиелеу, адамзаттың мәдени және өнегелік деңгейі мен оның ой-өрісін арттыру, жоғары білімді маман иелерін қазіргі заман талабына сай дайындау.

Жоғары білім - маманға білім, іскерлік және дағды ғана беріп қоймайды, ол жеке тұлға қалыптастырады. Бүгінгі күнгі педагогика ғылымының көкейкесті мәселелері - әлемдік білім беру кеңістігіне сай мамандарды бейімдеп білім алу, кәсіби қалыптастырудың сапасын жақсарту, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жаңарту, оқытудың әдістері мен ұйымдастыру түрлерін өзгерту, педагогикалық ғылымдарды ұйымдастыруды қайта құру, ондағы алдыңғы қатарлы оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жою, білімдегі

жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның рөлін арттыру.

Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беру үшін инновациялық басқарудың ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеру маңызды мәселе болып табылады.

Білім беру практикасында басқару шешімі проблеманың бөлінуіне және тұрақты қызмет атқаруын анықтайтын және ұйымдасқан педагогикалық жүйенің әрі қарай дамуына себепші болатын субъект әрекетінің актісі болып табылады. Мұндай шешім басқару үдерісін бір-бірімен байланысты екі фразға бөледі: проблема диагностикасы және ұйымдастыру – практикалық қызметтері. Басқару шешімі педагогикалық үдерісінің проблемаларының шешімі табылған кезде, динамикалық қызмет атқаруға бөгет жасайтын қайшылықты жойғанда ғана дұрыс болады.

Басқарушылық мәселелерінің ең бастысы қазіргі кездегі педагогикалық тәжірибенің жұмыстарының жағдайы туралы немесе келешекте қандай болатыны және ол қандай жағдайда болуы керектігі арасындағы қайшылықтан тұрады. Бұл мәселеде ойлай әрекеті бейнесінің нәтижесі әділ мүмкіндік пен шындық арасындағы қайшылық ретінде шоғырланады.

Басқару проблемасын шешудегі негізгі жағдайларды есепке алу жоғары мектептегі басқарудың тиімділігін қамтамасыз ететін, біздің ойымызша, бірқатар міндетті теориялық постулаттарды тұжырымдауға мүмкіндік береді:

1. Басқару - бұл жоғары мектепте студенттер мен оқытушылардың жұмысының мақсаттылығын және ұйымдасқандығын қамтамасыз ететін басқару субъектілерінің өзара байланысқан қызметкері;

2. Кез келген білім беру ұйымдарын басқару сол ұйымдарды құруға, қалыптастыруға, қызмет атқаруға және дамытуға бағытталған болуы керек.

3. Басқару - жоспарлау, ұйымдастыру, жетекшілік жасау және бақылау арқылы жүзеге асырылады.

4. Басқару-мақсаттылығымен, жүйелісімен, болжамдылығымен, кезектісімен сипатталса, онда тиімді болуы тиіс.

5. Басқару мынадай талаптарды қанағаттандырса, яғни объектінің күрделілігі мен субъектінің мүмкіндігі сәйкес келсе, объективті өлшемдер бар болса, адамдық факторлар есептелсе, тиімді болып табылады.

6. Басқару - ұйымдастыру құрылымына және ұйымдастыру механизміне басқару функциясы арқылы жобалануы, жазылуы, сипатталуы және жүзеге асырылуы мүмкін.

Педагогикалық менеджменттің мәні, ғалымдардың пікірінше, мынадай теориялық жағдайлардан тұрады:

- басқарушылық-педагогикалық қызметтің негізін мақсаты есебінде ұжымның үздіксіз дамуын мойындау;

- адамның қайталанбайтынын, бірегейлігін, оның өздігінен дамуына, бостандығына және шығармашылығына құқықтарын мойындау;

- нақты проблемалық жағдайдың ерекшелігіне байланысты басқарудағы орталықтандыру мен орталыққа тәуелсіздікті икемді біріктіру;

- шешім қабылдау мен міндеттерді бөлісу ұжымның барлық мүшелеріне бірдей болатын "төменнен жоғары" қарай басқару бағыттылығы;

- адамның жаңа мүмкіндігін толығымен пайдаланатын кадрлар айналымы;

- ұжымдық қызметте келісімге қол жеткізу;

- нәтижелі еңбекті экономикалық және рухани ынталандыру.

Педагогикалық үдерісте басқарудың объектісі - адамның белгілі білімге қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында жобаланған процессуалды педагогикалық жүйе. Педагогикалық жүйелер даму мен өздігінен дамуға жан-жақты қабілеті мен қасиеті бар күрделі биосоциальды жүйеге жатады. Жүйелі тұғыр аясында педагогикалық жүйе мынадай ерекшеліктерімен сипатталады:

- көптеген элементтердің айрықша жағдайы ретіндегі тұтастығы;

- қарым-қатынастағы құрылымдылық пен қатаң бағыныштылығы;

- тәртіптілік пен үйлесімділікті қамтамасыз ететін жүйе тұғызушы байланыстың барлығы, иерархиялығы;

- Жүйе мен ортаның өзара байланыстылығы.

Заманауи университет білімінің құрылымдық диверсификациясын талдап, университет білімін қалыптастыру әдістемесін (функциялары, макропринциптері, бағыт-бағдарлары, инновациялық технологиялары) жетілдірген ғалымдардың бірі С.А. Абдыманапов білім жүйесінің тиімділігін арттыру

және оны жетілдірілген потенциалға келтіру мақсатында білім беру саласына белсенді ақпараттану қажеттілігін айтады.

Қазіргі жағдайда оқытушы мен студенттің еркін шығармашылығы жетекші фактор болып отырған оқу-тәрбиелік үдерісті ұйымдастыруды түбірімен жаңалау жүріп жатыр. Қазіргі білімді жарияландыру және ізгілендіру жағдайындағы педагогикалық үдерісінде өзін-өзі басқару идеясы жиірек жүзеге асырылып жүр. Инновациялық түрдегі жоғарғы мектепте педагогикалық үдерісті өзін-өзі басқару және бірігіп басқару, бір жағынан, ұжымдық үдеріс, екінші жағынан, жеке үдеріс сияқты.

Басшының жеке бағдарлы білім берудің ұйымдастыруына байланысты басшылық қызметіне мыналар кіреді:

➤ Студенттердің, ОПК, және жоғары мектептің тіршілік әрекетіндегі жеке бағдарлы критерийлерді меңгеруі және қолдануы;

➤ Жеке тұлғалық бағдарлы жағдай үлгісін оқу орнындағы ішкі педагогикалық талдау құралы ретінде пайдалану (Студенттердің сабақтарында, тәрбие шараларында, оқудан тыс дамуында т.б. қолданылады);

➤ Авторлық әдістер және педагогикалық әрекеттің жекелік бағдарлы стилін жасауға дайындық тұрғысынан ОПК кәсіби мүмкіншіліктеріне диагностика;

➤ Басшының дамып келе жатқан жеке тұлғаның қатынас құрылымын, стилін, дәлелін, оқиғаға толы өмірін қалыптастаратын, жоғары мектептің әдептілік - мәдени атмосферасына жеке тұрғыдағы әсері.

➤ ОПК-ның жобалау қызметі - мақсатты әрекеттерін меңгеруді, студенттердің жекелік тәжірибесі құрылымына кіруді қамтамасыз ету мақсатында оқытудың пәндік мазмұнын қайта құруды, жеке бағдарлық жағдайдың әр түрлі функциялы технологиясын жасауды және табиғатын меңгеруді, жекелік өлшем негізінде педагогикалық диагностика және педагогикалық талдау тәжірибесін меңгеруді қамтамасыз ететін жоғары мектептің ішкі әдістемлік үдерісін ұйымдастыруы.

➤ Үлгерімді қамтамасыз етуді көздейтін "механизмнен" - жеке тұлғаның білім алушыларының өзіндік дамуына үздіксіз жағдайдағы өзі дамытын жоғары мектеп кеңістігіне "организмге"- жекелік бағдарланған басқарудың түбегейлігін жүзеге асыру.

Бұл стратегияны жүзеге асыру келесі жайларға дайындықты көрсетеді:

- тұрақсыздық, әлеуметтік-экономикалық кері кету жағдайындағы басқарушылық әрекеттері және білім беру үдерістерін жоспарлау;

- сырттан материалдық және ақпараттық көмектің төмендеуіне және жоғары оқу орнының өз ресурстарына - адами, парасаттылық, коммуникативті, зерттеу потенциалдарына - бағыт жасауы;

- ұжымның жұмыс істеу қабілеттілігін төмендететін және қызметкерлердің өсуіне сенімсіздік себебі тигізетін жаңа әлеуметтік, экологиялық және басқа да факторларға назар аудару;

- басқару әдісінің "механизмді" (билік, мәртебе, бақылау) түрінен жеке тұлғалық бағдарлы білім беру жүйесіне көбірек сәйкес келетін әдістерге көшу.

Жеке тұлғалық бағытталған білім беру жүйесін басқарудың өзгешелігі оқытушының - жеке тұлғаны дамытатын педагогикалық қызметті - тасушының - қалыптасуы мен жұмыс істеуін қамтамасыз етуге бейімделген. Мұндай оқытушыға субъективтілік, құзырлылық және педагогтік шешімді өздігінен негіздеу қасиеттері тән, яғни бұл өзінің, жекелік потенциалына пара-пар, педагогикалық жүйені құрушы педагог.

Жоғары мектептің педагогикалық үдерістерді инновациялық басқаруға теориялық тұғырларды қарастыруды қорытындылай келе, біздің концептуалды ойымыздың көрінісі маңызды потенциал туралы рефлексия негізінде және жекелік, әрекеттік, жүйелілік және инновациялық синергетикасы тұғырының негізінде туғанын атап өтуіміз қажет.

### **Әдебиеттер:**

1 Ш.М. Каланова, В.К. Бишимбаев. *Тотальный менеджмент качества в высшем образовании. Учебное пособие - практикоориентированная монография.* - Астана: Изд., «Фолиант», 2006. – 476 с.

2 Е.В. Бондаревская *Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания* – Ростов-на-Дону, 1999.

3 Ю.Г. Татур *Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня.* – М., 2004. №3.

4 Б.Т. Кенжебеков. *Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі // Бастауыш университет.* – 2005, №3. – Б. 3-7.

5 Ә.М. Құдайқұлов. *Творчестволық және бәсекелестік қабілеттілік.* - Алматы: Школа XXI века, 2006. – 76 б.

*Баймаханова Кулян Қалдыбаевна  
Қазақстан Республикасы, Ақтөбе қ.,  
32 мектеп-гимназияның орыс тілі мен әдебиеті мұғалімі*

## **ОҚУШЫ – ТАНЫМ СУБЪЕКТІСІ РЕТІНДЕ**

Білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуында жетекші роль атқарады, сондай-ақ оны әрі қарай айқындай түседі.

Таным теориясының басқа ғылыми теориялардан түбірлі айырмашылығы ол білімнің қалыптасуы мен негізделуінің жалпы ұстанымдарын, объективтік қатынастарды қалыптастырады. А.Н. Леонтьев: «Таным - әрекет түрлерінің бірі болғандықтан, таным барысындағы қиындықтарды жеңу жөніндегі ерік күші таным әрекетінің мақсатын кімнің алға қоятынына елеулі дәрежеде байланысты деп жорамалдауға болады», -деп түсінік береді [27].

**Ал, білімнің қалыптасып, дамуының жалпы шарттары философияның негізгі мәселесі – рухтың материяға, сананың болмысқа қатынасы тұрғысынан зерттелетін ілім таным теориясы деп аталады.**

Таным теориясы танымдық іс-әрекет заңдары мен заңдылықтарын зерттейді. Әлемді тану мүмкіндіктері және оның заңдары туралы мәселені философиялық шешу тарихи өзгеріп отырды, онда әрбір тарихи дәуірде жекелеген ғылымдар жинақтаған дүние туралы білім деңгейі көрінеді. Философиялық білім араларында таным процесі мазмұны анықталатын танымның субъект және объектісі қарастырады. Танымның объектісі болып шындықтың өзі немесе оның субъектіден тәуелсіз тіршілік ететін үзіндісі болып табылады. Объект – қандай да бір затқа бағытталған әрекет. Объект – субъект белсенділігі сіңірілетін өріс. Таным субъектісі болып өз тарихи дамуындағы адам және адамзат болып табылады. Субъект өзін объектімен байланыстырып, материалдық, мақсатқа лайықты әрекетті тасушы ретінде көрінеді. Субъект – мақсатты болжап, шындықтың өзгеруін жүзеге асыратын белсенді де дербес тіршілік иесі. Алайда, объективті шындық та субъектінің өзімен белсенді танымдық қатынасқа таным түсетіндіктен, таным объектісі болады [28].

Таным – адамның объективтік шындықты ойында бейнелейтін және қайта жаңғыртатын, қоғамдық іс-әрекет барысы. Танымның негізгі және білімнің ақиқаттығының шарты – танымдық іс-әрекет.

Танымдық іс-әрекет – оқушылардың білімге деген өте белсенді ақыл-ой әрекеті.

Оқушылардың танымдық іс-әрекеттерінің өзіне тән ерекшеліктері болады:

1. Таным процесінің ғылымдағы объектісі – белгісіз құбылыстар. Оқушылар ғалымдар зерттеген жүйені өздігінен оқу арқылы танып біледі. Оқушылар оқытуда адамзаттың танымдағы өткен жолын өтпейді. Олар ғылымның ашылған жаңалықтарын, ақиқат жетістіктерін игереді. Ол игеретін білімдер кездейсоқтықтардан тазартылған, жүйеленген, сенімді. Мұғалім оқушыларды ғылымдағы таластармен таныстырады. Сол арқылы оқушыларды ғылыми ізденістерге ынталандырады.

2. Оқушылардың таным процесі үнемі үнемі. Ғалымдардың, әдіскерлердің, мұғалімдердің көмегімен, оқытудың тиімді жолдары арқылы білім беру қарастырылады, әрбір мектеп пәні бойынша маңызды білімдер мазмұны іріктеліп алынады.

3. Оқыту процесінің ерекшелігі оқушылардың оқуды әрі қарай жалғастыруға, өз бетінше ізденуіне, еңбек әрекетіне дайындалуына, қажетті іскерлік пен дағдыны игеруіне мұғалімнің басшылығымен оқушының өз бетінше оқу әрекетінің өзара байланысы негізінде жүзеге асатын мұғалім үшін де таным процесі болып табылады.

4. Мектептегі таным процесі білім берушілік, тәрбиелеушілік, дамытушылық сипатта болады. Білімді игеру барысында оқушылардың ақыл-ой қабілеттері дамиды, олардың дүниетанымы, ғылыми көзқарастары мен сенімдері, сезімдері қалыптасады.

5. Оқушылардың таным процесі олардың жастарына сай ұйымдастырылады.

6. Таным процесі мұғалімнің басқарушылық, әрі бағыттаушылық рөлімен, оқушылар мен мұғалімнің тығыз өзара ынтымақтастық байланыста бірлескен қызметінде іске асырылады.

Оқудағы таным процесінің әрбір буыны өзіне тән сапалы белгісі бар процестер. Сонымен бірге, оның әрқайсысы білімді қабылдауда оны дамытуда маңызды рөл атқарады. Демек, оқыту процесінің сатылары, өзара бір-бірімен байланысты, тұтас, толық таным процесі екені табиғи заңдылық.

Оқу танымдық іс-әрекет – оқушының білім алуға деген белсенді ақыл-ой әрекеті. Мектеп оқушыларының оқу-танымдық іс-әрекеттерін жетілдіру мәселелеріне педагогтардың, психологтардың көптеген еңбектері арналған. Бұл мәселенің кейбір жақтары сонау көне замандардан бастау алатыны

белгілі. Сократтың өзі-ақ оқыту процесінде оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін белсендіруді арнайы басқарып отырудың қажеттігі жөнінде айтып кеткен болатын. Кейіннен бұл идеяларды ежелгі Рим философтары өз еңбектерінде жалғастырды. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін белсендірудің маңыздылығын Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци мен А. Дистервергтің, Н.Г. Чернышевскийдің және т.б. еңбектерінде одан әрі дамытылып, тереңдетіледі. Мәселен, А. Дистерверг оқу-танымдық іс-әрекетін белсендіру баланың ақыл-ой қабілетін дамытудың аса маңызды құралдарының бірі деп есептейді [29, 30, 31, 32].

Қайбір зерттеу жұмыстары болмасын, ұлы педагогтардың еңбектерінде баланың түсінуіне, ұғуына жеңіл етіп шебер түсіндіру, қызықтыра білу, оқыту арқылы оқуға, білім алуға қызықтыруды, оқушылардың өз бетімен жұмысын ұйымдастыруды, білімдерін үздіксіз жетілдіруді қажетсінуін дамыту мен оқу-танымдық іс-әрекетте белсенділігін қалыптастыру қажеттілігіне нақты тоқталады.

Баланың оқу іс-әрекеті мазмұнына мыналар кіреді: ғылыми ұғымдар мен ғылыми заңдарды түсіну және практикалық міндеттерді шешуге бағытталған ойлаудың жалпы амал тәсілдерін меңгеру. Осыған орай, балалардың, ғылыми білімді және дағдыларды меңгеруі олардың оқу әрекетінің негізгі мақсаты мен нәтижесі болып табылады.

Оқу іс-әрекеті, олай болса, іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде қарастырылады. Ол іс-әрекеттің субъектісі ретінде үйренушінің өзіне бағытталады, оның әлеуметтік-мәдени тәжірибені қоғамдық пайдалы, танымдық, теориялық және практикалық іс-әрекеттің әр түрлері мен формаларында саналы, мақсатты игеруі арасында тұлға ретінде қалыптасуы, дамуы және шындалуы. Үйренуші іс-әрекеті терең жүйелі білімдер игеруіне, әрекеттің жалпыланған тәсілдерін өңдеуге және де оларды түрлі жағдайларда адекватты және шығармашылық түрде пайдалануға бағытталған.

Оқу іс-әрекетінің, оны оқудың басқа формаларынан ажырататын үш негізгі сипаттамалары белгіленеді:

1. Ол оқу материалын игеруге және оқу міндеттерін орындауға әдейі бағытталған;
2. Онда әрекеттердің жалпы тәсілдері мен ғылыми түсініктерді игеру (мектепке дейін игерілген тұрмыстық түсініктерге қарағанда);
3. Әрекеттің жалпы тәсілдері міндеттерді орындаудың алдын алады;
4. Оқу іс-әрекеті субъектінің өзін өзгеріске түсіреді;
5. Үйренушінің психикалық қасиеттері мен мінез-құлқының «оның өз әрекеттерінің нәтижелеріне байланысты» өзгеруі. Осылайша, оқумен теңестіре отырып, оқу іс-әрекетінің осындай бес сипаттамасы жайлы айтуға болады.

Осы орайда оқыту үрдісіндегі заманауи технологияларына негізделген білім берудің классикалық парадигмасынан өзгеше инновациялық парадигма негізіндегі танымдық әрекеттерді түсіндіре кеткен жөн.

Классикалық парадигма негізінде білім - өткен шақ тәжірибесінен («еске алу мектебі») алынған, өткен тәжірибеге сүйенетін ілімдер мектебі ретінде қарастырылып келсе, ендігі жерде оқушылардың танымдық белсенділігі – болашаққа бағдар («ой-өріс мектебі») ретінде тұжырымдалады.

Оған қоса, білім беруді классикалық парадигма ретінде білім, білік, дағдылардың белгілі дайын үлгілерін оқушыға берумен шектеліп келсе, инновациялық парадигма ретінде, оқушылардың танымдық өзіндік белсенділігінің мәні адам өз санасында әлем бейнесін жаңаша жасау, сол арқылы оны пәндік, әлеуметтік, рухани мәдениетпен ұштастыруымен сипатталады. Сондықтан оқыту үрдісіндегі дәстүрлі объект-субъект ұғымы субъект-субъект ұғымымен алмасып, жаңарып жатыр.

#### **Әдебиеттер:**

1. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. 2-е изд. - М.: Политиздат, 1977.
2. Қабаева Ж. *Философия*. – Алматы, 2004. – 71-б.
3. *Познавательная традиция: философско-методологический анализ (сб.статей)*. – М.: Философское общество СССР, 1989. – 203 с.
4. Коменский Я.А. *Избранные педагогические сочинения*. Т.1. – М.: 1982. – 570 с.
5. Песталоцци И.Г. *Избранные педагогические сочинения*. - М.: Педагогика, 1981. – 334 с.
6. Дистерверг А. *Избранные педагогические сочинения*. - М.: Педагогика, 1981. – 259 с.

*Бикадамова А.К.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 2 курс PhD докторанты  
e-mail: anarmilitary@mail.ru*

## **ЕМТИХАН ҚОРҚЫНЫШЫ ФЕНОМЕНОЛОГИЯСЫ**

Емтихан қорқыныштары әдетте оған дайындық уақытында, сондай-ақ психикалық және физикалық шиеленістің жоғарылауымен бірге емтихан жағдайында болғандықтан, олар әдеттегі стресс реакциясына сәйкес келеді. Қысқаша айтқанда, Калуза стресс жағдайына жауап ретінде зардап шеккен адамның басынан кешірген процестеріне қатысты (Калуза 2007,9.б.) жайттар туралы еңбегінде жазып өткен.

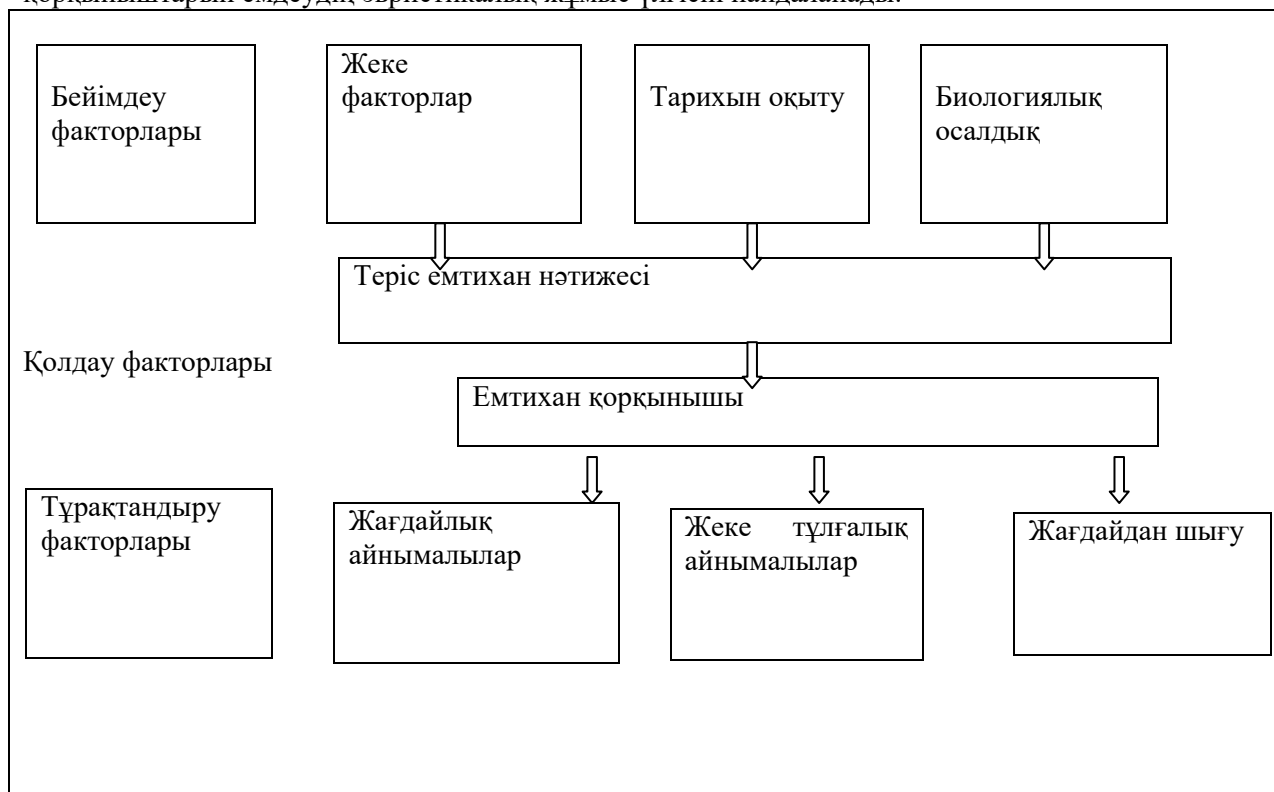
Бұл төрт түрлі деңгейдегі симптомдарды қамтиды, олар да емтихан қорқынышын тудырады: физикалық деңгейде ең жиі кездесетін белгілер: жүректің жиі соғуы, терлеу, қызару, бозарып кету, дірілдеу, ысу, асқазан-ішек қозғалғыштығын жоғарылату, кіші дәреттің жиілігі, ауыздың құрғауы, сонымен қатар жалпы ыңғайсыздық; ұзаққа созылған стресстің әсерінен бұлшық ет кернеуі, бас ауруы және зейін қою қабілетінің төмендеуі мүмкін. (Kossak,2015,19). Эмоционалды деңгейде Косак емтихан қорқынышының ең көп кездесетін белгілерін, ең алдымен көңіл-күйдің алаңдаушылығын, алаңдаушылықты, күтпеген сәтсіздіктерге және олардың ықтимал салдарына қатысты алаңдаушылықты атап өтеді. Мысалы, масқара болу, ұятқа қалу үрейі(Kossak,2015,53.). Бұдан басқа, сәтсіздіктің теріс тәжірибесі, сондай-ақ ашулану, ызалану, күмәндану немесе ішкі тыныштық сияқты ұят және көңілі қалу сияқты сезімдер болуы мүмкін. Бұл тұрғыда Косак эмоциялардың когнитивтік процестермен тығыз байланысын көрсетеді және сезімдердің ақыл-ой жұмысына және оның сапасына әсер ететінін көрсетеді. Осылайша, «тіпті кішкене теріс сезімдердің оқытуға кедергі келтіретін әсері бар» (Kossak, 2016, 52 б. Мұны, мысалы, оқу блоктарында немесе зейін қою бұзылғанда немесе емтиханға дайындықта көруге болады.Емтихан жағдайындағы білім жеткілікті түрде алынбайды немесе қолданылмайды. Когнитивтік деңгейдегі белгілер, әдетте, алаңдаушылық жағдайында теріс ойлар арқылы «оқу блоктары» арқылы көрінеді. Теріс ойлар, әсіресе, жағдайдың өзі немесе жағдайдың теріс салдарына күдік тудырады (апат ойлары). Сонымен қатар, Фем және Фидрихтің айтуынша, қажет қамқоршылардың күткен көңілі қалуы мен күтілген сәтсіздікке ұялу маңызды рөл атқарады»(Fehm & Fydrich, 2011, 8 б.), Өзінің жеке адамына қатысты теріс өзіндік белгілер түріндегі теріс ойлар типтеріне «Мен тым ол үшін ақымақпын», деген пайымдаулар жатады. Косактың пікірінше, «автоматты ойлар, күштеп келетін ойлар, сәтсіз ойлар, өзін-өзі толықтыру және міндеттерді шешетін ойлар үдерістерде кедергі болуы мүмкін Олар- оқу және есте сақтау блогы, қабылдау мен көңіл бөлу қателіктері, зейін қою қабілетінің бұзылуы болып табылады.(Kossak, 2015, 64 б.). Фем және Фидрих мінез-құлық деңгейінде екі негізгі аспектіні бөліп көрсетуге болады: Біріншіден, дайындық кезіндегі қолайсыз оқу стратегиялары, ал екіншіден, емтиханға дайындық пен емтихан жағдайына қатысты мінез-құлықтан қашу (Fehm & Fydrich, 2011, 10 б.). Қолайсыз білім беру стратегиялары, мысалы, студенттер өздерінің қорқынышын көп оқумен жеңе алатынын немесе өздері үшін өз білімін қалыптастыра алмайтынын көрсетеді. Күту ұзақтығы, өз кезегінде, мазасыздығымен байланысты: алаңдаушылық неғұрлым көп болса, емтихан жағдайынан аулақ болғанда, кешігу неғұрлым ауқымды болады. Нейробиологиялық тұрғыдан қорқыныш реакциясын ағзаның өмір сүруін қамтамасыз ететін архаикалық құтқару және қашу бағдарламасы ретінде қарастыруға болады. Нейробиологиялық тұрғыдан алғанда, алаңдаушылықты жою организмнің тірі қалуын қамтамасыз ететін архаикалық құтқару және ұшу бағдарламасы ретінде қарастырылуы мүмкін (Kossak, 2015, 30 б.). Хипокамптың бұл учаскелері қауіпті жағдайларда тез әрекет етуге қабілетті болу үшін өшіріледі өйткені когнитивті функциялары жоқ.(Kossak, 2015, 33-бет). Іс жүзінде бұл модель «қараңғылану» немесе зақымдану құбылысын түсіндіру үшін графикалық түрде қолданылуы мүмкін. Бұл жағдайда зерттелген контент емтихан жағдайында жойылмайды.(Häublein,2018)

### ***1.3.Емтихан қорқынышының теориялық түсіндірмелі мәлімдемесі.***

Осы бөлімде практикалық кеңестерге әсіресе емтихан қорқынышына арналған үш теориялық түсіндірме амалдар келтірілген: өзін-өзі реттеу моделі, өзін-өзі бағалау моделі және емтихандық қорқынышты емдеу эвристикалық жұмыс моделі.2.3.1 Өзін-өзі реттейтін модельде Карвер мен Шейер өз үлгісінде өздігінен басқару механизмдерін сипаттайды: Осыған сәйкес, мақсатқа жетуді қалайтын адамдар нақты жағдайды қалаған мақсаттық жағдаймен салыстыратын кері байланыс циклдарын пайдаланады (Fehm & Fydrich, 2011, 22-бет). Егер бұл салыстыру келіспеушіліктерге әкеп соқса, онда бұл кернеу, тіпті қорқыныш тудырады - мақсатқа жету емес - немесе өте аз бағаланған мүмкіндіктері мен ресурстары болады. 2.3.2. Ковингтонның өзін-өзі бағалау моделі табысты тәжірибе (оқу және кәсіби жетістіктер) мен өзін-өзі бағалаудың арасындағы байланысты орнатады. Содан кейін емтиханның

сәтсіздігі өзін-өзі бағалауға шабуыл ретінде көрінеді (Fehm & Fydrich 2011, 239-бетті қараңыз). Осылайша, емтиханды тапсыру тәжірибесі адам үшін теріс тәжірибе болып табылады, бұл өзін-өзі бағалаудың жоғалуы және болашақта алдын-алуға ұмтылатын. Фем мен Фидрихтің айтуынша, модельдің тағы бір негізгі болжамы «адамдар мен олардың қоршаған ортасы сараптамасы адам қабілетіне, әділетті емтихан жағдайлары сияқты сыртқы факторлар үшін емес» (Fehm & Fydrich, 2011, 23 б.). Бұған қоса, бұл модель емтихандарды кейінге қалдыру мінез-құлқына қызықты көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Осыған сәйкес, созуды өзін-өзі қорғаушы мінез-құлық ретінде түсінуге болады, демек, емтихан қорқынышына байланысты демотивациялық мінез-құлықты жақсы түсіндіреді.

2.3.3 Емтихан қорқынышын емдеуге арналған эвристикалық жұмыс моделі. Fehm мен Fydrich емтихан қорқыныштарын емдеудің эвристикалық жұмыс үлгісін пайдаланады.



Сурет 1. Емтихан қорқынышының бұзылу үлгісі

Бұл емтихан қорқынышы дамуындағы жан-жақты аспектілерді қарастыруға мүмкіндік береді. Оларды бейімдеу, қолдау және тұрақтандыру факторларына бөле отырып, Fehm мен Fydrich емтихан қорқынышының пайда болуында көптеген түрлі әсерлердің маңызды рөл атқаратынын және олардың бір-біріне әсер ететінін ескерген жөн екенін айтады. 1-суретте Fehm және Fydrich әзірлеген модельдің егжей-тегжейлі қысқартылған нұсқасы көрсетілген. Бұл Fehm және Fydrich пайымдауынша емтихан қорқынышы

жеке, оқу-тарихи және физикалық деңгейлерге бейімделетін факторлардың өзара әрекеттесуі арқылы туындайды және оған қолдау сияқты факторлар әсер етуі мүмкін. Мысалы, теріс емтиханның нәтижелері туындауы мүмкін.

Үшінші компонент – бұл емтихан қорқынышымен күресудің проблемалық аспектілерін күшейтуге және нығайтуға көмектесетін, ол қорқынышты болдырмау және оны кейінге қалдыру сияқты тұрақты факторлар (Fehm & Fydrich, 2011, 25 б.) Fehm мен Fydrich өз ғылыми еңбектерінде қолдау көрсету факторларындағы жағдайлық айнымалыларды жіктеп, емтихан қорқынышын тудыратын және обструктивті жағдайларға нақты мысалдар келтірді.

#### **Оқу жетекшілерінің практикалық жұмысын түсіну**

Төмендегі бөлімдер жоғарыда көрсетілген теориялық түсіндірме модельдері бар екі мысал арқылы көрсетіледі. Бұл студенттер арасында емтихан қорқынышын тудыруы мүмкін, сондықтан авторлар кеңес беру бойынша кеңесшілерді жаңа қарсы күрес стратегияларын дамытуда және өз жағдайларын басқаша шешуді қолдайды.

1- мысал «Prüfungsangst» ғылыми еңбегінің авторы Lydia Fehm қосымша біліктілігі бар психодраматист болғандықтан оның жұмысында тәжірибелі клиентке бағытталған тәсілдері бар. Келесі кеңес беру мысалында әртүрлі әдістер мен рәсімдермен клиенттің атынан жұмыс істеу ұсынылады.

Психодраматикалық әдістерді қолдану арқылы, көңіл-күй мен ұят сезімі және қайтадан қайталанбау қорқынышынан арылтады. Өйткені студенттер бақылаудан айырылу қорқынышынан зардап шегеді (Қорытынды: «Мен бір рет сәтсіздікке ұшырадым, бірақ мен емтиханнан өтіп кеттім деп ойласамда, қайтадан қайталануы мүмкін»). Оның ескі стратегиясы- студенттер соншалықты көп оқысада аяғына дейін төтеп бере алмай, сәтсіздіктен қорыққаннан және екінші рет әрекет етуден бас тартқаннан және өз күтуіне (және оның қоршаған ортасы) бұл стресстік жағдайда, оның досы одан ажырайтын қосымша фактор ретінде қосымша ауыртпалық тудырады. Бұл қосымша кернеу, ол кезде ол оған сәйкес келмейді. Ол стресспен байланысты физикалық симптомдарға, болашаққа қатысты қорқынышқа (зардап шегуші және жағымсыз сценарийлерге) жиі шалдығады, емтиханға дұрыс зейін қоя алмай, соңында емтиханнан шығып кетеді. Қысымның өсуі жалғасуда. Кеңес іздеуші қазір тек екі сәтсіздікті ғана емес, тағы бір семестр өткізеді, емтихан жалғасуда. Бұдан басқа, ол физикалық жүктеме шегіне келіп түседі. Келесі жағдайлық ауыспалы факторлар одан әрі қолдайтын факторлар ретінде ескерілуі керек: Соңғы емтихан ретінде бұл емтихан экзистенциалды қауіп ретінде қарастырылуы керек. Егер ханым осы емтиханнан өтпесе, оның бүкіл өмірлік жоспары тоқтайды, «біреу аяғымның астынан еденді тартып алған секілді»). Осындай емтихан студенттерге қиын тиеді (жоғары деңгейдегі қиындықтармен), өйткені ол «уақыт бойынша өте тығыз», және «шын мәнінде не келетінін білмейді», өйткені емтихан студенттерге арналған ең басты талап болып табылады. Сондай-ақ, білім алушы емтиханға қалай дайындала алатынын білмейді. Өздерінің үлкен сенімсіздіктеріне байланысты, кеңес іздеген адамда, емтихан жағдайындағы тапсырманы түсінбегені үшін үлкен алаңдаушылық туындайды, содан кейін емтихан алушылардан түсіну сұрақтарын сұрауға мүмкіндігі болмайды, өйткені олар көбінесе емтихан уақытында бірге болмайды. Яғни, Fehm ханымның мақсаты емтиханға дер кезіндегі дайындық емтихан алдындағы қорқыныш сезімін сейілтеді деген кеңесті беру негізгі мақсаты ретінде санайды. Жоғарыда айтып кеткен драманы студенттерге қолдану арқылы олардың келесі емес, уақытында өтіп жатқан семестрде емтиханды сәтті тапсырулары керек деген кеңес беріп, ол кезде қорқыныш сезімдерінің анағұрлым аз болатынын дәлелмен келтіреді.

#### ***Кернеудің көмегімен қорқыныш ойларымен жұмыс істеу***

Психодрамалық желіде жағымсыз ойлар мен мазасыздық күйлерді зерттеп танығаннан кейін кернеудің көмегімен көп уақытқа дейін мазалайтын сәтсіздіктен болатын үреймен күресу үшін, күмәндарын сейілту үшін әрі қарай кеңес беру жүргізіледі.

Автор оценивает этот страх клиентом по шкале от одного до десяти, чтобы измерить его

Өзін-өзі емдеуде алдымен кеңеске жүгінген тұлға шақырылады. Оған: «емтиханыңызды ойша тапсырып жатқандада тұла-бойыңызда пайда болатын сезімдер мен іс-ірекеттеріңізге мән беріңіз» деп айтылады. Сол кезде мәселен С. ханым сәтсіздікті басынан кешіретіні туралы сезімді бірінші сезінеді. Әдет бойынша ішінде қысым болғанын сезінеді. Автор бұл дабылды бірден бастап онға дейінгі шкаламен есептелінетіндей етіп бағалайды. С. Ханым өз қорқынышын бағалау шкаласымен 9,5 деп береді. Осыдан кейін студентке тұла-бойындағы энергиялы нүктелерге бір мезетте өз қорқыныштарын көрсете отырып басу туралы ұсыныс беріледі. Осыны бірнеше рет жасағаннан кезде бірнеше рет «Мен тағы да емтиханнан құлаймын», «мен тапсырманы уақытылы орындай алмай қаламын ғой» деген сияқты мазасыздық аспектілері көрінеді. Сондай ақ «мен өзімнен көңілім қалды» деген ойлары мазалайтынын С. ханым айтып, асқазан тұсында қысым сезімінің бұрынғыдай мазаламайтыдықтан қорқыныш сезімін басқа шкаламен көрсететінін айтады. Үшінші мәрте елестетіп көруден кішкене ғана қорқатынынан гөрі «менің қолымнан келеді» деген сезімі басым түскенін айтады. Кеңес алушы өз-өзін анағұрлым тыныш сезінетінін айтып, өзінің орындығында да тыныш отырып тап сол сәтте тек аз ғана қорқыныш сезінетінін айтады. Ол енді «менің қолымнан келеді » деген сезімде.

#### ***Кеңес қорытындысы***

Бір апта өткеннен соң кеңеске зәру студент өзінің өзгергенін айтады. Емтиханға сол бірқалыпты сезімімен жақсылап дайындалуға жеткілікті уақыты бар екенін айтып қуанды.

Сонымен қатар жетекшісінен үй тапсырмасы ретінде емтиханды жақсы тапсыруға сендіретін пайдалы кеңестері бар мақаланы алып соны талқылайды.

Семестр аралығында жаттықтырушы С. ханыммен тағы да екі кездесуді өз еркімен мақсаттарын алдын-ала ойластырып қою үшін кеңес беруге ұйымдастырады. Сонымен қатар жаттықтырушы кеңес алушысына тағы да бір мәрте кеңеске келе алатынын, тыныштықсезімдерінің бұзылған жағдайында қосымша көмекке жүгіне алатынын айтып жігерлендіреді. Емтиханға бір күн қалғанда С. ханым тағы да кеңеске келіп, тағы да әдістемені өзінен өткеріп, тексерілу үшін. Ол үшінші ретінде: «Арт жаққа ой тастай отырып бұның менімен болғанына қуанамын да, өйткені осының арқасында өзімді, анығырақ



өзімнің тұла-бойымда болатын құбылыстарды тани білдім және енді олармен енді бұрынғыдай емес күресе аламын» деп хабарлайды.

### **Тақырыптық зерттеу**

Жүйелі түрде жұмыс жасап жүрген терапевт ретінде автор өз ортасына көрсететін мазасыздығы бар адамдармен де, өз-өзіне көмек көрсетуге дарменді адамдармен де үздіксіз кездесіп отырады. Бұл зерттеуде студенттермен сипатталған симптомдар мен мәселелер емес жалпы кез-келген адамның бойында кездесетін сезімдер туралы сипатталған.

Кеңестің бұл түрінде негізгі назарды алынған ақпараттарға сүйене отырып өзгертуге болатын болжамдарға аудартады. Солардың негізінде студенттер мәселелерінің басқа да жаңа шешімдерін таба алады.

### **Цюрихтік ресурстық модель**

Емтиханның басталуынан екі апта өтсе де П. ханым өзінің жақсы дайындалғанына қарамастан және не өз әрекеттерін сенімді білсе де өзінің жай-күйіне көңілінің толмайтынын айтады. Сондықтан да кеңес беруші Цюрихтік ресурс моделін П. ханымға ұсынады.

*Түсініктеме: Цюрихтік ресурстық моделі (ZRM) Krause мен Storch (2011) Цюрих университетінде құрылған. Ол психоаналитикалық және мотивациялық психология негізіндегі өзіне нейроғылыми жаңалықтарын қамтыған, өзін-өзі ұстауға психо құрылым жасауға жәрдемдесетін тренинг. Адамдар өз-өздерін өзгерту мақсатында жағдаятты саналы түрде әрі аз санасыз түрде және санасыз түрдегі қажеттіліктерін елестету үшін осы тренингтің көмегіне жүгінеді. Ол олардың өзгеріс үдерісіне қажет болып табылады. ZRM әзілеушілері нейробиологиялық ресурстар концепциясын болжайды, яғни «нейрондық жүйені белсендендіретін барлық нәрсе» өзгеріске пайдалы болып табылады деген ұстанымды дәрттейді. Индикаторлар ретінде Krause мен Storch «соматикалық маркерлер» деп атайтын жағымды эмоциялар табылады. ZRM негізгі бөлігіне оқушыға позитивтік сезімдерді табуға көмектесе алатын әртүрлі, түрлі-түсті суреттердің орасан бай коллекциясы жатады.*

П. ханым «іштей күлу» (соматикалық маркер) суретін таңдау тапсырмасында көгалды таңдау шешімін ұйғарады. Төменде келесі қадамға оған терминдер де сәйкес болып беріледі. «Идеялар себеті» тізімінен студент «іштей өзін күлдіретін»: кеңістікті таңдайды. (Krause & Storch 2001, 27 б.)

Соңғы этапта «Мен...» деп басталатын терминдері бар сөйлем құрылады. П. ханым өзіне жағымды әсер ететін (соматикалық маркер): «мен болашаққа сеніммен қараймын» деген сөйлемді таңдайды. Осылайша студент қосымша символдармен, суреттер мен терминдермен, әндердің мәтіндерімен коллаж жасау ұсынысымен үйге өзінің фотосын тіүрлі-түсті көшірме түрінде алып кетеді. Жақсы сезімде қалу үшін ойланып суретті түсіндірудің енді қажеті болмайды.

Кеңес беру бастапқы кездегі болған әңгіме мен қазіргі жағдайды салыстырумен тәмам болады. П. ханым өзінің соңғы рет қашан осыншама сенімді әрі батыл болғандығы жайлы есіне де түсіндіре алмайтын едім деп айтады. Ал оқу жетекшісі оны осындай сезімді жоғалтпауға кеңес беріп, осындай сезімге шақырады.

Қорытындылай келе «коучингты» танып білудің арқасында студенттер өздерінің бойындағы қорқыныш сезімдерімен күресе алады. Бұл ойлауды реттеу мен ойлауға сұрау салу жаңа ресурстарын белсендендіру жолдары арқылы жасала алады. Өздеріне өздері әсер ете алушылық қабілетімен шыныққан, кеңес ала алатын студенттер өздерінің оқуларындағы қиындықтары мен мәселелерімен жақсырақ күресе алады. Тек қана оқуда ғана емес жалпы өмірлерінде де көмекші болады. Яғни емтихан алдындағы қорқыныш сезімінен шығудың жолдарына жататын жоғарыда сипаттап өткен әдістемелерді, тренингтерді алдағы уақытта іс-тәжірибе жүзінде Отандық ЖОО-да оқитын студенттерге қолдануды мақсат тұтамыз.

### **Әдебиеттер**

1. Fehm L, Fydrich T. *Prüfungstangst – Hogrefe. 2011. – 1-7 с.*
2. Holm-Hadulla, R.M. Hoffman, F.-H., Sperth, M, & Funke, J. *Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden. Vergleich von Felstichproben mit Klienten und Patienten einer psychotherapeutischen Beratungsstelle 2009.- s.278-355*

3. Sas H., Wittchen, H.U., Zaudig, M. & Houben, I. *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen-DSM-IV-TR*. Göttingen: Hogrefe. 2003. V-6
4. Kaluza G. *Gelassen und sicher im Stress. Stress erkennen, verstehen, bewältigen*. Heidelberg: Springer Verlag 2007-9.S.
5. Kossak, H.-V. *Prüfungsangst-Beraten aus Sieben Perspektiven*. – Heidelberg. 2015.-30-33 S.
6. Dilling H., Mombour, . & Schmidt, M.(2015). *ISD-10. Internationale Klassifikation psychischer Störungen (10)*. Bern: Hogrefe
7. Krause & Storch. *Ressourcen aktivieren dem Unbewussten. Manual für die Arbeit mit der ZRM-Bildkartei*. – Bern, 2001, 27 S.
8. Salmon P.G., *A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature*. *Medical Problems of Performing artists*, 5(1) 2-11.
9. Ameln, F. von, Gerstman, R. & Kramer, J. (2005). *Psychodrama*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
10. Busch, B. (2017). *Lerncoaching Jahresbericht 2017 (Unveröffentlichtes Manuskript)*. Osrfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften, Fachhochschule Braunschweig
11. Daimler, R (2015). *Basics der Systematischen strukturaufstellungen*. München; Kosel.
12. Morschitzky H., *Prüfungen meistern-Angste überwinden*. – Ficher & Gann. 2017. S. 15-17.
13. Freiwald A. Hillis K. *Wege aus der Prüfungsangst // Verhaltstherapie & Psychosoziale Praxis - 2018. - № 3– S. 637-652*.
14. Kumbier, D.. *Das Innere Team in der Psychotherapie*. *Psychotherapie*, 18-2, 102-122
15. Kossak, H.-V. *Beratung und Behandlungen von Prüfungsangsten*. *Praxishinweise*. Göttingen: Hogrefe,

**Секция 2**

**ӨНЕР ӘЛЕМІНДЕГІ АДАМНЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІ: ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ  
ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ АСПЕКТІЛЕРІ**

*Н.Ю. Еремина,  
Самарский государственный социально-педагогический университет  
(Россия, г. Самара)*

**ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ  
НА АДАПТАЦИЮ РЕБЕНКА В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ**

В нынешних условиях среди существующих типов семьи особое место занимают семьи, имеющие приемных детей. Приемная семья – это наилучший путь помощи детям, оставшихся без попечения родителей, лишенным родительской любви и заботы. Первоочередная задача приемных родителей состоит в том, чтобы помочь приемным детям адаптироваться в новой семье. Им необходимо создать такие условия для адаптации, чтобы ребенок почувствовал себя полноправным членом новой семьи, полностью включенным во все сферы ее жизнедеятельности.

Адаптация – это процесс, при котором человек приспосабливается к изменяющимся условиям среды. Адаптация в приёмной семье – это объективный и регулируемый процесс включения ребенка в новую семью, сопровождающийся построением новых взаимоотношений и взаимного приспособления. Только двухсторонний процесс изменения – приемного ребенка и замещающей семьи – можно назвать полноценной адаптацией [1, с. 751-754].

Любовь, доброта и постоянная забота должны стать основой взаимоотношений между ребенком и приемным родителем. Но родителям, заботящимся о приемном ребенке, необходимо понимать, что любви и заботы недостаточно. Воспитание приемного ребенка требует от родителей знаний, умений и навыков, без которых трудно оказать помощь приемному ребенку, особенно если у него есть серьезные проблемы в социальном и эмоциональном развитии. Основной тактикой семейного воспитания должно стать не вмешательство в жизнь ребенка, а мирное с ним сосуществование.

Протекание вхождения ребенка в приемную семью зависит от многих факторов, таких как особенности личности родителей, психологический климат семьи, а также от возраста ребенка, его характера и предшествующего жизненного опыта.

Не стоит забывать, что приемные дети перенесли несколько психологических травм. Во-первых, это потеря родных родителей. Во-вторых, пребывание ребенка в государственных учреждениях и в-третьих, адаптация в новой семье.

Процесс адаптация приёмного ребенка в новой семье требует времени. В начале у него возможны острые невротические и поведенческие нарушения. Кроме того, у ребенка могут проявиться отрицательные черты характера, вредные привычки, неразвитость психических процессов. В дальнейшем в случае отсутствия адекватной адаптации у ребенка усугубляются такие негативные особенности личности, как агрессивность, замкнутость и расторможенность. Можно констатировать также появление у ребенка отрицательных влечений: курение, воровство и стремление к бродяжничеству.

Е.В. Чумакова пишет о том, что приемные родители часто имеют повышенное чувство ответственности за воспитание и образование приемного ребенка. Не добившись быстрых положительных результатов в воспитании, коррекции развития ребенка, приемные родители списывают своих неудачи на его наследственность [2, с.163], что является главной ошибкой. В такой ситуации необходимо учитывать именно индивидуальные особенности каждого ребенка. Поэтому данному вопросу уделяют большое внимание при обучении кандидатов в приемные родители.

Необходимо помнить о том, что ребенок глубоко переживает разлуку с родной семьей, особенно с тем членом семьи, который удовлетворял его базовые потребности. Безусловно, таким человеком чаще всего является мама, к которой ребенок был эмоционально привязан. В случае, когда ребенок не испытывает никаких привязанностей, он как правило, не реагирует на расставание с родными родителями. В ситуации, когда у ребенка была сформирована сильная привязанность к членам своей семьи, он будет остро реагировать на то, что его забирают из родной семьи. В данный момент ребенок находится в состоянии эмоционального напряжения, остро переживает свое горе, причем каждый ребенок переживает его по-своему. Ребенок не всегда понимает и может выразить то, что с ним

происходит. Когда сила эмоции достигает предела, она становится причиной стресса. Д.Н. Исаев характеризует эмоциональный стресс как «состояние ярко выраженного психоэмоционального переживания человеком конфликтных жизненных ситуаций, которые остро или длительно ограничивают удовлетворение его социальных или биологических потребностей» [3, с.82]. Обычно под эмоциональным стрессом понимаются негативные аффективные переживания, сопровождающие стресс и ведущие к неблагоприятным изменениям в организме человека.

Чтобы помочь приемному ребенку справиться с эмоциональными переживаниями, родители должны стараться принимать его таким, какой он есть, а главное, больше говорить с ним, предоставлять возможность выражать свои чувства. Сложнее, когда ребенок продолжает любить своих родных родителей и сильно по ним скучает. В этом случае возможно возникновение длительного эмоционального стресса. Ребенок может неадекватно воспринимать попытки приемных родителей сблизиться с ними и наладить гармоничные взаимоотношения. Приемным родителям необходимо предвидеть подобные реакции от детей и постараться помочь им справиться с болезненными переживаниями. Но самое главное – помочь им побыстрее адаптироваться в новой семье.

Самым эффективным приемом работы с эмоциональным стрессом является обучение навыкам саморегуляции психических состояний и формирование у ребенка адекватных критериев оценки сложных ситуаций и своих возможностей по их преодолению [4, с.307].

Выделяют три периода адаптации приемного ребенка в новой семье: ознакомительный, приспособительный и привыкание.

В течение двух месяцев приёмный ребенок знакомится с новой семьей. На *ознакомительном* этапе происходит первая встреча потенциальных родителей с приёмным ребенком, поэтому особое внимание уделяется подготовке заинтересованных сторон к первой встрече. Необходимо отметить, что для данного периода характерно проявление эмоционального и социального барьера.

Первая встреча с родителями может быть разной. Одни дети стремительно бегут к родителям, обнимая и целуя их, а другие становятся скованными, прижимаются к сопровождающему их взрослому, не отпускают его руку. Такое поведение детей ставит будущих родителей в замешательство. Они опасаются, что ребенок не сможет их любить. Для установления эмоционального контакта приемным родителям рекомендуется использовать различные игровые приемы, постараться удивлять ребенка интересными и необычными игрушками, соответствующие его возрастным особенностям. Родители должны понимать, что важно учитывать степень развития ребенка, его половые особенности, интересы и увлечения. Приемным родителям важно проявлять терпение, такт, порой настойчивость. В этот период надо постараться не перегружать детей правилами, обязанностями и инструкциями, но и от своих требований не отступать.

Важно знать, что на данном этапе процесса адаптации в ближайшем окружении ребенка появляется много новых «родных», которых он порой не может запомнить. Это можно объяснить избытком эмоциональных впечатлений, полученных в очень короткое время, а не свидетельством плохой памяти ребенка. Ребенку нужно предоставлять возможность выплескивать свои чувства, говорить о своих переживаниях, волнениях и трудностях в настоящей жизни.

Как показывает практика, когда ребенок попадает в приемную семью, то у него можно наблюдать одновременно проявление таких чувств как радость и тревога, активность и пассивность, гнев и доброта. Ребенок часто находится возбужденном эмоциональном состоянии, для него характерна плаксивость, суетливость, гиперактивность. У него возникает много различных вопросов к приемным родителям обо всем, что его волнует. Именно поэтому родителям важно терпеливо разьяснять и давать ответы ребенку на все интересующие и волнующие его вопросы на понятном языке. По мере удовлетворения познавательной потребности вопросы иссякнут.

*Приспособительный* период обычно продолжается от двух до четырех месяцев. На данном этапе ребенку приходится выстраивать так модель своего поведения в новой семье, чтобы приемные родители не разочаровались в нем. Безусловно ребенку трудно, т.к. ему по ходу приходится менять сложившийся стереотип своего поведения. Приемные родители должны понимать, почему до этого озорной, живой, развеселый ребенок стал переменчивым и заторможенным, вступает в конфликт с «новоприобретенными» сиблингами, а хмурый, нелюдимый, наоборот, начал активно общаться с окружающими людьми.

Когда у приемного ребенка не сформированы навыки самообслуживания и преобладают вредные привычки, то он начинает уклоняться от обязанностей, которые определили ему приемные родители. Например, перестает чистить зубы, не следит за порядком в своей комнате, небрежно относится к своим вещам. В таких случаях приемным родителям необходимо приучать ребенка к индивидуальному использованию вещей, максимально обособить предметы личного пользования, постараться

сосредоточится на положительных изменениях в поведении ребенка, замечать и ценить их. На данном этапе важно установление доверительных отношений с ребенком. Если ребенок начинает дорожить своей новой семьей, то это является главным достижением протекания данного периода. Но если приёмные родители выбрали неверную тактику воспитания, то ребенок начинает делать все «наоборот» и возникают проблемы с доверием между членами семьи. Часто в подростковом возрасте дети даже убегают из дома, пытаясь таким образом решить возникшие проблемы.

Часто на данном этапе проявляются психологические такие барьеры как, несовместимость темпераментов и черт характера ребенка и приемных родителей, реже выявляются проблемы у ребенка с памятью, неразвитостью воображения, отставанием в интеллектуальной сфере.

Усложняют процесс адаптации в этот период отсутствие у родителей знаний об особенностях возрастного развития ребенка, неумение налаживать контакт и доверительные отношения с ребенком, разные подходы к воспитанию ребенка, стремление воспитать идеального ребенка, завышенные или, наоборот, заниженные требования к приёмному ребенку.

При успешном преодолении вышеперечисленных трудностей данного периода происходит изменение стереотипа поведения и внешнего облика приемного ребенка. Лицо ребенка становится более осмысленным, оживленным и счастливым. Таким образом приемная семья для ребенка становится родной, и он старается «влиться» в нее, чтобы быть полноправным членом семьи.

*Привыкание* – это заключительный период прохождения процесса адаптации приемного ребенка в новой семье. На данном этапе приёмные дети позитивно оценивают преимущества пребывания в новой семье. Если дети чувствуют хорошее отношение к себе, то у них возникает эмоциональная привязанность к приемным родителям. Но если же родители не нашли подхода к ребенку, не наладили контакт, то у него начинают ярко проявляться агрессивность, замкнутость, гнев. Кроме того, нередко ребенок замечен в воровстве, курении, т.е. таким образом он выстраивает себе психологическую защиту от всего того, что не устраивает его в приемной семье [5, с.117–118].

Практика показывает, что чем взрослее ребенок в период помещения его в приёмную семью, тем труднее процесс адаптации. Это можно объяснить тем, что ребенок стремится найти своих биологических родителей.

Приемные родители должны понимать, что для того, чтобы быстрее справиться с возникшими трудностями в адаптационный период, необходимо знать индивидуальные особенности ребенка, а также о подготовленности к изменениям в жизни как самого ребенка, так и родителей.

В ситуациях, когда у ребенка нет семьи, когда он не получает полноценного общения, контакта с родителями или если он воспитывался в плохо организованном детском учреждении или же в семье, где он никому не был нужен, речь пойдет о социальной депривации – отсутствии запаса знания о социальных нормах. Это впоследствии может привести к необратимым нарушениям психики.

У приемных детей наблюдается искажение в процессе становления «Я-концепции». Р. Бернс подчеркивает: «Формирующаяся вследствие материнской депривации «Я-концепция» часто оказывается полностью лишенной позитивного содержания и поэтому становится крайне уязвимой и защищает себя с помощью агрессии и враждебности к другим людям, <...> у ребенка в этом случае не образуется необходимое базовое доверие к окружающему миру» [6, с.45].

Период вхождения ребенка в приемную семью труден для всех. Приемным родителям день за днем нужно проявлять к детям любовь, заботу, доверие и понимание. Постараться создать благоприятные условия для адаптации в новой семье, в которой есть свои правила, трудности. Несомненно, семья является важнейшей средой формирования личности и главным институтом ее воспитания.

Таким образом, приемная семья должна стать для ребенка психологической «нишей», где он сможет пройти психотерапевтическую реабилитацию после стресса, который испытал в прошлой жизни, получить тепло, внимание, любовь, понимание, занять соответствующую возрасту и способностям позицию, почувствовать себя нужным и ценным, адекватно пройти процесс социализации.

### *Литература*

1. *Пермякова Е.Ю. Особенности процесса адаптации в условиях замещающей семьи // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 17. – С. 751–754. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46325.htm>.*
2. *Чумакова Е.В. Психологическая защита личности в системе детско-родительского взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1999. 184с.*
3. *Исаев Д.Н. Психологический стресс и психосоматические расстройства в детском возрасте. СПб.: Питер, 1994. – 342 с.*

4. Брайт Дж., Джонс Ф. *Стресс. Теории, исследования, мифы*. СПб.: ПраймЕВРОЗНАК, 2003. – 352 с.
5. Шульга Т.И. *Работа с неблагополучной семьей*. – М.: Дрофа, 2005. – 254с.
6. Бернс Р. *Я-концепция и воспитание*. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

*D. Sarsembayeva<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>JTI company, Kuala Lumpur, Malaysia*

*E-mail: [dana.sarsembayeva@gmail.com](mailto:dana.sarsembayeva@gmail.com)*

*A. Sarsembayeva<sup>2</sup>*

*T.Zhurgenov Kazakh national academy of arts, Kazakhstan*

*E-mail: [aechkax777@mail.ru](mailto:aechkax777@mail.ru)*

## THE EFFECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON ORGANISATIONAL COMMITMENT

### **Abstract:**

Emotional intelligence is the abilities that help in recognition and management of emotive information. Although the concept of Emotional Intelligence is already known, there is limited information available on the processes through which emotions of immediate supervisor can reduce organisational commitment of employees. And even if emotions might be found similar across various cultures, little is known of the protective impact of trait emotional intelligence on organisational commitment in non-Western developing environment. In order to fill up this gap, the present study was undertaken in Malaysian context. The instruments to measure the constructs were based on the Genos Emotional Intelligence Questionnaires by Palmer and Stough (2006) and the Organisational Commitment Questionnaire by Meyer and Allen (1997). The results of the data analysis showed there is a positive relationship between immediate supervisors' emotional intelligence and organisational commitment of their subordinates, and of the EI dimension, emotional expression (EE) and the OC

**Keywords:** Emotional Intelligence, Emotional Expression, Organizational Commitment.

### **Аннотация:**

Настоящее исследование посвящено изучению связи психологического климата и эмоционального интеллекта в рабочем коллективе, о влиянии эмоционального климата руководителя на организационную приверженность сотрудников. Инструменты для измерения конструкций были основаны на опросниках эмоционального интеллекта Genos Палмера и Стафа (2006) и опроснике организационной приверженности Мейера и Аллена (1997). Результаты анализа данных показали, что существует положительная связь между эмоциональным интеллектом непосредственных руководителей и организационной приверженностью их подчиненных, а также измерением ЭИ, эмоциональным выражением (ЭВ) и ОП.

**Ключевые слова:** психологический климат, эмоциональный интеллект, организационная приверженность.

## 1. INTRODUCTION

Starting from the introduction of emotional intelligence concept in the 1990s, the interest has been continuously growing towards the researching of the impact of emotional intelligence on developing effective leaders and organizations. Those leaders who are able to identify and perceive interpersonal emotional communication in the workplace are more able to manage and utilize this emotional information and personal relations that occur in the company; hence making these leaders more effective [1]. The concept of EI explains that emotionally intelligent individuals have a remarkable ability of diagnosing and observing their own internal emotional state and other people's minds during social interactions and demonstrate the skill of managing their dealings and mutually productive outcomes for both. Hence, the EI can be conceived as the sum of mind capabilities that make an individual perceive personal and others' emotions correctly, in real time, and manage these emotions intelligently to create socially desirable transactional outcomes. If to look from a more practical perspective EI can be described as the application and understanding of emotions in a more rational and intelligent way in the situations, which require both emotion and reason [2].

Emotional intelligence is claimed to have an impact on a big variety of workplace behaviour, such as organizational commitment, talent development, innovation, teamwork, customer loyalty, and quality of services [3].

Even though the significance of emotional intelligence in the workplace has been popularised and proved to be important in many companies, there is a criticism among several researchers, who state that there is not enough scientific evidence to support these claims. By reviewing previous studies and the literature made on emotional intelligence, it can be seen that many aspects of emotional intelligence can have a positive impact in the workplace. However, it looks like the existing empirical research on the validity of the importance of emotional intelligence in the working environment should be related to the popularized ideas about its significance in the workplace [4].

Despite the fact that the concept of Emotional Intelligence is already known, there is not much research made to determine the effect of emotional intelligence on organizational commitment of employees in the workplace. Even fewer research is made to study the effect of the emotional intelligence of immediate supervisors and the organizational commitment of their followers. Mostly the previous researches conclude that there is a positive and significant impact of EI on OC; but other findings appear to be mixed [4].

And even though emotions might be found similar across distinct cultures, little is known of the protective impact of trait emotional intelligence on organisational commitment in non-Western developing prospects. Hence, in order to fill up this gap, the study that is going to be undertaken will be made in Malaysian context.

The current study has useful implication of providing a contribution to the organizational commitment research field as well as better understanding of the emotional intelligence of immediate superior impacting the employees at the workplace, and specifically in Malaysian context. Moreover, the findings of the research have an implication of creating the foundation for future research of emotional intelligence in other Asian countries which share common ground with Malaysia and have some level of similarity in organisational practices.

## **2. BACKGROUND**

### **2.1 Emotional Intelligence**

The researchers and the authors of the study concerning the concept of EI explain that emotionally intelligent individuals have a remarkable ability of diagnosing and observing their own internal emotional state and other people's minds during social interactions and demonstrate the skill of managing their dealings and mutually productive outcomes for both. Hence, the EI can be conceived as the sum total of mind capabilities that make an individual perceive personal and others' emotions correctly, in real time, and manage these emotions intelligently in order to create socially desirable transactional outcomes. If to look from a more practical perspective EI can be described as the application and understanding of emotions in a more rational and intelligent way in the situations, which require both emotion and reason [2].

### **2.2 Measure of the Study**

Among the existing and most debated models of emotional intelligence [5], [6], [7], [8], [9], the current research adopts the framework of Genos EI. The subjectivity plays a significant role in the measurement of the EI construct, therefore the reliability of the ability-based EI and the instrument of Mayer and Salovey were questioned [10]. Furthermore, Ashkanasy and Daus [11] claim that the Goleman and Bar-On models seem to be too broad in scope and maintain traditional personality or competency models rather than use the form of intelligence. According to O'Sullivan [12], the vision of EI developed by Goleman [7] owes its wide appeal to the broad and too inclusive variety of abilities and applications that he suggested. Moreover, the research by Gignac [9] concluded that the five factors of SUEIT are not sufficient. Gignac [9] claimed that seven factors of Genos EI indeed contribute to the EI. Accordingly, the current research has adopted questionnaire originally based on Genos EI trait-based EI construct.

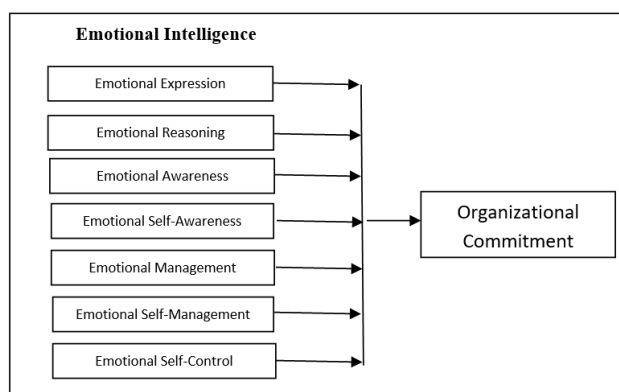
### **2.3 Relationship between Emotional Intelligence and Organizational Commitment**

Not many studies were made to determine the effect of emotional intelligence on organizational commitment of employees in the workplace. Even fewer researches were conducted to study the effect of the emotional intelligence of immediate supervisors and the organizational commitment of their followers. Mostly the previous researches conclude that there is a positive and significant impact of EI on OC; but other findings appear to be mixed [4]. Scalability is realized through the availability of computing resources delivered through cloud computing on-demand. Integrating the concept of technology independence through flexibility architecture with scale is a key attribute for evaluation of adoption to the technology.

According to Abraham [13], EI is directly related to organizational performance and OC. Abraham states that EI prevents a person from holding the company responsible for every issue and conflict in the workplace and, thus, prevents the decrease of commitment that results from indiscriminate fault-finding. In one study, Abraham said that EI was a powerful predictor of OC; fully 15% of the variance in OC was explained only by EI. Other researchers also confirm that there is a relationship between EI and OC. Humphreys et al. [14] surveyed 105 direct healthcare employees and identified a significant correlation of .303 between EI and affective OC.

However, not all studies have shown a positive relationship between EI and OC. The research published by Rozell et al. [15] questions the correlation between EI and OC. The research that involved 103 sales personnel, demonstrated a statistically significant correlation between EI and performance, while EI and OC were found to be non-significantly correlated. Likewise, in a research of 110 managers of Michigan food service chain, Stewart [16] determined that there is no relationship between the EI total scores and organizational commitment.

Figure 1 shows the constructs of the proposed model as well the relationship between each pair of constructs.



### Organizational Commitment

This framework has been developed. The research is a dependent variable, which comprises of 7 dimensions: emotional expression, emotional self-awareness, emotional management, emotional self-control, [9].

Organizational Commitment is an independent variable in the research. It includes 3 components: affective commitment (AC), continuance commitment (CC), and normative commitment (NC) [17].

## 2.4 Research Objectives

The main objective of the current research is to identify the effect the emotional intelligence has on the organizational commitment. The specific objectives are:

- To identify the level of immediate superior's emotional intelligence (EI) as reported by superiors and subordinates
- To determine the level of organisational commitment (OC) operationalised by affective commitment (AC), continuance commitment (CC), and normative commitment (NC), as reported by superiors and subordinates
- To investigate to what extent EI of immediate supervisor affect the OC of employees

## 2.5 Research Hypothesis

H1a There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional self-awareness and OC of employees.

H1b There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional expression and OC of employees.

H1c There is no significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional awareness and OC of employees.

H1d There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional reasoning and OC of employees.

H1e There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional self-management and OC of employees.

H1f There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional management and OC of employees.

H1g There is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional self-control and OC of employees.

## 3 METHODOLOGY

The present research uses the non-probability sampling technique. For the data collection it uses the purposive sampling approach. The primary data was collected using the survey. The population of the current study is the supervisors and subordinates of Skyline Consulting Sdn Bhd. A total number of 155 completed and usable questionnaires were collected. In order to collect the required data, the survey has been undertaken with the use of a structured questionnaire. The main objective of this survey was to investigate the research questions and objectives. Furthermore, it intended to test the hypotheses. After the data collection based on the quantitative method, the researcher conducted the analysis of the data using SPSS software version 21.

## 4 DATA ANALYSIS AND RESULTS

The relationship between EI (as measured by the Genos EI) and Organizational Commitment (as measured by OCS) was measured using the Pearson's product-moment correlation coefficient.



Table 1 demonstrates the result of the bivariate Pearson correlation analysis for each variable in the current research using the followers' perception of their immediate supervisors' EI correlated with the subordinates' measures for OC. This analysis is performed in order to test the hypothesis outlined in this study. As it can be seen in Table 1, there is positive medium correlation existing between manager's EI and total subordinate OC. Table 1 also reveals that there is a positive medium correlation between leaders' EE and total subordinate OC. As such, there is enough evidence to reject the hypothesis H1a, H1c, H1d, H1e, H1f, H1g and accept the hypothesis H10 and H1b, which state that there is a significant relationship between immediate superior's EI and OC of employees and that there is a significant relationship between immediate superior's EI, that is, emotional expression (EE) and OC of employees.

Table 1 Correlation between Emotional Intelligence and Organizational Commitment

		Correlations		
		Total OC	EE	Total EI
Total_OC	Pearson Correlation	1	.384*	.407*
	Sig. (2-tailed)		.033	.023
	N	31	31	31
EE	Pearson Correlation	.384*	1	.404*
	Sig. (2-tailed)	.033		.024
	N	31	31	31
Total_EI	Pearson Correlation	.407*	.404*	1
	Sig. (2-tailed)	.023	.024	
	N	31	31	31

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

The results of the quantitative analysis have shown that there is a high level of EI and medium level of OC in the organization. Furthermore, it was identified that there is positive relationship existing between manager's EI and total subordinate OC. And there is a relationship between managers' EI, which is determined by emotional expression (EE) and the OC of the followers. The Emotional expression is referred to the frequency of the immediate supervisors' emotions which are expressed in an appropriate way at work, in the right time, and to the right people (Gignac, 2010). This explains the reason why the subordinates feel committed to the current organization.

The findings using Genos EI, OCS questionnaires and the structured interview have confirmed the main hypothesis, which states that there is a significant relationship between immediate superior's EI and OC of employees. The scores of the quantitative analysis have shown a statistically positive relationship between leaders' EI and followers' OC.

## 7. CONCLUSION

The current study focuses on the relationship between emotional intelligence and organizational commitment in the Malaysian workplace.

A positive relationship has been identified between immediate supervisors' EI and level of OC of their subordinates. Moreover, a positive relationship has been determined between the managers' EI dimension, that is emotional expression (EE) and the OC of the subordinates.

Looking at the results of the current research it can be seen that the EI plays a significant role in the workplace. From the quantitative analysis it was determined that the level of immediate supervisors' EI is high, which affected positively on the commitment level of the subordinates that was found to be in the medium level. Once the managers consider their emotions and actions as an important aspect in their leadership, they achieve greater career success and have better relationships with their followers. Moreover, the employees in the organization are more committed to the company, have better social behaviour, and greater performance results.

The outcomes of the research show that there is a positive effect of managers' EI on the followers, which means that the emotions can be found similar across distinct cultures. So, the impact of superiors' EI on subordinates' OC in non-Western context is not significantly different from the one in Asian, particularly Malaysian prospect.

The current study has useful implication of providing a contribution to the organizational commitment research field as well as better understanding of the emotional intelligence of immediate superior impacting the employees at the workplace, and specifically in Malaysian context. Moreover, the findings of the research has an implication of creating the foundation for future research of emotional intelligence in other Asian countries which share common ground with Malaysia and have some level of similarity in organisational practices.

## **REFERENCES**

- [1] J. Ruestow, "The effect of a leader's emotional intelligence on follower job satisfaction and organisational commitment: an exploratory mixed methodology study of emotional intelligence in public human services", *ProQuest*, 2008
- [2] J. Kunnanatt, "Emotional intelligence: theory and description: A competency model for interpersonal effectiveness", *Career Development International*, Volume 13, Issue 7, pp.614 – 629, 2008
- [3] M. Zeidner, G. Matthews & R. Roberts, "Emotional intelligence in the workplace: A critical review", *Applied psychology: An international review*, No. 53, pp. 371-399, 2004
- [4] D. Bennett, "Examining the Relationship Between Emotional Intelligence of Managers and Organizational Commitment of Subordinates", *ProQuest*, 2011
- [5] J. Mayer & P. Salovey, *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books, 1997
- [6] R. Bar-On, *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc., 1997
- [7] D. Goleman, *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*, New York: Bantam, 1995
- [8] B. Palmer & C. Stough, *Workplace SUEIT: Swinburne University emotional intelligence test manual*, Melbourne, Australia: Swinburne University, 2001
- [9] C. Gignac, *Genos Emotional Intelligence Inventory Technical Manual, 2nd Edn.*, Australia: Sydney, 2010
- [10] K. Petrides & A. Furnham, *Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies*, *European Journal of Personality*, Volume 15, No. 6, pp. 425-448, 2001
- [11] N. Ashkanasy & C. Daus, *Rumors of the death of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated*, *Journal of Organizational Behavior*, No. 26, pp. 441-452, 2005
- [12] M. O'Sullivan, *Trolling for trout, trawling for tuna: The methodological morass in measuring emotional intelligence*, New York: Oxford University Press, 2007
- [13] R. Abraham, *The impact of emotional dissonance on organizational commitment and intention to turnover*, *The Journal of Psychology*, p. 133, 1999
- [14] J. Humphreys, B. Brunsen & D. Davis, *Emotional structure and commitment implications for health care management*, *Journal of Health Organization and Management*, No. 19, pp. 120-129, 2005
- [15] E. Rozell, C. Pettijohn & R. Parker, *Customer-oriented selling: Exploring the roles of emotional intelligence and organizational commitment*, *Psychology & Marketing*, Volume 27, No. 6, pp. 405-424, 2004
- [16] G. Stewart, *The relationship of emotional intelligence to job satisfaction and organization commitment*, *Dissertations & Theses: Full Text database*, 2008
- [17] J. Meyer & N. Allen, *Commitment in the Work place*. Thousand Oaks: Sage, 1997

Бердібаева С.Қ<sup>1</sup>, Алимжанова А.Ш.,<sup>2</sup> Абилов М.Р.,<sup>3</sup> Сүлейменов А.,<sup>3</sup> Масимбаева А.А.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Әл Фараби атындағы ҚазҰУ, <sup>2</sup>Т. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы, <sup>3</sup>Құрлық  
әскерлері әскери институты, Алматы  
[berdybaeva\\_sveta@mail.ru](mailto:berdybaeva_sveta@mail.ru)

## **ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ КЕЛЕЛІ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### **Аннотация**

Практикалық психология қоғам консолидациясының идеологиясына айналып отыр, алайда бұл жағдай бізде өте мардымсыз дамуда. Қазақстандағы әлеуметтік экономикалық өзгерістер білім жүйесіне де әсер етуде, білім беру саласына практикалық психологияны ендіру, қоғамда болып жатқан өзгерістерге әлеуметтік-психологиялық адаптацияны қалыптастырып, білім субъектілерінің психикалық денсаулығын қамтамасыз ете алады.

Білім саласындағы практикалық психологияны дамыту көптеген құндылықтардың мәнін ашады, келесі жағдайларды талап етеді, білімдер жүйесінде практикалық психологияны дамыту жайлы тапсырысты қалыптастыру, әсіресе білім жүйесін басқару саласында, соны басқаратындардың санасын дамыту мәселесі, мұғалімнің психологиялық мәдениетінің негізін қалау, сонымен қатар, білім саласындағы практикалық психологияны жаңа интегралды тәуелсіз психология саласына айналдыру, ал практик психолог мамандығын жаңа тәуелсіз мамандық ретінде бекіту.

Уақыт талабына орай практикалық психология еркін адам бейнесін жасайды, негізгі ережесі «әртүрліміз, бірақ теңбіз», «басқаларға басқалай болуға мүмкіндік бер», «ғашық болмасаң да толерантты болуға міндеттісің» деген түсініктер санадағы конфликтіні алмастыруға ұмтылады.

Конфликт парадигмасынан толеранттылық пардигмасына өту бүгінгі уақыттық негізгі бір сипаты болып табылады. Әлеуметтік сенім және толеранттылық экономикалық өсудің, әлеуметтік тұрақтылықтың және жеке бастық қауіпсіздіктің факторы болып табылады.

Практикалық психологияны білімдер саласына ендіру унифицияланған білім беруден вариативті білім беруге өтуді, «білім», «ептілік», «дағды» атты педагогикалық дрессуралардан, мұғалімдердің мектеп центризмiнен бала центризмiне бағдарланған санаға, мәдени-тарихи педагогикаға өтуге мүмкіндік береді.

Жаңа уақыт талаптары білім кеңістігі мен оның субъектілеріне психологиялық көмек беру, психологиялық денсаулықтарын қамтамасыз ету, оқу мен тәрбие процесін психологиялық қолдау, оқу процесінің тиімділігін көтерудегі психологияның орны сияқты келелі мәселелерді шешуде практикалық психологияны білімдер саласына белсенді ендіру қажеттігін көрсетеді.

Практикалық психология білімдер саласында толеранттылық сананы қалыптастыруға негіз болады. Практикалық психолог профессионал ретінде адам тану сферасына көңіл қойып, мектеп бағдарламаларын баланы дамытушы бағдарламаға, коррекциялық компенсаторлық психологиялық-педагогикалық бағдарламаға, ойындар мен ойыншықтарға психологиялық-педагогикалық экспертиза жасауға, яғни дамытушы сфераны жетілдіру әрекетін жасайды. Ендеше практикалық психология ол тек тарих ғана емес, Қазақстандағы бүгінгі және ертеңгі білімдер.

Мектептегі оқулықтарда да көптеген тарихи, адамзаттың агрессиясын көп көрсететін материалдар кездеседі, практикалық психология сферасы арқылы сол оқулықтарға, деструктивті мінез-құлықты қалыптастыратын компьютерлік ойындарға психологиялық-педагогикалық экспертиза жасауды кіргізу, әртүрлі деңгейде кризисті ситуацияларға психологиялық қызмет ұйымдастыру, діни, этностық, әлеуметтік конфликтілердің алдын алу негізіне бағытталған психологиялық шараларды практикалық психология негізінде дамыту маңызды жағдайлардың бірі болып табылады.

Білімдер сферасына келген практикалық психолог ол да маман, ол «жедел жәрдем» емес, балалардың «күтушісі» емес. Психологта педагогикалық іс-әрекетке толығымен жауап береді. Педагогикалық процестегі психикалық дамуды (интеллекттік, эмоциялық, мотивациялық-қажеттіліктердің дамуы, коммуникацияны дамыту) және психологиялық денсаулықты тек маман профессионал психолог ғана шеше алады.

Практикалық психологтың негізгі міндеті баланың өмірдің келесі сатысына өтуге деген өзінің психологиялық дайындығы мен соның нәтижесі өзіндік анықталуы назардан тыс қалдырмау, баланың психикалық және тұлғалық дамуы үшін жағымды жағдай жасайтын психологиялық-педагогикалық шарттарды жасау үшін жауапты болады.

Жан-жақты психикалық дамуды қамтыған психологиялық жағдайларды жасауды, баланың мінез-құлқындағы ауытқушылықты дер кезінде табуды, жағымды психологиялық шарттарды қамтамасыз етуді жүзеге асырады. Практик психологтың ең бір маңызды іс-әрекеті психологиялық консультация беру болып табылады.

Психолог ең алдымен психологиялық ағарту жұмыстарын жүргізеді, себебі біздің қоғамда адамдарда басқа адамның тұлғасына жағымды қатынасты жасай алу, өз эмоцияларын реттей алу сияқты сұрақтар бойынша психологиялық білімдер, психологиялық мәдениет жетіспейді.

Мәселен жеткіншектер мен жасөспірімдердің практикалық психологқа келуі мына мәселелермен тікелей байланысты болады: басқалармен жағымсыз қатынас орнатуға байланысты қорқыныштар, мазасыздануларға қатысты субъективті бастан кешірулер, отбасындағы өзара қарым-қатынастың күрделенуі, ата-ананың оларды түсінбеулері, романтикалық махаббаттағы таралмаған қажеттіліктер, оқу үлгеріміне байланысты мәселелер, материалды-экономикалық сұрақтар, интим мәселелері, мезгілсіз «жүкті» болу, наркомания мәселесі, жеке бастық мәселелер, өздерін кінәлі сезінулері, жалғыздық пен бос болмыстық, өмір мағынасын жоғалту.

Жаңа уақыт талабына сай практикалық психологияны белсенді ендіре отырып көптеген сұрақтарды шешуде келесі жағдайларды белгілейміз. Білім саласына келетін барлық жылдам өзгерістерге педагогтың іштей психологиялық дайын болуы, мұғалім-оқушы қарым-қатынасында психологиялық жағымдылықты қамтамасыз ету арқылы оқытудың тиімділігін көтеру және оған психологиялық адаптациялануы ең негізгі құнды дүние болып саналады.

Қазіргі жаңа уақыттағы барлық жылдам келетін өзгерістерге мұғалімнің іштей психологиялық дайын болуы, мұғалім-оқушы қарым-қатынасында психологиялық жағымдылықты қамтамасыз ету әрі оған адаптациялануы ең негізгі нәрсе. Білімдер кеңістігінің субъектілерінің негізгі мәселелері

құндылықтардың еркіндігі, зорлық-зомбылықтың болмауы, шыдамдылық, адам денсаулығына зиян келтірмей тұлғаны дамыту, жаңа уақыт талабына сай мұғалім тұлғасы, оның қалыптасқан позитивті имиджі оқудың сәттілігіне әсер етеді, оқушылармен қарым-қатынас пен өзара әрекетте психологиялық жағымды жағдайда болудың ең маңызды шартын белгілейді.

Әр жаңа нәрсені тез қабылдай алу икемділігі, белсенділік, интеллектуалды қабілет, тез ұйымдаса алуға күнделікті санасының дайын болуы, эмоциялық тәуелсіздік, шыдамдылық, мінез-құлықты өзіндік реттей алу икемділігі, бәсекеге қабілетті болу сияқты сапалар қазіргі жаңа уақыттағы мектеп мұғалімінің оқушымен позитивті қарым-қатынас жасауының негізгі психологиялық критерийлері болып табылады.

Білім саласындағы педагогикалық қарым-қатынастың тиімді болуы үшін оған психологиялық қолдау көрсетуге байланысты педагогикалық процестің негізгі субъектісі мұғалімнің қоғамдық-әлеуметтік имиджін көтеру сұрағында бүгінгі уақыт талабымен үндесіп отыр. Білімдер саласындағы психологиялық қызмет көрсету жүйесін арнайы түрде «білім саласының практикалық психологы» деген жаңа мамандықтарды ашып, «мектептегі немесе білім саласындағы практикалық психологиялық қызмет беру жүйесі» деп өзгерту қажеттілігі кезек күттірмейтін мәселелердің бірі.

Практикалық психологияның көптеген міндеттерінің бірі оқу-тәрбие процесінде субъект-субъект қарым-қатынасына психологиялық ықпал жасау сұрағын қояды, ол үшін міндетті түрде практикалық психологияның теориялық және практикалық, қолданбалы аспектілерін оқып үйренген жаңа практик психолог мамандар дайындау қажет.

Педагогикалық процесте тұлға аралық қарым-қатынасты, балалардағы қорқыныштар мен мазасыздануларды зерттеу, ата-анамен жұмыс «мен өз баламды білемін бе» сияқты сұрақтарды қамтыған психологиялық зерттеулер жүргізіп соның нәтижелері туралы ақпараттар беру, психологиялық сауаттылықты көтеру, дін мәселесіне байланысты профилактика жұмыстары, ата-ананың отбасында баламен жасайтын қарым-қатынасына байланысты позитивті ішкі психологиялық дайындығын дамыту аса маңызды сұрақтарды практикалық психология аспектісінде беру мәнді болып саналады.

Жаңа уақыт кезеңінде өмір сүріп жатқан балалардың өнегелік мәдени дамуы, педагогтар үшін когнитивті және кәсіби стресс пен профилактика жұмыстары, тұлғалық дамудың негізгі көрсеткіші өзіндік бағалауды адекватты дамыту, әлеуметтік және педагогикалық адаптация процесін психологиялық қамтамасыз ету, отбасын психологиялық сүйемелдеу мәселелерін білім саласындағы практикалық психологиялық қызмет жүйесі арқылы психологиялық апталықтар, психологиялық фестиваль, семинар-лар, тренингтер, мастер класстар өткізу қажеттілігі бүгінгі уақыт талабынан туындап отыр.

Педагогикалық қарым-қатынастағы ең құнды мәселе баламен сенімді және достық жақындық жағдайдағы өзара әрекетке түсе білу. Қазіргі барлық әлеуметтік-психологиялық құбылыстардың негізінде білім сапасын жоғарылататын педагогикалық іс-әрекеттің позитивті бағыты мұғалім-оқушы арасындағы қарым-қатынас, өзара түсінулер, өзара әсер ету, бір-бірін қабылдау процестерінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуде практикалық психологияның негізгі аспектілерін білу аса маңызды сұрақтардың бірі болып саналады.

Мектеп мұғалімінің функциясы мен міндеттеріне келсек «...көптеген мұғалімдерде келесідей түсінік қалыптасқан, педагогикалық жұмыстағы басты нәрсе мұғалім не айтады, не айтып береді, не көрсетеді қандай тапсырма береді, олардың орындалуын қалай бақылайды, қалай бағалайды және соның бәрі дұрыс нормада өтіп жатыр деп ойлайды. Мұғалімдердің ойынша барлық педагогикалық әсерлер оқушының басына бірден тікелей барып көшіп жатыр яғни мұғалімнен оқушыға қарай «өтеді».

Мектепте балаға деген қатынас бүгінгі күн талабымен өзгеруі керек, мәселен, қазіргі жаңа заман баласының балалық шағының көп бөлігі мектепте өтеді, құрбыларымен, ересек адамдар-мұғалімдермен, өзінен жоғары оқитындармен әртүрлі қарым-қатынасқа түседі. Мұғалім-оқушы қарым-қатынасы әрқашанда маңызды, бұл күндері тіпті ерекше, балалар да, қоғамда, біздер ересектер де өзгердік, тәрбие беру процесі күннен күнге күрделенуде.

Оқу процесінде психологиялық жағымдылық жоқ болса балада сабақ оқу ынтасы, оқу үлгерімі жақсармайды. Оқушы жағымды эмоцияны сабақта көп алған сайын, жағымдылықты сезінген сайын оқу процесінің жеңіл өтетінін психологиялық зерттеулер көрсетуде.

Оқу процесінде мұғалім-оқушы қарым-қатынасындағы жоғарғы танымдық белсенділіктің қалыптасуы мен сол процестің позитивті және негативті, аралық (нейтраль) нәтижелерін зерттеуде мына жағдай анықталды, балалардың көпшілігінде қорқыныш сезімдер ұлғаяды, пән мұғаліміндегі ішкі толқулар көбейеді, қарым-қатынас барысында оқушылар төменгі психологиялық жағымдылық ие

болады. Сондықтанда білім процесін практикалық психология аспектісінде қолдау мен оның субъектілеріне психологиялық көмек көрсету қажет болады.

Мұғалімдер қарым-қатынас барысында балаларға сенуі керек ақыл-ой қабілетін дер кезінде аша білу, оқушы тұлғасын силауы керек, алайда баламен санаспау жағдайы педагогикалық процесте жиі кездеседі, баладан ешкімде сұрамайды оған керек пе керек емес пе, қызықтыра ма жоқ па міне сондықтанда барлығы позитивті болу үшін сабақтың психологиялық аспектісін мұғалім қамтамасыз етуі керек.

Мұғалімнің педагогикалық қарым-қатынас стилі сабақтың сәттілігі мен балалардың оқуының сәттілігіне әсер етеді. Яғни баланың психикалық-соматикалық-физикалық денсаулығына да, ақыл-ой дамуына да әсер етеді, сабақ барысында тұлғаны тәрбиелеуде адекватты өзіндік бағалауды қалыптастыра отырып творчествоволық тұлғаны, өзбеттенше әрекет жасай алатын оқушыны тәрбиелеу керек. Педагогтың индивидуалды ерекшеліктері-кәсіби дайындығы, коммуникациялығы, эмоциясы, сүйкімділігі, тұлғалық ерекшеліктері, темпераменті, мінезі, қабілеті, әлеуметтік ішкі дайындықтары бәрі балаға әсер етеді.

Сабақтағы психоэмоциялық релаксацияны қамту, баланың психикалық дамуын ескеру, баланың сабаққа деген мотивациясының позитивті болуы, мұғалімінің сыртқы және ішкі әлемінің үндесуі, эмоциялық және интеллектуалды потенциалдары, творчествоволық мұғалімнің негізгі критерийлері болып табылады. Ендеше мектепке қоршағандармен позитивті қарым-қатынас орната білетін психологиялық сауаттылығы бар мұғалім керек ол үшін практикалық психологияның көптеген элементтерін игеру де өз нәтижесін бере алады.

Мектептегі психологиялық қызмет жүйесінің барлық сұрақтарға көмектесуге мүмкіндігі жоқ болғандықтан мемлекеттік немесе мемлекеттік емес басқада көптеген психологиялық қызмет көрсету жүйелерімен және жоо психология кафедраларымен бірлесіп жұмыс жасауы керек (психологиялық орталықтар, психологиялық тренингтер орталықтары, интернет конференциялар, қысқы жазғы психологиялық мектептер).

-----

*1.Дубровина И.В. Школьная психологическая служба М.: Педагогика, 1991.-300 с.*

*2.Мухина В.С. Детская психология.СПб.1992.-250 с.*

*3.Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М. , 1999.-250 с.*

*4.Психолог в детском дошкольном учреждении / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. М.: Новая школа, 1996.-230 с.*

*Ж.Б.Айтқулова*

*КазНАИ им. Т. Жургенова, г. Алматы*

*[j\\_bokeevna@mail.ru](mailto:j_bokeevna@mail.ru)*

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Abstract**

In this article author considers intellectual games as a motivation for educational activities. Author gives information about games in details as the game «What?, Where?, When?» in students audience.

На современном этапе главной задачей государственной образовательной политики является создание условий для достижения нового качества образования в соответствии с перспективными потребностями современной жизни, обеспечение доступности образования для всех. Глубокие перемены, происходящие в современном образовании, выдвигают в качестве приоритетной проблемы использование новых технологий обучения и воспитания. Новые формы, методы, технологии, стимулирующие мыслительную деятельность учащихся, способны не только значительно повысить интеллектуальный уровень, но и значительно поднять качество современного образования. У преподавателей есть возможность выбрать методы и технологии обучения, которые, по их мнению, наиболее оптимальны для построения и конструирования учебного процесса. Одной из таких технологий являются интеллектуальные игры, в которых успех учащихся зависит от его знаний, умений, навыков и способностей анализировать, воспроизводить, обобщать, выделять, формулировать, работать в команде, слушать других.

Классифицировать игры по видам очень сложно. Признаки одной игры оказываются присущими другой, они переплетаются, пересекаются, размывая границы. Игры, например, могут различаться по месту проведения: за столом, на сцене, на открытом воздухе, в зале. Игры делят на подвижные, интеллектуальные, спортивные, творческие. Цели интеллектуальных игр:

- поднять престиж знаний, способствовать интеллектуальному развитию личности;
- воспитывать личность через развитие интереса к знаниям. Исходя из этого определяются следующие задачи:
- формирование приемов умственных действий (анализ, синтез, сравнение, классификация);
- развитие образного и логического мышления;
- развитие вариативности мышления, творческих способностей, воображения и конструктивных умений;
- развитие речи (умение обосновывать свои убеждения, строить простейшие умозаключения);
- формирование умений обдумывать и планировать действия, осуществлять решения, догадываться о результатах и проверять их строго подчиняющимся заданным правилам и алгоритмам.

Интеллектуальная игра направлена на развитие познавательных интересов, тесно связывается с учебным процессом. Формирование интереса к учению - важное средство повышения качества обучения. Чтобы формировать у учащихся умения самостоятельно пополнять свои знания, необходимо воспитывать у них интерес к учению, потребность в знаниях. Интеллектуальная игра вызывает у обучающихся живой интерес к процессу познания, активизирует их деятельность и помогает легче усвоить учебный материал. Во-первых, игра моделирует жизненные ситуации борьбы и соревновательности. Во-вторых, создает условия для взаимодействия и взаимопомощи. В-третьих, сплачивает, рождает, хотя и временную, общность. В-четвертых, в кругу игры законы и нормы повседневной жизни не берутся в расчет. В-пятых, игра, хотя осуществляется в рамках правил, создает простор для фантазии, импровизации. В-шестых, игра полностью отвечает принципу единства познания и реакции. Человек получает удовольствие от расширения своего кругозора, от умения воспользоваться своими знаниями и обогатиться знаниями других. В-седьмых, в игре можно проявить те свои положительные качества, которые в обыденной жизни не находят применения. [2, с.1]

В высших учебных заведениях в каждой группе есть студенты, которые относятся к разряду «незаметных и тихих». Коллективный командный дух, желание одержать победу очень часто преображает их и дает им возможность показать себя с неожиданной стороны, раскрыть дремлющие способности. Особенную пользу игра приносит слабоуспевающим, так как в процессе подготовки у них появляется повышенная учебная мотивация. Подготовка не является скучной и однообразной работой по сбору необходимых сведений по предметам. Студенты заранее делятся на команды и распределяют свои роли при помощи преподавателя. При формировании команд необходимо учитывать уровень студентов внутри группы и между ними, чтобы распределить равномерность сил. Необходимо построить игру так, чтобы каждый сумел проявить свои способности. Для этого можно предложить вариативные формы ответов: письменные, устные. Также можно предложить конкурсы узкой направленности: конкурс капитанов, конкурс теоретиков и т. д.

У игры свои правила, в ее финале должен выявиться победитель, и интеллектуальная игра не исключение. Но необходимо сделать так, чтобы финал был увенчан максимальной концентрацией положительной энергии. Это будет стимулом для дальнейшего изучения предмета и первым шагом к началу следующей игры. Нужно постараться, чтобы большинство участников игры были отмечены поощрительными призами, дипломами. Высокую эффективность приносят интеллектуальные игры, если они проводятся не от случая к случаю, а в системе. [1, с.74]

В КазНАИ им. Т.Жургенова преподавателями русского языка систематически проводятся интеллектуальные игры на практических занятиях русского языка и вне занятия. Основная цель интеллектуальных игр на уроках русского языка: привить интерес к изучению русского языка, расширить общий кругозор учащихся, обогатить речь, привить навыки связного высказывания, умения логично, грамотно, образно и убедительно говорить, научить учащихся пользоваться русским языком как средством получения знаний по другим учебным предметам. Ролевые игры «Интервью», «Свежая информация», брейн-ринг, игры «Сила ума», «Цепочка ассоциаций», викторины «Лучший знаток», «Самый умный» и другие дают возможность раскрыться наиболее талантливым, эрудированным ребятам, тем, для кого знания, наука, творчество имеют первостепенное значение. Кроме того, игры в отличие от предметных олимпиад, научных конференций позволяют превратить серьезную интеллектуальную деятельность в яркое зрелище, в увлекательное состязание, в праздник. Живое общение гораздо интереснее, полезнее и веселее, чем разговоры во всемирной сети. Игры с реальными

людьми дарят настоящие эмоции. Интеллектуальные игры дают возможность не только хорошо провести время, но и стимулировать мозговую деятельность, улучшить память, направить мышление в креативное русло.

В последнее время особое место занимает интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?» с участием студентов старших курсов. Цель игры: создать условия, способствующие расширить и реализовать через практическую деятельность знания студентов по предметам гуманитарного цикла. «Что? Где? Когда?» — интеллектуальная телевизионная игра. Телевизионный интеллектуальный элитарный Клуб знатоков был создан в 1975 году известным режиссёром Владимиром Ворошиловым в России. Эта игра более сорок лет в эфире. Наибольшую популярность игра получила в русскоязычной среде. Команда из шести игроков, называемых «знатоками», ищет правильный ответ на любой, присланный телезрителями вопрос при помощи мозгового штурма в течение одной минуты. Таким образом, набирают очки и выигрывает команда, набравшая больше очков. Есть разные версии этой игры в странах СНГ, в том числе и в Казахстане, также за рубежом. Почему именно сова является символом игры «Что? Где? Когда?» Сова (филин)- символ мудрости, ночной охотник, неторопливый и стремительный. Она считается самой умной птицей. В игре - это символ мудрости. Она олицетворяет знание, глубокое мышление, поэтому и стала символом клуба знатоков. Победителей, лучших игроков награждали почетной наградой как Знак совы, Хрустальная сова, Бриллиантовая сова. Их изготавливали художники по стеклу. Вес бриллиантовой совы более восьми килограммов. В Казахстане символом интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?» стал ирбис.

Мы тоже решили провести интеллектуальную игру в рамках недели языков. Организация и проведение таких игр помогает формировать умение интегрировать знания по разным дисциплинам гуманитарного цикла, также воспитывает такие личностные качества игроков как чувство товарищества, ответственности, взаимовыручки, умение работать в коллективе, такие игры развивают слуховое и зрительное восприятия, а также речь. В основу мы взяли формат телевизионной игры «Что? Где? Когда?». Против команды знатоков играют студенты 2 и 3 курсов академии. Предлагаем один из планов проведения игры «Что? Где? Когда?»:

1. Организационный момент:

Небольшая информация о телевизионной игре «Что? Где? Когда?», символах игры.

2. Представление команды знатоков. Команда знатоков приглашается под музыку и занимают свои места за игровым столом.

Самый сообразительный в команде знатоков...

Самый старательный в команде знатоков ...

Самый наблюдательный в команде знатоков ...

Самый загадочный в команде знатоков ...

Самый активный в команде знатоков...

Самый умный - капитан команды...

3. Ознакомление знатоков с правилами игры. Всего десять секторов, в каждом секторе один конверт, всего десять конвертов с вопросами. Один блиц - турнир, один супер - блиц. Чтобы победить знатокам, необходимо правильно ответить на шесть вопросов, можно играть до конца. За каждый правильный ответ знатокам дается одно очко. Сложность вопроса определяют баллы, указанные на конвертах. На обсуждение каждого вопроса дается одна минута. По истечению минуты, капитан команды, либо сам дает ответ на вопрос, либо адресуется одному члену своей команды. Выбирает игрока, который будет отвечать на вопрос. Ответ должен быть четким и при необходимости с пояснением. Затем дается правильный ответ. Правильный ответ оценивается одним баллом. Один конверт содержит блиц вопрос, в который заключены три вопроса, на обсуждение каждого дается двадцать секунд, если участник не ответит хотя бы на один вопрос этого сектора, то он проиграет этот раунд. На супер-блиц остается только один игрок, он должен ответить на четыре вопроса. Команда может дать досрочный ответ, сохранив минуту для обсуждения. Один раз в ходе игры знатоки могут взять помощь зрителей. Взять помощь зала можно только в ситуации, когда знатоки проигрывают. Любой человек, находящийся в зале, может в течение двадцати секунд помочь команде знатоков ответить на вопрос. «Помощь зала» может быть использована всего один раз за игру в любом раунде, кроме «Блица», «Суперблица». Один раз в ходе игры команда знатоков имеет право попросить «минуту в кредит». Если «Минута в кредит» поможет знатокам правильно ответить на вопрос, они будут обязаны вернуть минуту в одном из следующих раундов, т.е. ответить на вопрос досрочно, без минуты обсуждения. От участников требуется наличие широкого кругозора, способности быстро, оригинально и неординарно мыслить, также внимательность, наблюдательность.

Вопросы игры Что? Где? Когда? - это вопросы, ответить на которые можно с помощью общих знаний. Например:

Вопрос 1. Он известен как выдающийся государственный и общественный деятель, внесший огромный вклад в развитие образования, культуры и искусства Казахстана 30-х годов. На посту наркома народного просвещения он приложил много усилий по исправлению грубых ошибок, допущенных в период коллективизации. В период его деятельности были открыты высшие учебные заведения в Казахстане. Назовите имя деятеля, внесший огромный вклад в развитие культуры и искусства Казахстана.

Вопрос 2. Об одной национальной традиции казахов великий Абай писал: «В бренном мире нет мне занятия милей». Это яркое виртуозное искусство, секреты которого передавались из поколения в поколение. Оно занимало важное место в жизни кочевников. Поэтому так высоко ценились в народе быстроногий скакун, гордый беркут и ловкая борзая-газы – верные спутники в жизни джигита. Назовите любимое занятие Абая, одну из национальных традиций казахского народа.

Обсуждение вопросов на русском языке, следовательно участники отвечают на русском языке. Во время ответа на вопросы предлагаются использовать в своей речи следующие речевые клише: Мы полагаем... . Мы думаем... . Вопрос был сложный, но мы попытаемся ответить... .У нас есть такое предположение... .Мы утверждаем... . Мы не уверены в ответе, но надеемся, что мы не ошибаемся... . Вопрос несложный, поэтому решили ответить досрочно... .

Игра остается очень действенным методом для развития и совершенствования познавательных, умственных и творческих способностей учащихся. Она приоткрывает обучающемуся незнакомые грани изучаемой науки, помогает по-новому взглянуть на привычный урок, способствует возникновению у обучающихся интереса к учебному занятию, значит, процесс обучения становится более эффективным.

#### ***Литература:***

1. *Болдырева Е., Кучина Т. Игры, конкурсы, олимпиады по литературе 5-11кл. Изд. Академия Развития, 2007, с.192*
2. <https://infourok.ru/intellektualnie-igri-na-urokah-russkogo-yazika-1041157.html>

*Г.Д. Алдабергенова  
КазНАИ им. Т. Жургенова, г. Алматы  
[gulnara.dildahan@gmail.com](mailto:gulnara.dildahan@gmail.com)*

### **К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ**

#### **Abstract**

In this article, the author considers the urgent problem of national identity. The author dwells on the concept, structure and functions of national identity. The article notes the main role of this concept in the formation of personality

Научное исследование феномена национального самосознания, его роль в развитии общества определяются не только социальными и экономическими преобразованиями государства, но и качественными изменениями в сознании людей, формированием нового мышления. В нашей стране заметный интерес к проблеме национального самосознания наблюдается с 1990-х годов прошлого века, поскольку данное явление получило свое широкое рассмотрение в решении межнациональных проблем. Именно в этот период национальное самосознание прочно вошло в область научно-практических исследований ученых в области философии, истории, социологии, политологии, психологии, педагогики и т.д. Только с приобретением Казахстаном суверенитета начался процесс широкомасштабного исследования проблем национального самосознания. В этот период на страницах СМИ было опубликовано большое количество статей не только по данному вопросу, но и национальному воспитанию.

В настоящее время в науке выделяются свыше двадцати подходов к определению понятия национального самосознания. В научных исследованиях по проблеме национального самосознания выделяются следующие уровни изучения: обществоведческий, культурологический, психолого-педагогический.

В своей работе "Национальное самосознание" (социо-психологический анализ) О.Б.Мухамметбердиев дает научный анализ различных определений понятия "национальное



самосознание» [1]. По мнению О.Б.Мухамметбердиева, национальное самосознание имеет глубокие исторические корни. К.Б. Жарикбаев в работе «Состояние и перспективы этнопсихологических исследований в Казахстане» [2] отмечает, что еще во второй половине XIX века видным казахским мыслителем Ч. Валихановым была определена идея «о духе народа» («Кашгарский дневник», «Дневник поездки в Кульджу»). Особенно ценны в этом плане труды крупнейших просветителей казахского народа: Абая, И. Алтынсарина, А. Байтурсынова, М. Дулатова, Ж. Аймаутова, М. Жумабаева и др. Согласно точке зрения академика Ю.В. Бромляя, под национальным самосознанием понимается "комплекс представлений национальности о самой себе (в т.ч. о принадлежности к ней), ее осознанных интересов, ценностных ориентаций и установок по отношению другим к национальностям" [3].

Национальное самосознание – это двуединый взаимосвязанный процесс, состоящий, во-первых, из осознания человеком присущей ему национальной общности, своего национального "Я", приверженности к языку, истории, культуре, во-вторых, из установки на общечеловеческие ценности, межнациональное сравнение и культуру межнационального общения. Причем под первым понимается этническая идентификация. Термин идентификация пришел из психологии (впервые его применил Фрейд в работе «Введение в психологию» для обозначения процесса и результата эмоционального самоотождествления индивида с другим человеком, группой, образцом, идеалом). В социально-психологической литературе термин приобретает более широкое значение и рассматривается как один из механизмов социализации личности, посредством которой усваиваются нормы, идеалы, ценности, роли, моральные качества представителей тех социальных групп, к которым принадлежит индивид.

Такое двуединое понимание содержания национального самосознания продиктовано тем фактом, что национальное самосознание может зародиться только на основе взаимоотношения с другими народами. Познавая другие народы и их взаимоотношения, а также свои взаимоотношения с ними, народ может прийти к познанию себя как общности, может соотнести познание особенностей других народов со своими собственными.

Рост национального самосознания в последние годы выявил ряд его ранее не проявившихся функций. В качестве основных функций национального самосознания выделяются: приспособительная, познавательная, защитная, самоконтроля и ответственности. Кроме того, актуальная проблема формирования такого типа национального самосознания, который соответствовал бы модели гуманного демократического общества вызывает, на наш взгляд, потребность в выделении воспитательной функции национального самосознания на личностном уровне.

Формирование человека как личности происходит в определенной системе общественных и национальных отношений. Человек усваивает общечеловеческие и национальные ценности через деятельность различных организаций, средства массовой информации и т.д., а главное - через воспитание и образование. Воспитание в широком смысле - это процесс воздействия на личность окружающей среды и общества, в узком понимании - целенаправленная деятельность по формированию у человека определенных качеств, мировоззрения, норм и культуры поведения. Воспитание осуществляется в процессе образования.

Формирование национального самосознания молодого поколения происходит в педагогическом процессе. Именно в педагогическом процессе выражено основное действие воспитательной функции национального самосознания. Реализация воспитательной функции национального самосознания осуществляется, главным образом, через этнокультурное образовательное пространство. Суть воспитательной функции национального самосознания состоит в формировании национального самосознания личности через содержание учебно-воспитательного процесса. [4]

Учебно-воспитательный процесс в вузе является одним из факторов, влияющих на механизм формирования национального самосознания. Изучение и обобщение учебно-воспитательного процесса вуза на основе научного анализа как активного субъекта в формировании национального самосознания студентов, на наш взгляд, приобретает особую актуальность. Важность исследования национального самосознания студентов обуславливается также особенностью этой социальной группы как инициативной части интеллигенции.

Следовательно цель и назначение воспитательной функции национального самосознания в вузе - формировать национальное самосознание личности, используя все виды учебной и внеучебной деятельности. В учебно-воспитательном процессе вуза находят свое отражение компоненты национального самосознания: познавательный, нравственно-эмоциональный, поведенческий.

Содержание общественных и гуманитарных дисциплин вуза должно опираться на национальные ценности народа, духовное наследие прежних поколений, наше будущее свое воплощение в языке, истории, культуре этноса и в тоже время учитывать общечеловеческие ценности, культурно-исторический опыт народов, общность, фольклор, традиции и тем самым воздействовать на формирование у студентов

адекватного национального самосознания, одно из проявлений которого выражается в межэтнической толерантности и уважении к другим нациям. Параметры самосознания у обучающихся формируются при изучении таких дисциплин, как: национальная история, литература и язык, социология, история искусств и т.д. Этот процесс предполагает, к примеру, представление по дисциплинам литературы и языка всего богатства национальной культуры, образа жизни этноса, его традиций, обычаев, социальных норм, духовных ценностей. На наш взгляд, именно подобные дисциплины обладают тем огромным воспитательным потенциалом, который необходим для формирования национального самосознания личности.

В содержании учебных дисциплин активно функционирует познавательный компонент национального самосознания. История народа, его культура, язык, обычаи, традиции, национальное воспитание, нормы и правила национальной этики, этнический стереотип, национальные интересы, этнокультурные потребности личности и т.д. в той или иной мере должны быть представлены в ряде вузовских дисциплин. Преподаватели на занятиях должны учитывать профессиональные, возрастные, национальные особенности студентов. Соблюдение педагогической этики - одно из требований к занятиям при изучении этнических особенностей, традиций, характеристики этнического стереотипа, обычаев народов, межнациональных отношений.

Большое значение в формировании национального самосознания имеют средства воздействия преподавателя на сознание и чувства студентов на семинарском занятии. Умелое сочетание теоретических положений с анализом реальных жизненных процессов, искусство убеждать, способность решать проблему различных сторон, привлечение материала из других наук, использование наглядных и технических средств обучения, аудио- и видеоматериалов способствуют повышению у студентов интереса к изучению тем.

Компоненты структуры национального самосознания могут реализовываться, например, познавательный - в содержании учебных дисциплин, НИРС, СРС; нравственно-эмоциональный - в воспитательной работе вуза; поведенческий - через содержание спецкурсов, факультативов. Такое разделение компонентов по видам учебно-воспитательной деятельности является условным, так как они неразрывно связаны, находятся в тесном единстве. В формировании национального самосознания студентов функционирует триединый процесс: знания - убеждения - поступки. И только правильное освещение и решение этой проблемы может содействовать официальной политике государства в сфере межэтнических отношений.

#### ***Литература:***

*Мухамметбердиев О. Б. Национальное самосознание (социо- психологический анализ) - М., 1992.- С. 38-39.*

- 1. Жарикбаев К.Б. Состояние и перспективы этнопсихологических исследований в Казахстане. – Алматы, 1997.*
- 2. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. - М., 1983. - С. 57.*
- 3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. - М.: Академия, 1999. - С. 61, 166.*

*Бөкеш Толғанай Бақбергенқызы,  
Ә. Қастеев атындағы ҚР МӨМ қор сақтаушысы,  
Қазақстан, Алматы*

### **ЗАМАНАУИ ҚАЗАҚСТАН ӨНЕРІНІҢ ҚАЛА КЕҢІСТІГІНЕ ӘСЕРІ (ARTVAT FEST ФЕСТИВАЛІ НЕГІЗІ)**

#### **Аңдатпа**

Мақала қоғамдағы және оның барлық салаларында, соның ішінде бейнелеу өнерінде диалог пен қарым-қатынастың жаңа формаларын енгізетін заманауи қоғамдағы жаңа өзгерістерді өнер тұрғысынан түсінуге арналған. Заманауи өнер қоғамда үлкен рөл атқарады: олар шығармашылықты қажет етпейтін немесе шығармашылық, іздеу және навигациялық ойлауды дамытатын жаңа идея жасаушы сана қалыптастыра алады. ХХІ ғасырдағы білім беру креативті, жаңашылдықты, технология мен білімді байланыстыратын диалогтық және коммуникативті аспектілермен сипатталатын желілік модельге сәйкес әзірленуі керек. Заманауи өнердің басты артықшылығы ой түйсігінің ашықтығы және өзін-өзі ұйымдастыру мүмкіндігі.

Заманауи Қазақстан өнері қоғамда уақыт тапшылығына бағынбайтын, еркіндік пен ізденушілікті қажет ететін әлі зерттеліп үлгермеген, дегенмен қоғамның айнасы ретінде тың жұмыстары арқылы танылып келді. Тәуелсіздік алғаннан кейінгі соңғы 10 жылдықта қала кеңістігі мен қоғамы көзқарастың өзгергені бейнелеу өнеріндегі өнер туындыларынан көрініп келеді. Заманауи өнер немесе «Контемпорари арт» деп атап жүрген өнердегі нақты әрі жалпы ұғым қазақ өнерінде де өзіндік дәрежеде дамып келеді. Ғылыми жұмыстың тақырыбына айналып отырған Арбат фест фестивалі негізінде заманауи қазақ өнернің даму барысы, тың жалағы, бейнелеу өнердегі жаңа ізденістері, оның әлемдік аренадағы орны қаралады. Бір ғана фестиваль соңғы 10 жылдықтағы бейнелеу өнеріндегі заманауи ізденістерді көрсететін ауқымды үлкен объект болып табылады.

XIX ғ. II-жартысында «өнер фестивалі» көлемі үлкен, бірнеше өнер саласын біріктіретін феноменге айналды. Бейнелеу өнері, музыка және театр фестивальдері, кинофестивалдер мен фотофестивалдер бір ағымда астасып дамып келеді. Ең алдымен өнер бағыттарының ішіндегі фестиваль тарихы музыкадан басталған. XIX ғасырда Германияда Вюртемберг хоры мерекеге байланысты 1827 ж. жиналып музыкалық ансамбль құрған болатын. Бұл үрдіс жылда қайталанып фестивальге айналған-ды. Тарих белесінде Германияда 1826-1846 жж. 355 астам фестиваль өткен. XIX ғ. II-жартысында Франция жерінде де алғашқы фестивальдер өткізіле бастады. Үлкен жиынды мереке Париж қаласында өткізіліп, Наполеон III өзі қатысқан. Сарайда 1857 ж. өткен айтулы кешке 3 мың әнші, 172 астам өнер иелері болған.

Заманауи өнер фестивальдері: форум, биеналле, көрме, манифест, документа т.б. атаулармен тығыз байланыста. Олардың белгілі-бір ережесі жоқ, жылда жіктелім жүйесі мен құрылымы тәжірбие барысында негізделетін өнер стратегиясы болып табылады.

Бейнелеу өнерінің жылына бір рет болатын заманауи өнер мерекесіне айналған «Арбатфест» фестивалі 9 жыл бойы дамып, өз бағытында жұмыс жасады. Фестивалдің атауы Алматы қаласының «Арбат» деп аталып кеткен Жібек Жолы көшесімен байланысты. Дәл осы Арбатта алғаш өнер туындылары қойылып, бастау алғандықтан Art (өнер), Art+Bat (өткізілген жері) и Fest (фестиваль) атауы пайда болды. Арбатфест заманауи өнер фестивалі – суретшілер, кәсіпкерлер, театр т.б өнер саласын біріктіретін көлемі үлкен арт жоба.

Арбатфест фестивалінің мақсаты: Қазақстан азаматтары немесе азаматшаларына, қала қонақтарына сапалы мәдени өнімді әлемдік деңгейде, Алматы қаласынан шықпаяқ көруге мүмкіндік беру. Бұл дегеніміз біздің республикамыздың әлемдік аренада дамыған мәдениеті мен өнерінің ықпалын көрсетеді. Біздің қаламыз заманауи өнерді қызықтыратын және айналысуға барлық адамдар үшін білім беру алаңы. Бұл Қазақстанда өмір сүретін заманауи өнер шеберлерінің де, біздің еліміздің жас суретшілерін де шығармашылық процесті іске асыруға мүмкіндік беру. [1] Өнер фестивалі әр жылы ауқымды тақырыптарды көтеріп, қоғамдық өзгерістерді сол тақырып аясында жасалған өнер туындыларымен көрсетуге тырысты.

Заманауи өнер фестивальдері контемпорари арт өнерінің көрсеткіші болып табылады. Себебі олар эмоциональды-эстетикалық және коммуникативті функцияны бірге алып жүреді. Олардың актуалды тақырыптарының өзі қала кеңістігі мен оның тұрақты көрерменімен тығыз байланыста. Мәселен: саясат, демократия, постколониализм, глобализация, урбанизация, терроризм секілді т.б. күрделі тақырыптарды өнер сатысында көрерменге өнер туындылары арқылы жеткізеді. Қазіргі өнер фестивальдерінің қала кеңістігімен астасуы: флюксус, энвайронмент, хэппенинг, перфоменс, өнер демонстрациясы сынды өнер процессіндегі концепцияларға суретшілердің жиі оралуы себепкер. Ал, Арбатфест фестивалінің қазіргі сәттегі қарқынына ең алғашқы 2010 ж. жасалынған «Манифест» атты мереке себепкер.

Егер жалпы фестивальге типологиялық синтез жасасақ онда ол: уақытша, кеңістікті, кеңістікті-уақытша деп 3-ке бөлінеді. Арбатфест фестивалі кеңістікті-уақытша ретінде қаралады. Себебі жылына 1 рет нақты бір уақыт аралығында өнер иелерінің басып қосып, жаңа туындыларды қала ішінде көрерменге ұсынылады. Фестиваль тақырыбы: «Экология және қоршаған ортаны қорғау» деп негізделіп, Молдақұл Нарымбетов, Георгий Трякин-Бухаров, Сакен Нарынов, Алексей Филимонов, шығармашылық бірлестік Nebula, Руслан Кадиров сынды өнер иелері қатысты. Негізгі мақсат: қазіргі заманғы өнердің бейнелері мен көркемдік әдістерінің көмегімен тұрмыстық қалдықтардың қаланың ластануы және оларды қайта өңдеу, табиғатқа антропогендік шабуыл сияқты проблемаларды анықтау болды.

Алматылық суретшілер қала кеңістігіне енді. Олар үшін мөлшер немесе көлем соншалықты маңызды болмады, басты мақсат қала ішінде өнер туындылары мен оларды көру, сезіну, ұнату, бірге жасау.

Молдақұл Нарымбетов керексіз қоқыс материалдан - ескі автомобиль дөңгелегінен перфоменс пен артефактілер жасайды. Суретші өзінің алдыңғы буын өкілі, британдық мүсінші Тони Крэгттен айырмашылығы, алпауыт балалар бейнесі немесе пирамида бейнесін қара дөңгелектерден жинамайды, бірақ материалдың керемет пластикалық мүмкіндіктерді пайдаланып, күрделі бейнелік конфигурацияларды жасайды. Суретші фигуративті өнер немесе трансавангардтық акциясы, бақсылық негізіндегі перфоменстері мен видео арттары арқылы танымал. Дегенмен, арбатфест фестивалі негізінде көрсетілген, қазіргі кезде Ә.Қастеев ҚР МӨМ алаңында орнатылған «Көкпар» жұмысы драмматикалық және күш жігерге толы етіп жасалған. Ұлттық ойынды барынша резенкелер арқылы икемге келтіріп, барынша ерекше етіп жасаған. Сонымен қатар, «Адам және Ева», ирониялық жұмыстары «Тақ», «Барахолка», және мифологиялық және философиялық тылсымдыққа толы «Күн қозғалтқыш» қара доңызы сынды жұмыстары қала ішіне қойылды.

Өркениетті қоқыстардан артефакттар жасау арқылы тазарту қазіргі заман өнерінің ерекшелігінің бірі. Сонымен, суретшілер табиғаттың тазалығын бұзатын қоқысқа назар аударады. Олар әркімнің бойында шығармашылық тұлғаны оятады: кез-келген адам өзінің қиялына сәйкес келетін нәрсені жасай алады. Тек прагматикалық көзқарастан арылып, қайта ойланып, дүниені өзгерту қажет.

Геorgia Трякина-Бухаровтың нысандары кез-келген материалдан мағынасы бар өнер туындыларын жасауға болатындығын дәлелдейді. Оның арбатфест фестивалінде көпшілік назарына ұсынған алып «Нуф-нуф» туындысы тоңазтқыштан жасалған. Метофоралық сәйкестікпен туындыларын ерекшелендіріп кез-келген темір бөлшектер арқылы өнер туындысын жасайды. «Глобус көзі» туындысы да керексіз, қоқысқа айналған темір-тесектен ішкі жан дүниесі бай, көзге көргенге жағымды нысандар жасайды.

Сәкен Нарынов - сәулетші және қала құрушысы. Оның нысандары үшін мықты болаттан жасалған сымдар мен табақтар қажет, ол Мёбиус жолағы немесе Клейн бөтелкесі сияқты қызықты нысандар қатарынан әдемік конструкциялар жасайды. Кейбір нысандар кеңістікте шебер бұралған перпендикуляр-параллель туннельдер секілді архитектуралық пішіндерге ұқсас болып табылады. Сызықтардың, жазықтықтардың және бұрылыстардың кеңеюі қоршаған ортаны жандандырады, әсер ету аймағын кеңейтеді. Оның «Қазақ бөтелкесі», «Ғарыш жағалауында» немесе геометриялық шешімдегі нысандары қоршаған орта мен оның қала архитектура арасындағы үйлесімділік пен гармонияға толы болуын көрерменге жеткізеді.

Фестивальге қалыптасып, көрерменге шығармашылығы таныс суретшілерден басқа шығармашылық топ Небулла қатысты. Руслан Кадиров және Алексей Филимонов басшылығымен «Эмилия муха» жұмысы көпшілікті арт нысанның көрерменге ұсынылу форматы жағынан көп қызықтырған жұмыс еді. Олар табиғаттың өзара тылсымы қандай материалды болса да тесіп шығып өзінің тіршілігін жалғастыра беретіндігін көрсеткісі келген еді. Мұнда да қалдық болып қалған машина қаңқасы өнер туындысына айналған.

Аталған суретшілер мен олардың жұмысы Алғашқы арбарт фест фестивалінің эксперименттік фестивальдардан айырмашылығын арттырып, жылма-жыл өткізілуге тиіс шара екендігінің көрсеткіші болды.

Баян Барманқұлова:

Екінші ARTBAT FEST 2 өз өмірін 2011 жылы 28 мамырда бастады. Қазіргі заманғы өнерді сүйетіндердің бәрінің көңілінен шығу үшін оның мәртебесі өзгерді: ол қалалық өнер фестивалінен халықаралық дәрежеге көтерілді. Енді оған алматылықтардан басқа, алыс-жақын шетел суретшілері қатысады.

Бұл жолы көше экспозициясы аумағы Жібек Жолы көшесінің үштен бір бөлігін алды. Орнатылған нысандар белсенді көруді қажет ететін қызықы объектілер мен олардың ерекше композициялық шешімімен көрерменге ұсынылды. Ашылу салтанатында Молдақұл Нарымбетовтың номадтық негізде машина дөңгелектерінің қиындысынан жасалған «Жеңіс» туындысы немесе «Балбал» сынды жұмыстары қойылды. Оның «Түрген алмасы» инсталляциясы, тамыры Шардара су қоймасынан алынған тастардан жасалып, Алматы қаласына әкелуі, әлемге апорт алмасымен таралған Алматы қаласының тарихымен астасқанымен ерекшеленді. Суретші өзінің жұмысына: «Мен қазақпын, мың өліп, мың тірілген» деген патриоттық негіздеме бергендей әсер қалдырады.

Сахи Молдақұлұлының «Байқоңыр» жұмысы темір параллелепипедтен жасалып, петроглифтік таңбалар арқылы әсемдеген. Экологиялық, тарихи, мәдени объект болып табылатын Байқоңыр өлкесін уақыт ағымында суреттеуге талпынған.

Ермек Сапаровтың «Герника» жұмысы темір, ағаш, сүйек сынды бірнеше материалдарды біріктіріп тақырып аясында көшпенділер өмірін жазған. Туындыдан автордың Пикассо жұмыстарына деген қызығушылығын да көруге болады. «Қозғалыс процесі» жұмысымен Сергей Глебова, Қазіргі кезде

Абай көшесінде орнатылған «Қызыл адам» жұмысымен Андрей Любинск т.б. суретшілердің жұмыстары қойылды. Мифологиялық жұмыстар қатарына Бахыт Бубикановтың «Адам және Ева» Смаил Баялиевтің «Будда», Макс Эренстің «Жалған айна» немесес Рене Магриттің туындыларына ұқсас Сакен Нарыновтың «Жарық дөңгелегі» туындысын ерекше атауға болады. Мұнда суретшілердің басын көпшілігінің тақырып аясында көптеген тақырыпшалар мен маңызды нысандарды басты назарға алғанын көруге болады.

Жанат Баймухамедов:

Алматы Арбатында өткен II Халықаралық заманауи өнер фестивалі жалпыхалықтық мереке сипатына ие болды. Барлығы қазіргі заманғы өнер, шығармашылық жобалардың арқасында баяу, бірақ сөзсіз еуразиялық мәдениеттің кең даласынан өтіп бара жатқандығына куә болды.

Шетелдік суретшілердің концептуалды туындыларының аясында танымал қазақстандық суретшілер Молдақұл Нарымбетов пен Смаил Баялиевтің, танымал «Қызыл трактор» шығармашылық тобының өкілдері, сондай-ақ жас қазақстандық суретшілер Ермек Сапаров, Сәкен Нарымбетов, Сахи Молдақұлұлы және Бақыт Бубиканованың жұмыстары ерекше мәнге ие болды. Олардың негізгі шығармашылық ниеті - өз отанында заманауи өнердің мәдени институтын нық орнату.

Молдақұл Нарымбетовтың автомобиль дөңгелектерінен құралған, резеңкеден жасалған балбалдарды ұсынуы көшпенді қазақ тарихының тереңдігін сезіну, оны жас ұрпаққа жеткізу үшін жасалған еді. «Жеңіс» туындысы да көпшілікке суретшінің жеке шығармашылық ізденісін ғана емес тарихи-мәдени білімінің көрсеткіші ретінде қаралды.

Біздің жас қазақстандық суретшілердің алғашқы жұмысын атап өткім келеді. Олар философиялық тақырыпта қазіргі уақытта жастар қабылдауының ерекшеліктеріне әсер ететін өте өткір нысандарды ұсынды, мысалы, «Жылан» арт-объектісі, бұл бірнеше ондаған метрге созылған металл жақтау, диаметрі ауыспалы ілмектер арқылы жасалған, кез-келген адам жүріп өтетін нысан. Тағы біреуі, «Көз» зергерлік жұмыс ретіне, үш метрлік мұнара болды, оны үлкен адамның көзімен көруге болады, оның көзілдірігі ежелгі қазақ күнтізбесіндегі жануарлар бейнесімен безендірілген. Бұл жұмыстар архитектуралық байланысы бар кеңістікті жұмыстар. Мифтік кейіпкерлер тобына Бақыт Бубиканованың «Адам мен Ева» жұмысы, граффити элементтері арқылы қазіргі заманғы интерактивті түсінік беруде. Энергия мен импульстарға толы кеңістік символдық ерекшеліктер мен түсіндірмелерге ие жұмыстар бар.

Қазіргі заманғы суретшілердің туындылары әлеуметтік-саяси сипаттағы катализмдердің алдын-алу мақсатында жасалады, бұл кезде жоғарыдан (нәсілдік, мәдени, ұлттық, таптық және т.б.) барлық сәйкестіктерден бас тарту керек және әрқайсысымызда көптеген басқа «мен» бар екенін мойындау керек. Шексіз ғарыш кеңістігіне ұмтылған адам жасаушының сарқылмас әлеуеті ретінде. Дәл осы кеңістікте «Байқоңыр» деп аталатын өнер нысаны бағытталған, ол ежелгі түрік жазулары бар қара металл жылтырымен әсемделген ракета. «Байқоңыр» - адамзат жаратушысының бұрын-соңды болмаған ғарыш кеңістігін игеру мен игеруге деген ұмтылысының тірі ескерткіші. Сондықтан суретшілер бұл тақырыпты актуалды деп санайды.

Кеңістіктегі өнер туындылары бір ғана суретші тарапынан ғана емес, қала ішіне ортатылатындықтан бірнеше аспект бойынша қаралады: жарық, көлем, түс, ырғақтылық секілді компоненттерден бөлек: ұтымдылық, жаңашылдық, сәнділік, үйлесімділік, қала архитектурасымен сәйкестік, атмосфера секілді қоғамдық көркем құбылыстарды орындау қажет. Ал, арбатфест фестивалі осы құбылыстарды бір мереке аясында көрерменге ұсынынып, жан-жақты қаралған туындыларды Алматы қаласының әкімдігінің қолдауымен қала кеңістігіне орнатады.

ARTBAT FEST 3 кураторы Наила Аллахвердиева (PERMM Қазіргі заманғы өнер мұражайының жетекшісі) фестивальға «Әлем бастауы» метафорасын ұсынды. Көшеде жүріп, қала тұрғындарымен тікелей байланыста болған суретшілер қазіргі заманғы өнеріне байланысты сұрақ қойып, қаланы жеке және қоғамдық игілік ретінде қарауды үйретуге шақырады. Алматы посткеңестік тарихтан жаңа кезеңінде тәуелсіздік алғаннан кейін тез өзгеріп жатыр. Сондықтан «қаланың тіліне» қаланың жаңашылдығына деген қызығушылық пен оған үлес қосу фестивальдің мақсаттарына кірді. [2]

Арбаттың жаяу жүргіншілер алаңында және жаңа Алмалы алаңында қазақстандық суретшілер мен шет елдерден - Ресейден, Қырғызстаннан, Грузиядан, Италиядан келген қонақтар жасаған ауқымды және сан алуан өнер туындылары пайда болды. Қазіргі заманғы өнері тәжірбие жасау алаңы ғана емес, ол өнер туындылары арқылы болашаққа деген көзқарас пен үмітті көрсете алады. Фестиваль негізі де қала тұрғындарын тек Қазақстандық суретшілерді ғана емес, шетел азаматтарының өнерін көрсетіп болашақта жаңа сатыға көтерілетін заманауи Қазақстан өнерімен бөлісу. 2011 жылдың соңында фестиваль аясын кеңейту және халықаралық байланыстар орнату үшін Алматыда «Еуразиялық мәдени альянс» құрылды, ол сол кезден бастап ARTBAT FEST-тың барлық кейінгі фестивальдерінің ресми

ұйымдастырушысы болып табылады. Бұл жас өнер иелерінің әлемдік өнер аренасына шығу және тәжірибие алмасу жолындағы батыл қаламдардың бірі болды.

Паблик-арт бағдарламасы бойынша Георгий Трякин-Бухаровтың Молдақұл Нарымбетовқа арналған «Қолбасшы» жұмысы қойылды. Дәл осы жылы кескіндемеші, суретші-радикал, қазақ авангардының негізін салушы Молдақұл Нарымбетов дүниеден өткен еді. Өртүрлі керексіз материалдардан жасалған туынды атты сарбаз негізінде жасалған. Өзінің әріптесіне деген құрметі мен оның қазақ бейнелеу өнеріндегі орны дәл осы нысандағыдай ерек еді. Сахи Нарымбетов өзінің стиліндегі кезекті психологиялық және мифологиялық шешімге толы жұмыстарын қойды. Оның «Ата-бабалардың шақыруы» темірден «Жел әні», «Әлем әскері» туындылары машина дөңгелектерінен жасалды. Шығармашылық топ Nebula күрделі тақырыптармен эксперименттік жұмыстарының қатарын толықтырды. Олардың «Құдай сүйектермен ойнамайды» жұмысы төртбұрышты кубик-рубик ойыншықтары негізінде сипатталып әсемделді. Эдуард Казарянның «Реактивті құс», Анатолий Колесниковтың (Қырғызстан) «Балбалдар», Смаил Баяливітің «Көшпенділер», Арт-топ 5 «Калейдоскоп», Мурат Дильмановтың «Көшпенділер», Тушар Жоаг (Индия) «Торана», Оксана Кан и Павел Мокичтің геометриялық нысандары, Расул Кочкорбаев (Қырғызстан) «Ньюроглифтер», Александр Филимонов (Ресей) «Супермен жұдырығы» жұмыстары қойылды.

Кезекті фестиваль нәтижесі Арбатфест фестивалінің 3 негізгі типтік құрылымын көрсетті. Бірінші көрме кеңістігі. Бұл фестиваль аясында өткізілетін жеке галереялар мен музейлерде т.б. жерлерде өткізілетін көрмелер. Мәселен 3 арбатфестте Жібек Жолы метро бекетінде болған Екатерины Сисфонтестің (Швеция) жеке көрмесін айтуға болады. Екінші типологиялық - синтез. Мұнда бұқаралық құралдар, кино, театр, музыка, бейнелеу өнері секілді өнер бағыттары фестивалдің ашылу кезіндегі жеке шоу бағдарламасы. Үшінші проблемалық тақырыптар негізінде эксперименттік емес өнер нысандары. Бұл өнер сатысындағы актуалды проблемаларды қозғай отырып, қала кеңістігіне орнатылған нақты объектілер. Оған фестиваль аясында өткізілген Pprofessors арт тобының «ANONYMOUS» сериалдық жұмыстарын айтуға болады. Әр қаланың топонимиясы, архитектуралық ерекшелік, графикалық көрнекі белгілер және шартты «белгішелер» арқылы посткеңестік кеңістіктен кейінгі өзгерістерді әртүрлі жеткізеді. Әлеуметтік компьютерлік желіні пайдаланушының негізгі анонимді қолданылуын еске түсіретін шартты кейіпкер, жобаның бас кейіпкері етіп психологиялық және архитекторлық шешіммен өнер туындыларын жасайды.

Арбатфест фестивалі - өнер фестивальдерінің ішінде хронологиялық принципке жүгінеді. Оның даму мен қалыптасу кезеңін қарастырғанда дәл осы хронологиялық типте қарастырамыз. Бастапқы 3 жылында қалыптасу, даму, танылу процесінде жүзеге асты. Мысалы, 2010 жылғы алғашқы бастамада қатысушы суретшілер мен олардың идеялары нақты болды. Арнайы фестиваль аясында жасаған жұмыстар емес, автор шығармашылығындағы ізденіс барысында жасалған жұмыстарды мереке аясында көпшілікке танытты. Экология мен қоршаған ортаны қорғау тақырыбы таңдалғанымен, әлі де өнер иелерінің белсенділігі, жан-жақы жаңа идеяларды қажет етті. Сол себепті де Арбатфест кейінірек бұл тақырыпқа тағы да оралды. Бұл уақыт әлі көпшілікке таңсық немесе жылма жыл өткізіліп, кейін ұмыт болатын фестивальдерден Арбатфестің маңыздылығын көрсете алмады. Тек жаңа форматта, көпшілік жастар жүретін мекенге батыл қадаммен елімізге әлі түсініксіз заманауи өнерді дәріптеу негізінде ғана айқындалды. Фестиваль ашылуында бақсылық негізіндегі перфоманстар, пантомимо жанрындағы қойылымдар мен этно стиліндегі музыкалық шоу көзтартарлықтай әсер берді. Ал, 2011 жылы фестивалге ХАЛЫҚАРАЛЫҚ статусы берілгеннен кейін, заманауи өнер мерекесі территориялық ерекшелікке емес, әр елдің дамушы өнерінің көрсеткіші боларлықтай сатыға көтерілді. Себебі фестиваль аясында тек қазақстандық суретшілердің көрмелері ғана емес, шетелден келген өнер иелерінің де көрмелері өткізіліп, дамушы елдерден кураторлар шақыртылды. Бұл кезең тәжірибие алмасу процесіндегі келсімшарт жасау уақты еді. Еліміздегі жас суретшілердің басын қосып, олардың өнерін көрсетуге мүмкіндік жасау басты мақсат болды. 2012 жылғы кезекті ARTBAT FEST 3 институциональды қолдау принципі бойынша ерекшеленді. 2013 ж. бастап (2011 құрылған) нақты әрі тұрақты жас суретшілерге қолдау көрсететін ұйым ретінде «Еуразиялық мәдени альянс» бекітілді. [3]

ЕМА-ның негізгі мақсаты - қазақтың әлеуметтік-мәдени саласын модернизациялау және Қазақстан Республикасында және одан тыс жерлерде қоғам үшін маңызды жобаларды жүзеге асыруға қабілетті біртұтас мәдени орта құру.

Қорытындылай келе Арбатфест фестивалі тоғыз жылда жас суретшілер мен заманауи өнерді дәріптеушілерді бір орталыққа біріктіре отырып, әлемдік өнер ортасында Қазақстан заманауи өнерін танытуға мүмкіндік берді. Шетел суретшілері мен танымал кураторлармен тығыз байланыс, қала және қала кеңістігіндегі ізденіс, фестиваль аясында ашылған көркем қимыл мектебі, бағдарлама бойынша: перфоманс, инсталляция, видео және фото арт, стит арт, нео арт және жеке шығармашылық көрмелер,

театр және музыкалық қойылымдар сынды әр бағыттағы әр жанрдағы өнер саласын бір негізге сыйдырды. Бұл дамушы Қазақстан бейнелеу өнеріндегі зманауи өнер фестивалінің ықпалы мен оның даму процесінің көрсеткіші болды.

***Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:***

1. Назарбаев Н.Ә. *Тәуелсіздіктің бесжылдығы*. Алматы, 1996. 292 б.
2. *Халықаралық Еуразия қазіргі заман образдары атты көрменің каталогы Алматы, 1982. 32 б.*
3. *Гульмира Шалабаева М., 1969. 7 б.*
4. *Марғұлан Ә.Х. және т.б. Орталық Қазақстан-ның ежелгі мәдениеті. – Алматы, 1968.*
5. *Болашаққа көзқарас жас суретшілер көрмесі. Альбом Алматы, 2017.*
6. *Очерки Казахского изобразительного искусства. Алматы, «арда» 2008.*
7. *Республикалық «...бүгінгі, ертеңгі...» атты көрменің каталогы Алматы 2009.*

ҚОСЫМША: Б

Көрнекілік суреттер:



Молдакул Нарымбетов



Сырлыбек Бекботаев



Сауле Сүлейменова





Владимир Потапов



Александра Али



Анвар Мүсірепов

*Сабирова Ж.Н.  
Х.Досмұхамедов атындағы  
Атырау мемлекеттік университетінің доценті, пс.ғ.к.  
[Zhanylsyn.sabirova@mail.ru](mailto:Zhanylsyn.sabirova@mail.ru)*

*Адиева А.Д.  
6М010300-ПШП мамандығының  
магистранты*

## **Л.С.ВЫГОТСКИЙДІҢ «ӨНЕР ПСИХОЛОГИЯСЫ» ЕҢБЕГІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕ**

Лев Выготскийдің «Өнер психологиясы» кітабы - бұл өнердің эстетикалық қабылдау заңдарын талдайтын шығармасы. Бұл кітап 1925 жылы диссертация түрінде жазылып, аяқталған. Бұл уақытта Ресей Көркем және гуманитарлық ғылымдар саласында алдыңғы қатарда болды.

Л.С.Выготский өз заманындағы көптеген әйгілі психологтардың өнер психологиясына жасаған талдауларын кітабында мысал ретінде көп қолданып, олардың әрқайсысына өзіндік талдау жасаған.

Кітаптың бірінші тарауы зерттеу әдіснамасына арналған, келесі үшеуі – балама теорияларды талдайды.

Л.С.Выготский «Өнер психологиясы» кітабы туралы былай деген:

«Мен мысалды немесе қайғылы оқиғаларды емес, трагедияларды зерттегем жоқ. Мен олардағы барлық өнердің негізін құрайтын – эстетикалық талғамның табиғаты мен механизмін зерттедім. Мен барлық өнерге тән формалар мен материалдардың ортақ элементтеріне сүйендім».

Ол әр туынды автордың және оқырманның назарынсыз, өнердің нысаны мен материалын ғана зерттеп, таза және имиджсіз өнердің психологиясын зерттеуге тырысқан. Ақыр соңында, проблемалық мазмұнды теориялық және қолданбалы өнер психологиясы арқылы өнердің қозғаушы барлық механизмдерінен көре білген, оның ойынша бұл өнердің әлеуметтенуымен бірге өнердің барлық арнайы ғылымдармен байланысының негізін қамтамасыз етеді...

Автор өз кітабында зерттеу жұмысын бастар алдында сұрақ қояды: неге өнер бар? Және бұл сұраққа «Өнер адамның / адамзаттың өмірінде қандай да бір функцияны жүзеге асыратын қажетті құралы» деп жауап береді. Ал адамзат бағынатын - өнер қалай жұмыс істейді?- деген сұрағына зерттеу жұмыстарын жүргізген екен.

Л. Выготский өнер туындыларын психолог ретінде қабылдайды, бірақ бұрынғы субъективті-эмпирикалық психологиямен зерттеген психологы ретінде. Сондықтан ол кітабында өнерді түсіндірудегі дәстүрлі психологияға қарсы тұрады. Оның таңдаған әдісі объективті, аналитикалық болып табылады.

Оның идеясы өнер туындысының құрылымының ерекшеліктерін талдай отыра, сол реакцияның құрылымын қайта жасақтау арқылы, ол туғызатын ішкі белсенділікті қайта құру болды. Выготский бұл жерде ұлы өнер туындыларының мәңгілік құндылықтарының құпиясына еруге мүмкіндік беретін жолды көрді, зерттеу жұмысында әлі күнге дейін жалғасын тауып келетін және Маркстың сөзі бойынша, «...бізді көркем ләззат қол жетімсіз үлгі ретінде қызмет етуге шақыратын» грек эпосы немесе Шекспирдің қайғылы оқиғаларының жалғасы табылатында алпауыт күшін іздеді.

Сондықтан Выготскийдің кітабында спецификалық өнердің ерекшелігіне, сонымен қатар әлеуметтік функциясына бір жақты көзқарастарды сынау маңызды орын алады. Ол психологияда танымдық функциясынан өнер функциясының төмендеуіне қарсы. Егер де өнерде танымдық функция болса, онда бұл арнайы әдістермен орындалатын арнайы білімнің функциясы деп көрсеткен. Бұл бейнелі білім ғана емес. Кескінге шағымдану, таңба өзі өнер туындысын жасамайды,- деп көрсеткен. Жұмыстың «пиктографиялық» сипаты және оның шеберлігі екі түрлі нәрсе. Өнердің маңызы мен функциясы өз бетінше емес, өйткені бұл нысан дербес емес және өздігінен құнды емес. Оның нақты мағынасы тек біз осы материалға қатысты қарастырған кезде ғана көрінеді, Выготскийдің айтуы бойынша, бұл туындылардың мазмұнына жаңа өмір береді екен. Бұндай позиция арқылы Выготский өнер формализміне қарсы тұрады, кітабындағы барлық зерттеу жұмыстары критикаға толған.

Выготский зерттеуі өнер спецификасында сезім құбылыстарының берілуін эмоциялық көрініспен байланыстығын мүлдем жоққа шығарады. Ол сезімнің жұғуы теориясына және өнердегі гедонистикалық түсіністік функциясына қарсы шыққан.

Әрине, бұл өнер туындысы адамның сезімімен және өнер туындыларымен «жұмыс істейді». Сезімдер, эмоциялар, құмарлықтар өнер туындысының мазмұнына кіреді, бірақ олар өзгеріске ұшырайды.

Көркем құрылғы жұмыс материалының метаморфозы сияқты, ол да сезімнің метаморфозын тудырады. Сезімнің осы метаморфозының мәні Выготскийдің айтуынша, олар жеке сезіммен үйлеседі, жалпылама және жалпыға ортақ болып айналады.

Мәселен, көңілсіз өлеңнің мағынасы мен функциясы автордың қайғы-қасіретін бізге жеткізіп беруде емес (бұл өнер үшін көңілсіз болар еді, Выготскийдің ескертулері), керісінше туындыдағы мұнды көріністі адамға шынайы өмірдегідей көрсету.

Өнер туындысының құрылымын талдау Выготскийдің өнердің психологиясының негізгі мазмұны болып табылады.

Анализ жасауда Выготский талдау мазмұнынан алшақтамайды, ол мазмұнға өте терең енеді. Өйткені, өнер туындысының мазмұны материал емес, сюжет емес, ол өмірдегі шынайы құбылыстарды көрсетеді.

Л. С. Выготскийдің еңбегінде «прозадағы» тілдік материалға өте мықты анализ жасаған. Оның мақсаты көркем шығармалар құрылымында оның функцияларын жоғары деңгейде көрсету болатын. Выготскийдің пайымдауынша, көркем әдебиеттегі ең күшті қозғалыс «қарама қарсы сезім» қозғалысы екен. Бұл өнердің әсерін жасайды, оның нақты функциясын қалыптастырады

«Қарама-қарсы сезім» функциясы қарама-қарсы бағытта дамиды, бірақ бір қорытынды ұстануға тырысатын эмоционалды, аффективті мазмұнынан тұрады екен. Бұл аяқталу нүктесінде қысқа тұйықталуға өзгеру, сезімнің өзгеруі арқылы әсер етеді.

Выготский осы құрылымның ішіндегі кристалданатын басты ішкі қозғалысын белгілеу үшін, классикалық термин *катарсис* қолданған. Алайда Выготскийдегі осы терминнің мағынасы Аристотельдегі мағынаға сәйкес келмейді, алайда ол фрейдизмде алынған жазық мағына ұқсайды.

Выготский үшін, катарсис кейбір жеке тапсырманы шешу, өмірлік құбылыстар мен жағдайлардың жоғары, аса гуманистік шындықты ашу.

Катарсис дегеніміз: ежелгі грек трагедияларының композициялық құрылымында міндетті түрде болған бөлік. Катарсиске трагедиядағы оқиға қайғылы аяқталған соң, бас кейіпкердің өкінуі, кешірім сұрауы, күнәдан арылуы көрсетілген. Аристотель өзінің “Поэтика” кітабында әдебиет теориясына қатысты мәселелерді талдай отырып, Катарсиске трагедияның басты мақсаты, “қорқыныш пен қайғының” көмегімен рухтың тазалануы деп анықтама береді.

Выготский «Өнер психологиясы» кітабының алғашқы бөлімін өнердегі психологиялық мәселелерін талдауға арнаған. Оның өзін Выготский бірнеше бөлімге бөлген екен: «Жоғары эстетика» және «төменгі эстетика».

Эстетика деген - адамның дүниені эстетикалық тұрғыдан ұғынып-түсіну заңдылықтары туралы, әсемдік заңдарын арқау еткен шығармашылықтың мәнісі мен формалары туралы ғылым.

Егер сіз заманауи эстетиканың барлық ағымдарын екі негізгі бағытқа бөлетін болсақ – онда біздің психологияны атауымызға тура келеді.

Қазіргі заманғы эстетиканың екі саласы - психологиялық және психологиялық емес - бұл ғылымда өмір сүретін барлық нәрсені қамтиды.

Неміс психологы Фехнер бұл бағыттарды өте жақсы ерекшелендіріп, біреуін «жоғары эстетика», ал екіншісі «төменгі эстетика» деп атаған екен. Фехнердің бұл талдауын Выготский: Бұл жерде бір ғылымның тек екі саласы туралы ғана емес, сонымен қатар өздерінің арнайы мен жеке зерттеу әдісі бар екі тәуелсіз пәндерді құру туралы да айтқан болатын.

Кейбіреулер үшін эстетика әлі күнге дейін негізінен спекулятивтік ғылым болып қала береді, ал басқалары, мысалға неміс психологы Освальд Кюльпе, эстетиканы «қазіргі кезде эстетика өтпелі кезеңде жатыр» деп жазған еңбегінде. Спекулятивті әдіс канттық идеализмнен кейін (бұл неміс ғылымдарының зерттеген әдісі - жалпақ тілде айтқанда алыпсатарлық әдісі) толығымен бас тартылды. Ал, эмпирикалық зерттеулер әлі күнге психологиялық зерттеудің нысаны. Эстетикалық және эстетикалық іс-әрекет мінез-құлықтың ғылымы, яғни, жалпы адамның тұтастығын қамтитын және еніп, эстетикалық әсерге ие болуы сияқты көрінеді. Эстетика - эстетикалық рахат пен көркем шығармашылық психологиясы ретінде қарастырылуы керек».

Неміс психологы Иоганнес Фолькелтте сол пікірге сүйенеді: «Эстетикалық нысан ... өзінің ерекше эстетикалық сипатын тек сезімдік қабылдау, сезім мен қиял арқылы ғана алады» деген екен.

Выготский заманындағы психологияны зерттеп бастаған жас психологтар мысалға 1938 -1955 жылдары аралығындағы орыс психологы Веселовский осы пікірде болған. Ол Фолькелттің бұл пікірін «Психология - эстетиканың негізі болуы керек» деген өз сөздермен дәлелдеген екен.

Ал неміс философиясындағы антипсихологиялық ағымдардың мықты өкілдері сол кезде он жыл бойы бұл пікірге келіспеген, қарама-қайшы пікірде болған. Қарсыластар арасындағы дау теріс дәлелдер арқылы жүргізілді. Ұзақ уақыт бойы эстетика ғылымында неміс психологтары мен неміс философтары арасында жоғарыда айтылған Фолькелттің пікіріне келіспей келген. Әрбір пікір өзінше ақталған.

Осы жерде Выготский бұл екі сала ғалымдарының келіспеушілігі тек зерттеудің негізгі принциптері, проблемаларды жаңа тұжырымдау және жаңа әдістерді іріктеудегі түбегейлі өзгеріс болғанда ғана аяқталатынын түсіндім дейді.

Выготский бұл жерде өнер психологиясындағы Жоғарғы эстетика саласында кез-келген эстетикалық теорияны құру үшін социологиялық және тарихи негізді қажет ететін сананың күшеюі қажет ететіндігін айтқан. Өнер қоғамның өмірлік маңызды функцияларының бірі ретінде қаралған кезде ғана оның ғылыми зерттеу тақырыбы бола алатындығы жөніндегі Выготскийдің ойы, мойындала бастайды. Ол үшін өнер ғылымы қоғамның әлеуметтік өмірімен оның нақты тарихи шартымен байланысуы керек.

Барлық көркемдік теориядағы социологиялық бағыттар тарихи материализм теориясы мен әлеуметтік өмірдің барлық формалары және құбылыстарын зерттеу үшін пайдаланылатын бірдей қағидаттарға негізделген өнерді ғылыми тұрғыдан қарастыруды көздейді.

Осы тұрғыдан алғанда, өнер әдетте басқа да нысандар сияқты экономикалық және өндірістік қарым-қатынастар негізінде жоғарғы құрылым ретінде пайда болатын идеологияның бір түрі ретінде қарастырылады. Төменнен шыққан эстетика әрдайым эмпирикалық және оң эстетикалық болғандықтан, марксисттік өнер теориясы теориялық эстетиканың мәселелерін психологиямен байланыстырудың айқын тенденцияларын көрсетеді.

Луначарский үшін эстетика психология салаларының бірі болып табылады. (*Анатолий Васильевич Луначарский – 1933 жылы дүниеге келген ресейлік революционер, Кеңестік мемлекет қайраткері, жазушы, аудармашы, публицист, сынышы, өнертанушы.*)

Ол: «Алайда, өнердің өз даму заңы жоқ деп айтуға болмайды.

Су ағымы канал мен оның жағалауымен анықталады: ол біресе қатты толқындайды, біресе жай ағымды толқынға келеді, ал енді бірде қатты жел уақытында тасқа кеп тірелген алпауыт толқындарға ұсқап бағады» деп өнерді табиғи құбыласқа теңелген теорияны айтқан.

Выготский Луначарскийдің суға теңеген бұл теориясын жоғарғы эстетиканы төменгі эстетикадан бөліп көрсететінін айтады; яғни бұл теория әлеуметтік өнердің психологиялық өнерден зерттеу тақырыбына сәйкес бөлінетіндігін көрсеткен. Және бұған Выготский ерекше көзқараспен қараған. Ол әр ғалымның немесе өнер адамның өнер туралы ой пікірлерін, теңеулерінен зерттеп, өнердегі психологиялық мәселелерді қараған. Ол неміс психологтарының өнердегі рахаттылықты емес, эстетикалық мінез құлықты көп бағытталатынына танданысын жасырмайды.

«Өнер және Өмір» тарауында Выготский басты сұрақты қарастырады: «Өнер дегеніміз не, өмірдегі мақсаты қандай?»

Өнер теориясы ойын секілді, біресе өзіне қарама-қайшылықты түсіндіреді, біресе өнерді шығармашылық әрекет ретінде түсінуге мүмкіндік бермейді немесе адам баласының бойында бар биологиялық функциялардың жұмыс жасауымен теңестіреді.

Өнердің жүйке энергиясын қажет ететіндігін және біздің мінез-құлқымыздың сыни сәттерін пайдаланатын теориясы өте жоғары көрсеткішті көрсетеді.

Өнер - даму және және оның ортасын теңдестірудің күрделі техникасын көрсететін барлық теориялар әлдеқайда күшті.

Выготский адам психологиясы мен өнер психологиясын байланыстыра отыра жолымыздың критикалық нүктелерінде ғана біз өнерге жүгінеміз, бұл біз ұсынған формуланың өнерді дәл шығармашылық акт ретінде көрсететінін түсінуге мүмкіндік береді. Өнерді катарсис ретінде қарастыратын болсақ, бұл өнер тек өмірлік және жарқын сезім болған жерде пайда болмайды. Тіпті ең шынайы сезім өнерді шығаруға қабілетті емес. Және бұл үшін технология мен оның шеберлігі де жеткіліксіз, өйткені, технологияның арқасында сезілетін сезімдер ешқашан лирикалық поэманы немесе музыкалық симфонияны жасамайды. Сезімді жеңу үшін шығармашылық әрекет қажет, яғни сезімді жеңе білу қажет, сонда ғана өмірде өнер үлкен орын алады. Сондықтан өнерді қабылдау шығармашылықты қажет етеді, өйткені өнерді қабылдау үшін шын жүрекпен сезіну жеткіліксіз, жалпы бұл жұмыстың өзіндік құрылымын түсіну жеткіліксіз – оны тек өз бойыңыздағы шығармашылықпен түсініп жеңесіз, яғни катарсиссты тапқанда ғана өнерді түсінесіз.

Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, өнер қоғамдағы адамның барлық биологиялық және әлеуметтік процестерінің маңызды орталығы болып табылады, бұл адамның өмірдегі ең маңызды және маңызды сәттерде әлеммен теңдестіру тәсілі.

**Әдебиеттер тізімі:**

1. *Выготский Л.С. Психология искусства. – М.:Искусство, 1986. 573с.*
2. *Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.:Национальное образование, 2016.*
3. *Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.:Смысл, 2005.*
4. *Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – М.:Педагогика, 1987.*

*Таирова Н.А., Алматова Н.А.  
КазНАИ им. Т. Жургенова, г. Алматы, Казахстан  
nazgul\_t@mail.ru, [nurshashti777@mail.ru](mailto:nurshashti777@mail.ru)*

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**Аннотация**

Статья посвящена изучению роли курса «Русский язык» в нравственном воспитании студентов. Авторы отмечают, что невозможно переоценить значение нравственного воспитания посредством русского языка в подготовке будущих специалистов.

**Ключевые слова:** русский язык, нравственное воспитание, Рухани жанғыру.

**Abstract:**

The article is devoted to the study of the role of the Russian Language course in the moral education of students. The authors note that it is impossible to overestimate the importance of moral education through the Russian language in the training of future specialists.

**Keywords:** Russian language, moral education, spiritual renewal.

Без языка невозможна человеческая жизнь, без него не могла бы развиваться ни одна отрасль научных знаний. Язык – это составная часть жизни народа, и возникает он из потребности человека коммуницировать, обмениваться информацией, знаниями. Язык есть самая живая, самая прочная связь, соединяющая прошлое и будущее поколения народа в одно великое, историческое целое. Слово является одним из главных «носителей» культуры. Задача преподавателя русского языка не только приобщить и научить пользоваться «золотым» фондом русского языка, обогатить словарный запас, но и использовать все богатство русского языка в нравственном воспитании обучающихся.

О значении воспитания в жизни человека высказывались ученые и мыслители, педагоги и политики: «Пренебрежение воспитанием есть гибель людей, семей, государств и всего мира» (Я.А. Коменский), «Воспитание – великое дело: им решается участь человека» (В.Г. Белинский), «Знания без воспитания – что меч в руках сумасшедшего» (Д.И. Менделеев). Изменение общественных отношений в конце XX века повлекло за собой сложные духовные проблемы, которые выразились в обесценивании многих жизненных идеалов и образовании идеологической пустоты.

Согласно словарю С.И. Ожегова, «нравственность – внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [1]. Нравственное состояние общества считается одним из основных показателей его развития и благополучия. Ведь нравственность – это стремление к возвышенному, прекрасному, позволяющему постичь подлинные высшие ценности.

Основными задачами нравственного воспитания обучающихся на занятиях русского языка являются:

- формирование нравственных качеств личности в процессе ее обучения;
- воспитание гражданина и патриота;
- формирование у обучающихся представления о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности русского народа, осознание обучающимися национального своеобразия русского языка.

В Послании Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана», в ходе модернизации системы образования Президент считает одной из важных мер усиление воспитательного компонента процесса обучения. «Патриотизм, нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность,

физическое и духовное развитие, законопослушание. Эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности», — отмечал Н. А. Назарбаев [2].

В Республике Казахстан разработана «Концепция воспитания в системе непрерывного образования», где и определяются научно-теоретические и методические подходы к решению проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения; обобщается исторический опыт и анализируется современная жизнь общества, подсказаны пути и способы воссоздания в новых формах нравственного воспитания нового поколения казахстанцев. Согласно данной концепции духовно-нравственное воспитание «предполагает создание условий для развития самосознания, формирования этических принципов личности, ее моральных качеств и установок, согласующихся с нормами и традициями жизни общества» [3]. Там же выделяются следующие ценности воспитания: *человек, семья, родина, родной край, здоровье, здоровый образ жизни, труд, образование, культурное наследие, язык, дружба*.

В апреле 2017 года Глава государства выступил с программной статьей «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», в которой обрисовал четкие контуры модернизации общественного сознания. На основе положений данной статьи была разработана программа «Рухани жангыру». Исследователи отмечают, что «Обновление общественного сознания напрямую связано с потребностью населения, проживающего в общем социальном пространстве, успешно адаптироваться к динамично меняющимся условиям современности. При этом содержание общественного сознания граждан Казахстана тесно переплетается с их интересами, идеями, ценностями и перспективами, опирается на духовные основания, включая культуру, поведенческие практики, обычаи и традиции, науку, нравственные императивы» [4].

Принимая во внимание вышеуказанные нравственные ориентиры, в курсе изучения дисциплины «Русский язык» нравственному воспитанию студентов первого курса казахского отделения способствуют следующие лексические темы календарно-тематического плана: «Моя Родина - Республика Казахстан», «Культура и традиции народов Казахстана», «Человек в современном мире», «Национальная идея: что нас объединяет?», «Молодежь – будущее страны», «Труд, учёба и отдых», «Конституция – основной закон страны», «Права человека и их защита», «Природа и человек», «Экологические проблемы Казахстана», «Речевой этикет», «Культура речевого поведения в профессиональной сфере».

Патриотизм, выраженный в любви к родной земле, ее культуре, обычаям и традициям выступает основой культурно-генетического кода [4] а дидактический материал разного типа позволяет воздействовать на чувства обучающихся, формируя любовь к Родине, к человеку, чувство милосердия, совести и т.д.

При обучении русскому языку просто необходимо показать бережное отношение к слову, потому как слово открывает для нас мир бесконечных радостей, всю гамму человеческих чувств и отношений. Размышления над словом, его анализ, интерпретация помогают учащимся познакомиться с особенностями русского видения мира, понять и познать русскую культуру.

В ходе своей деятельности мы стремимся к развитию и воспитанию всесторонней, гармоничной личности с высоким уровнем интеллекта, но немаловажное, а может быть, и первостепенное значение имеет формирование гражданской позиции, воспитание толерантности, ведь любой человек живет в социуме, является частью своего коллектива, общественной группы, мирового сообщества. Воспитание и развитие патриота и гражданина – одна из приоритетных задач общества и государства 21 века.

#### **Литература:**

1. *Словарь Ожегова [Электронный ресурс] - URL <http://ozhegov.info/slovar/>*
2. *Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 27 января 2012 г. Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана. [Электронный ресурс] - URL [http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstan\\_1339760819](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstan_1339760819)*
3. *Даулетова Б.А. Духовно-нравственное воспитание на уроках русского языка и литературы // Молодой ученый. - 2015. - №9. - С.1352-1354. — URL <https://moluch.ru/archive/89/18137/> (дата обращения: 19.10.2018).*
4. *Сулейменов А. «Рухани жангыру»: первый год реализации. [Электронный ресурс] - URL <https://e-history.kz/ru/publications/view/4012>*

*Сахиева Ф.А.<sup>1</sup>, Мамадалиев С.Т.<sup>2</sup>, Акимбаев А.А.<sup>1</sup>, Буркитбаева Д.Б.<sup>1</sup>, Жанибекова Г.О.,<sup>1</sup>  
Нуржигитов А.С.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Южно-Казахстанский Государственный Университет имени М. Ауезова, г. Шымкент*

*<sup>2</sup>Университет Дружбы Народов имени академика А.Куатбекова*

*farida@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация**

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.

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 [1].

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 [2].

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 [2].

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.А. Деркач, В.Г. Крысько, 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 А.Г. Здравомыслова, И.С.Кона, Г.У. Солдатову и др. В работах Л.Н. Гумилева, В.Н. Куликова 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.

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

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 [3].

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 [4].

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

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. 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.

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. Блюмкин В.А. *Мир моральных ценностей*. М., 2001.
2. Анулин 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.*



3. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. № 5. 1997. С. 319.

4. Гумилев Л.Н. Древняя Русь я Великая Шаг. - М: Мысль, 1989.. - С. 679.

Қ.Н. Шота, С.Д. Қосназарова  
Т.Жүргенов атындағы ҚазҰӨА, Алматы қ.  
[saltanat1619@mail.ru](mailto:saltanat1619@mail.ru)

## ОҚЫТУДАҒЫ «КЕЙС-СТАДИ» ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі кезде оқытудың, әсіресе тіл үйретудің жаңа технологиясы жан-жақты қолға алынды. Соның бірі «кейс-технологиясы». Кейс технологиясы дегеніміз – шын және ойдан шығарылған жағдайларға негізделген қысқа мерзімді оқытуға арналған интерактивтік технология.

Оқытудағы бұл технология оқытушы-тьюторлардың дәстүрлі және қашықтықтан консультацияларды ұйымдастыру кезінде мәтіндік, аудиовизуальды және мультимедиалық оқу-әдістемелік материалдарды жинау және оларды пайдаланушылардың өз бетінше меңгеруі үшін жіберуге негізделген.

Кейс технологиясы (ағылшынның case – портфель) оқытуда жасалынған әдістемелік материалдармен іске асырылады.

КЕЙС-технологиялардың тарихына тоқталсақ, ол амал-тәсілі немесе оқытудың нақты жағдаяттар әдісі(метод конкретных учебных ситуаций») XX ғасырдың басында Америка Құрама Штаттарының Гарвард университетінің бизнес мектебінде пайда болған. Кейс-стади амал-тәсілі термині алғаш рет американдық ғалым Коплендтіңбектерінде пайдаланылған. Копленд 1921 жылы оқытудың нақты жағдаяттар жинағын шығарып, кейс-стади амал-тәсілін қолдану жолдарын көрсеткен.

Кейс амал-тәсілі алғашқы кезде бизнес мектебінде ғана қолданылып келсе, бүгін де бұл әдіс арқылы оқытудың қолданылу аясы кеңіп, ол құқық, мәдениеттану, медицина және т. Б. Салаларда жемісті қолданылуда. Қазір кейс-стади амал-тәсілін педагогикалық оқыту үрдісіне енгізу әдіс-тәсілдерін: Л. Барис, В.А. Ясвин, К. Кристенсен, Э.Хансен, М.В. Коротков, М.В. Кларин, А.И. Наумова, А.М.Зобина, М.С.Керимбаева, В.А. Канн-калик, Н.Д. Никандров, Б.Н. Киселева, И.В. Липсина, Г.А. Полонский, Д.Экинсон, И.Уилсондар қарастыруда.

Кейс-технологиялардың негізгі ерекшеліктері мынандай:

А) практикалық жағдайларды зерттеу;

Ә) болған жағдайлардыбаяндау;

Б) қатысушылар проблемамен (мәселемен) танысып, оны шешудің жолдарын іздейді.

Сондықтан, ұсыныста кейс әдісінде негізінен төмендегідей үш мәселе қарастырылады:

Студент өз бетімен жеке жұмыс жасайды (мәселелерді иденфикациялау, негізгі байламдар жасау).

**Идентификация** – субъекті тану рәсімі оның сирек иденфикаторы, берілген субъектіге алдын берілген және жүйенің легальді қолданушы ретінде субъектінің тіркелген кезіндегі мәліметтер базасына енгізілуі.

**Аутентификация**– өзінің иденфикаторын көрсеткен, жүйеге кірілген объектінің түп нұсқалығын тексеру рәсімі.Осылайша, идентификация жәе аутидентификация қолданушылардың дұрыстығын тексеретін және танитын өзара байланысқан рәсімдер болып табылады.Екі міндет шешімнің дұрыстығынан, бәсекелес қолданушыға кіруге рұқсат етілген жүйелер ресустарын пайдалануы байланысты болып табылады, яғни оның авторизациялануы.

1 Негізгі мәселелерді шешуге байланысты аз топтпрмен (орыс-қазақ, ағылшын т.б. тілдер) семинар сабақтарда жұмыс істеу.

2. Семинар кезінде (сабақтарында) талданған мәселелерді презентациялау.

**Кейс-технологиялардың негізгі мақсаты:**

\* студенттердың бойында жаңа қасиеттер мен іскерліктерді қалыптастыру;

\* әр түрлі проблемаларды талдау және оларды шеше білу қабілетін дамыту;ақпаратпен жұмыс жасауды үйрету.

**Кейс-стади әдісінің идеялары**әдіс қойылған сұрақтардың бірнеше жауаптары бар болуы мүмкін болатын пәндерден білім алуға арналған;үйрету оқушы мен оқытушының бірлесе шығармашылықпен айналысу дағдыларын қалыптастыруғанегізделеді;

Әдісті қолданудың нәтижесі болып алған білімдері мен жұмыс жасау барысында қалыптасқан дағдылары есептелемеді.

Оқытушы сұрақтарды қойып, жауаптарды ескеріп отыратын дискуссияны жүргізуші.

### **CASE-терді құрудың сатылары**

*CASE-терді құрудың келесі негізгі сатылары белгіленген:* мақсаттарды анықтау, әр түрлі жағдайларға критерилерді тағайындау, қажет ақпарат көздерін белгілеу, CASE – тегі алғашқы материалдарды дайындау, сараптама жасау, оны қолдану бойынша әдістемелік материалдар дайындау. Оқу процесіндегі кейстермен жұмыс жасау технологиясы келесі сатылардан тұрады:

1) кейс материалдарын зерттеушілердің жеке өзіндік жұмысы (мәселені сәйкестендіру, негізгі баламаларды тұжырымдау, ұсынылған әрекетті немесе шешімді ұсыну);

2) негізгі мәселені енгізуге және оны шешуге байланысты шағын топтармен жұмыс.

3) жалпы дискуссиядағы (оқу тобы шегінде) шағын топтардың тұсаукесерлері және тәжірибе нәтижелері.

CASE-STUDY (КЕЙС-СТАДИ) – функционалды сауаттылықты қалыптастыру құралы.

Кейс стади әдісі - оқытушының креативті ойлауын дамытып, сабақтың мазмұнын ерекше құруға шығармашылық мүмкіндігін кеңейтуге жағдай жасайды.

Белгілі жағдайды талдау – нақты немесе ойдан шығарылған жағдайды терең және бөлшектеп талдау.

Кейс-стадияның мақсаты: топ студенттерінің бірлесіп болған жағдайды талдау және практикалық шешім шығару.

Студенттерге болған жағдайды толық мәлімдейтін мәтін ұсынылады.

Студенттер жағдаймен танысады, оны өз-бетінше талдайды және оны шешудің бірнеше жолын табады. үрдістің аяқталуы – ұсынылған алгоритмдерді бағалау және олардың ең үздігін таңдап алу. Кейс сабақтарында алдын-ала дайындалып қойылған жағдаяттар бойынша жұмыс істелді. Кейстік амал-тәсілде, әрбір топ өзінің шығарған шешімдерін басқа топтардың алдында дәлелдеді.

Әрбір топ сабақ соңында өз ойларын ортаға салады, сабақтың соңында тапсырманы қорытындылады. Кейстердің көптүрлілігіне қарамастан олардың барлығының типтік құрылымы болады.

#### ***Ережеге сәйкес кейс келесілерден тұрады:***

– Жағдайлар – кездейсоқ жағдай, түйінді мәселе, шынайы өмірден оқиға.

– Жағдайдың контексті - хронологиялық, тарихи, орын контексті. әрекеттердің немесе жағдайға қатысушылардың ерекшеліктері.

– Автор ұсынған жағдайға түсініктеме беру.

– Кейспен жұмыс істеуге арналған сұрақтар мен тапсырмалар.

– Қосымшалар

#### **Білім мақсаттары жүйесінде кейстің орнын анықтау.**

Кейс тақырыбына тікелей қатысы бар институционалды жүйені іздеу.

– Жағдай моделін құру немесе таңдау.

– Сипаттауды құру.

– Қосымша ақпараттарды жинау.

– Ақырғы мәтінді даярлау

– Кейстің тұсаукесері, талқылауды ұйымдастыру.

#### **CASE STUDY әдісі мынандай дағдыларды дамытады:**

***Аналитикалық дағдылар.*** Оларға келесілерді жатқызуға болады: деректердің мәліметтерден айыру шеберлігі, маңызды және маңызды емес ақпараттарды айыра білу, талдау, елестету және оларға қол жеткізу, жіберіп алған ақпараттарды тауып, оларды қалпына келтіру шеберлігі және т.б. Нақты және логикалық ойлау қабілеті. Бұл әсіресе, ақпарат сапасы төмен болған жағдайда өте маңызды.

***Тәжірибелік дағдылар.*** Кейсте көрсетілген нақты жағдайларымен салыстырғанда мәселенің күрделілігі төмен деңгейі экономикалық теорияларда, әдістер мен принциптерде қолданылатын тәжірибе дағдыларын жүйелеуге мүмкіндік береді.

***Шығармашылық дағдылар.*** Ережеге сай жалғыз CASE-пен мәселе шешілмейді. Мұнда, логикалық жолмен шешілмейтін, альтернативті шешу генерациясының шығармашылық дағдылары өте маңызды.

***Коммуникативті дағдылар.*** Олардың ішінен төмендегілерді атап айтуға болады: дискуссияны жүргізу шеберлігі, қоршаған адамдардың көзін жеткізу. Көрнекі материалды және басқа медиа заттарды қолдану – топтарға бірлесу, өз көзқарасын қорғау, оппоненттердің көзін жеткізу, қысқа да нұсқа есеп дайындау.

***Әлеуметтік дағдылар.*** Талқылау барысында CASE-те нақты әлеуметтік дағдылар қалыптасады: адамдардың өзін - өзі бағалау тәртібі, тыңдай білу, дискуссияны қолдау немесе қарама – қарсы көзқарасты дәлелдеу, яғни, өзін өзі ұстау және т.б.

**Өзіндік саралау.** Пікірталас кезінде келіспеушілік басқалардың және өзінің пікірін жете түсінуге және талдауға септігін тигізеді. Туындаған моральдық және этикалық мәселелер оларды шешудің әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруды талап етеді.

Кейс әдісін қолдану тек оқытумен ғана шектелмейді, бұл әдіс зерттеу әдісі ретінде де белсенді қолданылады. Сонымен қатар, оқудағы оқу, білім және ізденіс мазмұнын біріктіру арқылы оқытушының кәсіптік құзыреттілігін жоғарылатудың нақты тәсілдерінің бірі. Бұл әдістің тиімділігі, ол басқа оқу әдістерімен оңай байланысуы мүмкін.

**Кейс-стади әдісінің категориялық аппараты.**

Әдістің категориялық аппаратын құру оны қолдану тиімділігін бірталай арттыруға көмектеседі, сонымен қатар оқу процесіндегі технолизациялау әдісі үшін, жаңа мүмкіндіктер ашады. Кейс-әдісте қолданылатын негізгі ұғымдар «жағдай» және «анализ», сонымен қоса олардан туатын – «жағдайды талдау» ұғымдары болып табылады.

Кестеде кейс - әдісін қолдану кезіндегі әр түрлі анализ түрлері көрсетілген.

Аналитикалық қызметтің көптүрлілігі	Оларға сипаттама	Негізгі түрлері
Проблемалық анализ	Проблемаларды атап көрсету, проблемалық өріс қалыптастыру, олардың квалификациясы	1. Жағдайдың проблемалық мазмұнын талдау. 2. Жағдайдың проблемалық шарттарын талдау. 3. Жағдайдың проблемалық нәтижесін талдау.
Жүйелі анализ	Құрылымымен және функцияларымен сипатталатын кейбір жүйелер сияқты объектіні жүйелік жол жағынан қарастыру.	1. Дескриптивті анализ, яғни бар құрылымдар негізінде, функция қалыптасады. 2. Конструктивті анализ яғни, берілген функциялар негізінде құрылым құрылады.
Праксеологиялық анализ	Қызметтік процесстерді оптимизациялау көзқарасына байланысты қарастыру.	1. Қызметті оптимизациялау жолдарын талдау. 2. Қызметті алгоритимизациялау және үлгілеу.
Прогностикалық анализ	Жағдайдың болашақ дамуына қатысты болжауды қалыптастыру.	1. Жүйенің болашақ күйі берілсе және болашаққа жетудің мүмкіндіктері анықталған болса нормативті прогностикалық талдау. 2. Трендтік модельдер құру арқылы олашақтың жағдайы анықталатын ізденісті прогностикалық талдау.

Оқытуды ұйымдастыру әдістері жүйесіндегі кейс әдісі:

Кейс әдісінің маңызды ерекшелігі, оның басқа әр түрлі оқыту әдістерімен тиімді үйлесуі болып табылады. Кестеде кейспен жұмысты ұйымдастыруда әр түрлі әдістермен үйлесу мүмкіндіктері берілген.

Кейс-әдісімен үйлескен әдіс	Оның кейс - әдістегі ролінің сипаты
Үлгілеу	Жағдайдың үлгісін құру
Жүйелі талдау	Жүйелік ұсыныс және жағдайды талдау
Ойша тәжірибе	Жағдай туралы білімді ойша түрлендіру арқылы алу тәсілі.
Сипаттау әдістері	Жағдайдың сипатын құру
Проблемалық әдіс	Жағдайдың негізінде жатқан түйінді мәселені ұсыну.
Жіктеу әдісі	Жағдайды құрастыратын қасиеттер, тараптардың реттелген тізімін құру.
Ойын әдістері	Жағдай кейіпкерлерінің жүріс-тұрысының нұсқаларын ұсыну.
«Миға шабуыл»	Жағдайға қатысты ойларды генерациялау.
Пікірталас	Түйінді мәселе және оны шешу жолдары жайлы көзқарастармен алмасу.

Кестеден көрініп тұрғандай, білім беру үрдісін ұйымдастырудың әр түрлі әдістері кейс - әдіспен сәтті үйлесуі мүмкін.

**Кейстердің бастаулары:**

Кейс оқытушы қызметінің бейнелік нәтижесі болып табылады. Интеллектуалды азық ретінде оның өзінің бастаулары бар. Кейстердің бастауы - өмір деген тезис біреуге күмән келтіруі мүмкін емес. Қоғамдық өмір өзінің әртүрлілігімен кейстің сюжетінің, түйінді мәселесінің және деректік базасының бастауы болады.

Білім келесі бастау болып табылады. Ол кейс - әдіске үйлескен басқа оқыту мен тәрбие әдістерінің мақсаттары мен міндеттерін анықтайды. Ғылым – бұл бейнелік кешен ретіндегі кейстің үшінші бастауы. Ол аналитикалық іс-әрекетпен және жүйелік жақындасумен, сонымен қатар, кейске және оны талдау үрдісіне үйлестірілген көптеген басқа ғылыми әдістермен, екі негізгі әдістемелерді ұсынады. Кейстің негізгі детерминация бастауларының ара қатынасы әр түрлі болуы мүмкін. Кейстерді құраудың шынайы тәжірибесінде әдетте бастаулардың біреуі басым болуы байқалады. Осылай қарастыру негізгі бастауларының әсер ету дәрежесіне қарай кейстерді топтауға негіз болуы мүмкін. Бұл жерде даусыз шынайы өмір жағдайларын бейнелейтін, тәжірибелік кейстерді, негізгі міндеті оқыту болып табылатын оқыту кейстерін, зерттеулік іс-әрекетті іске асыруға бағытталған ғылыми-зерттеулік кейстерді ерекшелеуге болады.

#### **Кейстің құрылымы:**

Кейстердің көптүрлілігіне қарамастан олардың барлығының типтік құрылымы болады.

Ережеге сәйкес кейс келесілерден тұрады:

\* Жағдайлар – кездейсоқ жағдай, түйінді мәселе, шынайы өмірден оқиға.

\* Жағдайдың контексті – хронологиялық, тарихи, орын контексті. әрекеттердің немесе жағдайға қатысушылардың ерекшеліктері.

\* Автор ұсынған жағдайға түсініктеме беру.

\* Кейспен жұмыс істеуге арналған сұрақтар мен тапсырмалар.

\* Қосымшалар.

#### **Кейсті құрастыру сатысы:**

Білім мақсаттары жүйесінде кейстің орнын анықтау.

Кейс тақырыбына тікелей қатысы бар институционалды жүйені іздеу.

\*Жағдай моделін құру немесе таңдау.

\* Сипаттауды құру.

\* Қосымша ақпараттарды жинау.

\* Ақырғы мәтінді даярлау.

\* Кейстің тұсаукесері, талқылауды ұйымдастыру

#### **Кейспен жұмыс істеуді ұйымдастыру:**

Нұсқалары өте көп, бұл оқытушының шығармашылығы үшін мүмкіндік. Біз жұмыс ұйымдастыруға болатын, максималды жалпыланған сабақ үлгісін ұсынамыз.

#### **Сабақты ұйымдастыру сатылары:**

Бірлескен іс-әрекетке жұмылу сатысы:

Бұл сатының негізгі міндеті:бірлескен іс-әрекетке дәлелдеме құру, талқылауға қатысушылардың бастамаларының айқындалуы.

Бұл сатыда келесі жұмыс нұсқалары болуы мүмкін:

\*Кейс-стади мәтіні студенттерге өз бетімен зерделеу және сұрақтарға жауап дайындау үшін сабақ басталғанға дейін таратылып берілуі мүмкін.

Сабақ басында студенттерге кейс-стади материалдарын білуі және талқылауға қызығушылығы анықталады.

\*Кейс-стади негізінде жатқан басты мәселе анықталады, және ол курстың сәйкес бөлімімен үйлестіріледі.

Біріккен іс-әрекетті ұйымдастыру сатысы:

Бұл сатының негізгі міндеті: – мәселелені шешуге арналған іс-әрекетті ұйымдастыру. Іс-әрекет кішігірім топтарға біріктірілуі және жеке болуы мүмкін. Тындаушылар оқытушы берген қандай да бір анықталған уақыт көлемінде сұраққа ұжымдық жауап дайындау үшін уақытша кішігірім топтарға бөлінеді. Әрбір кішігірім топтарда (басқа топтардан тәуелсіз) жауаптарды салыстырулар, оларды өңдеу, тұсаукесер үшін рәсімделетін жеке бір көзқарасты өндіру жұмыстары жүреді. Әрбір топта шешімді жеткізетін «спикер» таңдалады немесе тағайындалады. Егер кейс сауатты құрылған болса, онда топтардың шешімдері сәйкес келмеуі керек. Спикерлер топтардың шешімін таныстырады және сұрақтарға жауап береді. Оқытушы жалпы дискуссияны ұйымдастырады және бағыттайды.

Талдау және біріккен іс-әрекеттің рефлексиясы сатысы.

Бұл сатының негізгі міндеті – кейспен жұмыстың нәтижелерімен білімдік және оқытулық нәтижелерін айқындау. Сонымен қатар, бұл сатыда сабақтың ұйымдастырылуының тиімділігі

талданады, біріккен іс-әрекетті ұйымдастырудың түйінді мәселелері анықталады, ары қарай жұмыс жасау үшін міндеттер қойылады. Оқытушы әрекеттері келесідей болуы мүмкін: оқытушы кейс-стадиді талқылау үрдісін және барлық топтардың жұмысын талдай отырып пікірталасты аяқтайды, оқиғаның шынайы дамуына қысқаша түсініктеме береді, қорытынды шығарады.

Демек, студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда кейс-стади амал-тәсілін қолдану - қазіргі білім беру талабына оқушының сабаққа деген қызығушылығын туғызатын жеке педагогиканың жаңа инновациялық жүйесі. Кейс амал-тәсілдерін пайдалануда мына мәселелер:

1) Студенттердің ауызша сөйлеу дағдысын жетілдіруге алдын-ала дайындалған мәтіндер не тапсырмалар беру;

2) Микротоптардың басшыларымен өздерінің ойларын бөлісу, бірге талдау, басшының студенттер түсінбегенде микросабактар өту;

3) Қатысушыларды бірнеше микротоптарға бөлінуі;

4) Әрбір топтың өзінің басшысы болуы;

5) ұғалім бағыт-бағдар беруші, бақылаушы рөлінде ойнауы ескеріледі. Сонымен қатар кейстік амал-тәсілде жағдаяттарға байланысты мынадай бес түрлі пікірсайыс ұйымдастырылды:

1) Оқытушы студентке қарсы сұрақ береді.

2) Оқытушы студенттен өзінің тапсырма жайлы болжамын сұрайды.

3) Оқытушы рольдік ойындар да қолданылады.

4) Оқытушы студенттерден өзінің тапсырма жайлы болжамын сұрайды.

5) Студенттер өзара пікірталасады.

Кейс бірыңғай ақпараттық кешен болғандықтан, ол үш түрлі бөлімнен тұрады:

1) кейс дайындау бөлімі

2) нақты жағдаяттар бөлімі

3) кейске кіретін қосымша тапсырмалар.

Студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда кейс мынадай кезеңдер бойынша дайындалды.

1-кезең. Студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың мақсатын айқындау.

2-кезең. Кейсті түзуге материалдар жинау. Дәрісханадағы студенттер саны және олардың тіл білу деңгейлері мен сөздік қорының көрсеткіші;

3-кезең. Студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға арналған тапсырмаларды жинақтау;

4-кезең. Сабақтың қай кезеңінде кіргізуге болатынын болжау;

5-кезең. Студенттердің күтілетін нәтижені болжау;

6-кезең. Нәтижеге қол жеткізу үшін кейсте кемшіліктерді жою.

7-кезең. Студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға арналған тапсырмаларды (қазақ, орыс, ағылшын) сабағына енгізу.

Кейс амал-тәсілдері қолданылған сабақтарда төрт-бес адамнан тұратын микротоптарға бөлікті.

Олар:

1. Сарапшы – әрбір топтың өзінің сарапшысы болады. Сарапшының міндет микротоптарға қатысып отырған студенттердің жауаптарын қорытындылау. Керек болса, микросабактар өту. Студенттер жауаптарының дұрыстығы не бұрыстығы сарапшыға тексертеді.

2. Жол сілтеуші – бұл-тапсырманы басқалардан ерте шығаратын, әдетте жақсы оқитын оқушы. Ол студенттер жауап таба алмай жатқанда, дұрыс жолды айтады.

3. Баяндаушы – бұл тапсырмада берілген мәтін не басқа жағдаяттарға еніп, басқа студенттерге түсіндіреді. Өзі ойнап тұрған образдың жүрісін, қимылын, ым-ишрасын айнытпай салу арқылы дұрыс жолды сілтейді. Мысалы, доп жайлы жұмбақ жасырылғанда, доптың келбетін салу керек.

4. Қарсы сұрақ қоюшы – бір студент басқа студенттердің айтқан пікірлеріне келіспей әдейі сұрақ қояды. Бұл сұрақтарға басқа студенттер жауап берулері қажет. Бұл оларды өз пікірлерін басқа біреуге дәлелдеуге үйретеді. Кейс сабақтарында берілетін тапсырмалар студенттерді қызықтыруға, олардың диалогтік және монологтік сөйлеу дағдыларын жетілдіруге, ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Студенттерге тәрбиелік мағынасы жоғары ұлттық педагогика элементтері бар шешендік сөздер, мақал-мәтелдер үйретілді. Кейс технологиясының дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы мұнда оқушы – өздігінен ізденетін, алдарында тұрған проблеманы шешетін субъект. Оқытушы сабақта тек бағыт-бағдар беруші қызметін атқарады. Кейс технологиясында студенттер санына қарай бірнеше микротоптарға бөлінеді. Әрбір топ проблеманы шешуде өзінің пікірін дәлелдейді.

Кейс стади әдісі интерактивті әдістің бір түрі ретінде студенттер үшін өте тиімді әдіс болып саналады. Бұл әдістің көмегімен студенттер өз беттерінше теорияны меңгере отырып, практикалық

дағдыларға да үйренеді, сонымен қатар өз ойын жүзеге асыру мүмкіндігіне де ие болады. Оқушы ситуацияға талдау жасау арқылы болашақ маман ретінде қалыптасып, сабақты қызығып оқуға тырысады.

Тренинг – студенттердің оқуға деген ынтасын арттыратын құрал. Студенттердің қызығушылықтарын туғызатын, тренинг әрекетінің ең негізгі түрінің бірі – дидактикалық тренингтер. Дидактикалық тренинг тәрбиеленушінің жас ерекшелігіне сай, бағдарламадағы материалдарға, оның ішінде нақты сабақтың мазмұнына сай болып, тапсырманың мәнін ашады. Дидактикалық тренингтерді жаңа тақырыпты түсіндіру барысында, қайталау, пысықтау, жаттығу сабақтарына да пайдаланады. Дидактикалық тренинг барысында жас оқытушы дер есте сақтау, көру, сезіну, қабылдау, ойлау, сөйлеу, процестері дамып, заттарды пішініне, түсіне, көлеміне қарай іріктеуге әртүрлі қимылдарды орындауға үйренеді.

Дидактикалық тренинг тәрбиеленушінің жас ерекшелігіне сай, бағдарламадағы материалдарға, оның ішінде нақты сабақтың мазмұнына сай болып, тапсырманың мәнін ашады. Дидактикалық тренингтерді жаңа тақырыпты түсіндіру барысында, қайталау, пысықтау, жаттығу сабақтарына да пайдаланады. Дидактикалық тренинг барысында жас оқытушы дер есте сақтау, көру, сезіну, қабылдау, ойлау, сөйлеу, процестері дамып, заттарды пішініне, түсіне, көлеміне қарай іріктеуге әртүрлі қимылдарды орындауға үйренеді.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтің түрлері:

Инструменталды-бағытталған тренинг.

1. мінез-құлықтың белгіл бір аспектісін модификациялауға бағытталған;
2. организационды мінез-құлыққа бағытталған (басқарушыларға арналған).
3. аргументтелген мінез-құлықтың тренинг-бағдарламасы.
4. Бұхара алдына шығудағы қорқынышты басу тренинг-бағдарламасы.
5. Қақтығысты шешу стратегиясы тренингі.
6. Басқарушыларға арналған тренинг.
7. Іскерлік қарым-қатынасқа арналған тренинг.
8. Өзіңе сенімділік тренингі.
9. Әлеуметтік білімдер тренингі және т.б.

Тұлғалық-бағытталған тренинг. Бұған тұлғаның жеке өсу тобы немесе психокоррекционды топтар жатады. Олардың түрлері:

1. Кездесу-топтары;
2. Гештальт-топтары;
3. Психодраматикалық топтар;
4. Экстенциалды топтар;
5. Арт-терапия топтары;
6. Би топтары және т.б.

Гештальт топтарында, кездесу топтарында және басқада топтар арасындағы қатысушылар мен вербалды қарым – қатынасқа және физикалық күйге көңіл бөледі. Сонымен қатар басқада топтар бар, мұнда тұлғаның физикалық және дене параметрларына аса мән береді. Бұл топтарды дене психотерапиясы деп атайды. Мысалы: көз алдыңызға келесіні елестетіңіз, сіздің қызыңыз немесе жігітіңіз, сізге сіздің жан құрбыңызға немесе жолдасыңызға кететінін айтты. Осы жағдайды сезініп, өзіңіздің денеңіздегі өзгерістерді байқайсыз. Кеудеңізге қысым түсіп, дем алу жылдамдығыңыз жиелей бастайды, бет бұлшықеттері жиырылып қиындай түседі. Дене психотерапиясы, бұл жағдайды саналы түрде түсінбесеңізде бұл сіздің организіміңізде белгілі болып тұрады. Адамға қандай да бір хабар келсе, ол адамның іс-әрекетінде, дем алуында, бұлшықеттерінің қысымында сонымен қатар өзін-өзі жаман сезуінде байқалады. Асқазанның ауруы, гипертония және басқада соматикалық бұзылыстар, бұл психикалық реакцияның нәтижесінде сонымен қатар ұзақ стресстің болуынан көрініс береді.

Дене терапия принципін ұстанушылар психикалық әдісінің көпшілігі саналы түрде түсіндіріледі. Дене терапиясы бұл психикалық және физикалық барьерді өту сонымен қатар адамның тыйым салу онасына кіру, бұл адамның денесін бір тұтастығына әсер етеді.

Би терапиясын дені сау ересектер мен студенттерден тұратын психокоррекционды топтарда қолдану тар бағытты сипатта болмайды. Мүмкін, бұндай топтарда би терапиясына деген қызығушылық бұл ортақ іс-әрекет болып табылатындығынан шығар. Би демократиялық болып табылады. Әркім билей алады. Бір адамдар екіншісімен салыстырғанда жақсырақ били алады, бірақ, би психокоррекционды топта қолданылған уақытта бұндай салыстыру артқы жоспарда қалып, әр қатысушыны биден алынатын қанағаттану көбірек қызықтырады.

Биөзбетінше тірі тіл болып табылады. Ол адамзаттық ең терең уайымдар мен қажеттіліктерді бейнелейтін образдар мен аллегориялардың жоғары деңгейі. Бұл жердегі назарда ұстайтын маңыздысы би туралылықты қажет ететіндігі. Біздің сәби кезіміздегі физикалық қатынасымыз, жүре бастаған кезде бастан кешірілген уайымдау еркіндігі, біздің достарымыздың әсерлері, бізбен орындалған жұмыстар мен басымыздан кешірілген стрессер – осының барлығы да біздің қозғалу, қимылдау манерамызда өзіндік ізін қалдырады.

Топтық бидің пайдасы – би арқылы өзіндік саналы түсінудің кеңейуі мен физикалық өзіндік сезімнің жақсаруында. Сонымен қатар топтық би топ мүшелерінің, студенттердің арасында қосымша өзіндік әрекетке мүмкіндік туғызады. Би терапиясы жағымды эмоциялардың тууына жол ашып, қатысушыларға, заң факультетінің студенттеріне мінез – құлықтың жаңа модельдерін тәжірибеден өткізуге мүмкіндік береді. Бұл қасиеті жағынан би терапиясы топ қатысушылары, заңгер студенттер үшін олардың басқа адамдардан оқшаулануларын, дене образдарын, өзіндік бағалауларын және сексуалдылықтарын зерттеуге мүмкіндік туғызады. Идеалды түрдегі қимылды талдау сезімдерді қимылға трансформациялауға, ал әрекеттерді, қимылдарды түсінуге көмектеседі.

Психодраманың тарихына назар аударсақ, психодраманың туындауы мен дамуы Якоб Леви Морено есімімен тығыз байланысты. Психодрама жеке психотерапевтикалық әдіс ретінде кеңінен қолданылады. Психодрама ішкі қақтығыстардың, күшті эмоциялардың шығуына, терапевтикалық процестердің жеңілдеуіне, психикалық ауруларды диагностикалауда, қатысушылардың өзін-өзі бағалауын жоғарлатуда, өз сезімдерін сезінуге, сондай-ақ шығармашылық және актерлік қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Психодрама кезінде әрбір топ мүшесі өзі қойғысы келген немесе өзіне жақын рөлді ойнай алады. Өз эмоциясына ерік беріп, сыртқа шығаруына мүмкіндік алады.

Арт терапияны пайдаланатын жетекшілер қатысушыларға өз жұмыстарына еркін ассоциалануға, олардың мағынасын өз бетінше талқылауға мүмкіндік береді. Кейбір жаттығуларда мысалы, бірігіп сурет салу немесе топтық бейнелердің синаллактикалық бейнелеуі барлық топтың қатысуына арналған. Гуманистік бағыттығы топ жетекшілері қатысушыларға өзінің ішкі сезімдеріне сенуді ұсынады. Әрбір мүшенің жұмысын жетекші өзі немесе барлық топпен бағалайды. Алғашында арт- терапияны ауруханалар мен психиатриялық клиникаларда аурулар мен эмоционалды бұзылыстары бар адамдар үшін қолданған. Қазіргі кезде арт-терапияның қолданылу аймағы өсіп келеді, ол өзінің психоаналитикалық алғашқы негізінен біртіндеп алыстап барады. Кез-келген іс-әрекеттің игеруіне өзіндік белсенділік таныту топтың тұрақты болуы, топ мүшелерінің бір-біріне тиімді ықпалына, арқа сүйеу, еркіндік пен субъективті эмоционалдылыққа жағдай жасау талаптары басты шарт болады (В.Ю. Большаков, И.В. Бачков, В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева және т.б.)

Қорыта айтқанда, психодрама осындай мәселеге тап болған адамдардың сезімдерін, эмоцияларын сыртқа шығарып, өзіне сырт көзбен қарап, өз қателіктерін саналауға көмектеседі. Сонымен қатар, осы тренинг барысында кездесетін психодрама жаттығулары алдында кездесетін кедергілерге қарсы психологиялық айкидо тәсілдерін қолдануға үйретеді. Жоғарырақ тұрған фигурамен болған жағдайда немесе мақсатқа жетер кезде бұл білім тек сәттілік әкеледі. Арт-терапияның тарихына назар аударсақ, арт- терапия психотерапияның жаңа әдісі. Оның дамуына АҚШ-та Маргарет Наумбург әсер етті. Арт-терапияның дамуына Фрейдтің санасыздық және Юнгтің персоналды және универсалды символдары туралы ойлар көп әсер етті. Арт-терапия дәстүрлі психотерапияның көмекші құралы ретінде де, жеке психотерапевтикалық әдіс ретінде де қолданылады. Арт-терапия ішкі қақтығыстардың, күшті эмоциялардың шығуына, терапевтикалық процестердің жеңілдеуіне, символдарды интерпретациялауда, психикалық ауруларды диагностикалауда, қатысушылардың өзін-өзі бағалауын жоғарлатуда, өз сезімдерін сезінуге, сондай-ақ шығармашылық қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

#### ***Пайдаланған әдебиеттер:***

1. *Андреева Г.М. Психология социального познания. – Москва., 2000*
2. *Базарбаев К.Қ. Психологиялық тренинг: Ұйымдастыру жолдары. Астана., 2011*
3. *Большаков В.Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. – Москва., 1996*
4. *Васильев Ф. Е. Психология переживания. — Москва., 1984.*
5. *Жұмасова К.С. Психология. – Астана., 2010*
6. *Әбдірәсілов, Ә. Өзіндік жұмыс әдістері [Мәтін] / Ә. Әбдірәсілов, О. Құдайбергенова // Қазақстан мектебі. - 2011. - N 3.*
7. *Әбдіғұлова Б. Қ. Мектептерде оқыту әдістемесі / Б. Қ. Әбдіғұлова; ҚР Білім және ғыл. м-трлігі, Абай атын. Қаз ҰПУн-ті. – Алматы : Абай атын. ҚазҰПУ (Ұлттық пед. ун-ті), 2015.*
9. *Ахметжанова А.Т. СӨЖ-дің бір түрі ретінде білім сайысын өткізу жөнінде. Стратегия КазНУ им. аль-Фараби: к экономике знаний через развитие инноваций в образовании. Материалы 37-й научно-методической конферен -ции. 25-26 января 2007 г. Книга 1-2 А., 2007 ж.*

*Амангелдиева Г.А.  
КазНАИ им. Т. Жургенова, г. Алматы  
[Gulmira\\_amangeldieva@mail.ru](mailto:Gulmira_amangeldieva@mail.ru)*

## **ПОНЯТИЕ НОРМЫ И ДЕВИАЦИИ**

### *Аннотация*

В статье рассматриваются два ключевых понятия «норма» и «девиация». Автор анализирует дефиниции термина «норма», предложенные учеными. Соотношение языковой и речевой нормы представлено в схеме «Типология норм».

Отклонение от нормы в диапазоне от вариантности до энтропии автор обозначает термином «девиация». Девиации определяются по отношению к каждому типу норм и с учетом узуального употребления.

В процессе преподавания русскому языку в речи студентов, обучающихся в направлении искусства, мы часто наблюдаем недочеты. Такие отклонения от нормы остаются незамеченными как говорящими, так и слушающими. Данные недочеты можно отнести к категории «так сказать можно, но нежелательно». Отклонение от нормы в диапазоне от вариантности до энтропии мы обозначили термином «девиация». Так как девиация охватывает и крайнюю линию нормы, стоит разобраться и в самом термине «норма».

Согласно математической статистике, к норме можно отнести всё, что встречается в 50% случаев. В толковом словаре Д.Ушакова понятие «норма» определяется следующим образом (от лат. *norma* – руководящее начало, правило, образец): 1. Узаконенное установление. 2. Установленная мера, размер чего-нибудь [1, с. 503]. Данное универсальное определение конкретизируется применительно к ситуации, сфере жизнедеятельности, в разных областях наук понятию «норма» даются соответствующие дефиниции. Так, к первому определению можно отнести правовые нормы, нормы морали и т.д., ко второму – нормы выпадения осадков, нормы заработной платы и т.д.

Труднее определить культурные нормы, которые всегда находят отражение в коммуникации, имеют печать этнической обусловленности. Зона универсальных правил здесь ограничена. Это объясняется тем, что в каждом обществе есть свои установленные обычаи и нравы, которые принято считать «культурными нормами». Исследуя культурные нормы японцев и немцев, А. Вежбицкая [2] пришла к выводу: есть «культурные нормы, которые (сознательно или бессознательно) соблюдаются, и те, которые (сознательно или бессознательно) нарушаются, они различны в разных культурных системах» [2, с. 126].

Нормы культуры определяют правила коммуникации. А.Е. Карлинский в аспекте деятельностной концепции языка/речи ставит вопрос о коммуникативной норме, представленной как триединство язык-речь-прагматика, отражающее триаду производство-порождение-синтез. Структура этой нормы определяется следующим образом: (1) область инвариантов (языковая норма); (2) область более или менее равноправных вариантов (речевая норма); (3) область факультативных ситуативных вариантов (прагматическая норма) [3, с. 5]. Шайбакова Д.Д., развивая концепцию А. Е. Карлинского, использует понятие коммуникативно-прагматической нормы. Коммуникативно-прагматическая норма, по мнению исследователя, – «норма, связанная с употреблением языка в определённых стандартных ситуациях общения» [4, с. 195]. В монографии «Функционирование русского языка в Казахстане: вчера, сегодня, завтра» Д.Д. Шайбакова трактует коммуникативную норму как «совокупность общественных правил, регламентирующих употребление единиц в речевой деятельности человека» [4, с. 188]. В таком определении коммуникативной нормы вычленяются нормы языковые, речевые, ситуативные. К определению языковой нормы ученые подходят, исходя из базовых научных установок. Так, авторы «Словаря лингвистических терминов» Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова считают, что языковая норма – это «наиболее распространённые из числа сосуществующих, закрепившиеся в практике образцового использования, наилучшим образом выполняющие свою функцию языковые (речевые) варианты» [5, с. 237]. В этом подходе изначально выдвигается понятие вариантности, которое неизменно сопровождает норму, но которое все же не является ключевым в дефиниции. Авторами в этом случае допускается сосуществование разных способов представления знака, закрепление их на практике, однако ригидность нормы системы не предусматривается.

Более распространенным является многокритериальный подход. Л.К. Граудина в качестве материала для определения представлений о языковой норме выдвигает ряд критериев.



Критерий соответствия системе языка в применении к грамматике – это соответствие определённым образом организованной совокупности морфем и способов группировки морфем.

Критерий традиционности литературной нормы. Норма не определяется одними только системными закономерностями языка. Она складывается как итог взаимодействия общественного выбора и индивидуальных вкусов.

Критерий употребления, или речевого узуса, т.е. реализация языковой системы в определённых условиях общения. Как известно, употребление равноправно с традицией и является одним из источников развития нормы [6, с. 63].

Данное понимание связывает норму системы с употреблением, тем самым утверждая признак динамичности нормы.

В лингвистике понятия системы и нормы взаимосвязаны. В понимании системы языка и нормы есть незначительные расхождения. Одним из них является рассмотрение нормы как реализации системы. Так, С.Н. Цейтлин под системой языка понимает «систему его возможностей, норма же представляет собой конкретно-историческую реализацию системы» [7, с. 6]. В центре другой концепции – идея о вариантности нормы. Л.К. Граудина пишет, что «систему составляют функциональные, т.е. существенные, значимые противопоставления, в норме же в недрах языковой традиции складываются варианты, не несущие смысловозначительной нагрузки» [6, с. 65].

С позиций функциональных рассматривает норму Г.Я. Солганик: «языковая норма имеет двустороннюю природу: она призвана сохранять преемственность национальной культуры и в то же время обеспечить автоматизм пользования языком, удовлетворить коммуникативную потребность» [8, с. 23].

Представленный краткий обзор дефиниций языковой нормы позволяет сделать вывод о неоднозначности ее квалификации. Существуют 3 степени нормативности: норма 1-й степени – императивная – строгая, жесткая, не допускает вариантов; норма 2-й степени – нейтральная, допускает равнозначные варианты (порядочный (ш)); норма 3-й степени – более подвижная, допускает разговорные, устаревшие формы (молоШный). Нормы 2-й и 3-й степени называют диспозитивными [9, с. 61]. Д.Д. Шайбакова выделяет региональную языковую норму (вариантообразующий фактор), к которой относятся заимствования, а также словообразовательные модели, конструируемые на базе смешения разноязычных морфем [4, с. 223]. Этот тип нормы складывается как следствие закрепления в узусе речевой нормы: «Речевая норма – это норма порождения речи в материальной форме (звуковой или письменной)» [10, с. 343].

Чтобы более наглядно представить соотношение языковой и речевой нормы мы составили схему.



Рисунок 1 – Типология норм

Диапазон норм, как это показано в схеме, широк. В иерархии языковых единиц – это расположение от фонем до текста. Речевая норма отражает традицию употребления, сложившуюся синтагматику. Нормы употребления не находятся в строгом соответствии с языковыми нормами. Однако современная антропоцентрическая лингвистика требует включения и такого аспекта, как речевое и коммуникативное поведение. Соответственно, с употреблением связывается и ситуация общения.

Функция языка как средства общения – коммуникативная. Говоря о коммуникативной норме, следует отметить, что девиации в последнее время чаще можно встретить в разговорном, публицистическом, литературном стилях. О проникновении «грубых слов» в литературу писал в прошлом веке В.В. Колесов [11, с.76]. На намеренные и ненамеренные девиаты оказывает влияние ряд факторов: время, общество, быт, экономическое развитие страны и т.д. Г.П. Нищеменко пишет, что «к концу XX в. язык СМИ со всеми своими достоинствами и недостатками, хотим мы того или нет, становится эталонным, нормотворческим фактором, влияющим на формирование нормы современного литературного языка, а также на уровень этнической языковой культуры в целом» [12, с. 101]. Поэтому некоторые отступления от литературной нормы автор видит как «гипертрофированное отражение процессов, реально развертывающихся в вербальной коммуникации» [13, с. 108]. Однако, по мнению В.В. Колесова, норма противопоказана «газетной речи» [13, с. 8]; любой словесный образ на страницах газеты моментально превращается в штамп. Ученый объясняет требования «языка газеты» «промежуточностью стиля», «молниеносной сменой понятий, сиюминутностью выражений» [11, с. 8]. На язык прессы в последнее время обращают внимание многие лингвисты (Г.Я. Солганик, С. В. Ильясова, Л.П. Амири, В.Г. Костомаров, казахстанские исследователи Е.Журавлева, Д.Маханова, А.Тютебаева, Л.Аскерова, Б.Раимбекова и др.). Объяснить такое явление можно тем, что в последнее время в СМИ часто встречается сниженная лексика. Увлечение журналистов разговорным стилем заключается в желании быть проще, ближе к народу, понятным им, заинтригованным, убедительным. Но ученые поднимают другой вопрос, вопрос уместности и оправданности, так как «сниженная лексика СМИ используется в качестве базы для языковых изменений» [14, с. 14].

Итак, девиации определяются по отношению к каждому типу норм и с учетом узуального употребления. Именно в узусе намечается процесс изменения нормы. Процессы демократизации языка способствуют расшатыванию нормы, ослаблению ее авторитета. В этом процессе и появляется девиация.

#### **Литература**

1. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. проф. Д.Н. Ушакова, Б.М. Волина. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2007. – Т. 2. – 1040 с.
2. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / пер. с англ. Шмелева А.Д. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 272 с.
3. Карлинский Е.А. Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы, 2007. – 308 с.
4. Шайбакова Д.Д. Функционирование русского языка в Казахстане: вчера, сегодня, завтра. – Алматы, 2005. – 250 с.
5. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Астрель: АСТ, 2001. – 624 с.
6. Граудина Л.К. Вопросы нормализации русского языка. Грамматика и варианты. – М.: Наука, 1980. – 288 с.
7. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждения: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
8. Солганик Г.Я. Практическая стилистика русского языка: учеб. пособие для студ. филол. и жур. высш. учеб. заведений. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
9. Трофимова Г.К. Русский язык и культура речи: курс лекций – 6-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 160 с.
10. Карлинский А.Е. Методология и парадигмы современной лингвистики. – Алматы, 2009. – 352 с.
11. Колесов В.В. Язык города: Науч.-попул. – М.: Высш. шк., 1991. – 191 с.
12. Нищеменко Г.П. Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации: Проблемы. Тенденции развития // Вопросы языкознания. – 2001. – №1. – С.98-132.
13. Колесов В.В. Русская речь. Вчера. Сегодня. Завтра. – СПб.: Юна, 1998. – 248 с.
14. Ильясова С.В., Амири Л.П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы. – М.: Наука, 2012. – 295 с.

## **ШӘКӘРІМ ҚҰДАЙБЕРДІҰЛЫНЫҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ПАТША ҮКІМЕТІНІҢ ОТАРЛЫҚ САЯСАТЫ МӘСЕЛЕСІ**

### **Аңдатпа**

Мақалада патша үкіметінің отарлық саясаты мен оның дәстүрлі қазақ қоғамындағы теріс сипаттары қарастырылған. Автор осы отарлық саясаттың Шәкәрім Құдайбердіұлының еңбегінде бейнеленуіне көңіл аударады.

**Тірек сөздер:** реформа, патша, руханият, мәдениет, өнер, ақын, саясат.

XIX ғасырдың 60-шы жылдардың ортасында Ресей Орта Азияны түгелге жуық, ал Қазақстанды толығымен өз иелігіне айналдырды. Енді Қазақстан үшін де империяның басқа ұлт аймақтардағы сияқты өзіндік ерекшеліктері бар арнайы тәртібі дайындалып, күшіне енгізілді. Патша өкіметі қазақ даласындағы шұрайлы жерлерді иемденіп, оны мемлекет меншігі ретінде жариялады. Барлық қазақ даласындағы жерлердің бәрі патша өкіметінің меншігіне өтті. Бұл мәселе қазақ ішінде үлкен ашу-ыза тудырды. Қазақ жерінде өткен әр түрлі көтерілістер жер үшін, ел үшін, мемлекет үшін болған болатын. Қазақ зиялылары жер мәселесінде ерекше көзқарас ұстанды. Ол туралы Т. Омарбеков пен Ш. Омарбеков былай дейді: «Жер мәселесінің қазақ ұлты тағдырындағы орны ерекше. Мұны ұлттық интеллигенция дұрыс түсінді, сондықтан да өз еңбектерінде мәселеге үлкен мән берді. Осы орайда әсіресе патша үкіметінің қазақ жерін отарлау саясатының тұрпайы да өрескел әдеттері және оның қазақ халқының тағдырындағы қасіретті салдары нақты деректер негізінде ашылып көрсетілді. Осы тақырыпты талдау барысында қазақ интеллигенциясы көзқарасында негізінен төмендегідей мәселелер айқын көрініс берді:

- Патша үкіметінің отарлау саясатының қазақтың дәстүрлі шаруашылығын және дағдылы табиғи-тарихи тұрмысын бүлдірушілік ықпалы;

- Отарлау саясатында заңдық негіз-қағидалар мен ережелердің қазақ ұлты мүддесін аяққа басатын әділетсіз астарлары;

- Кеңес үкіметінің алғашқы жылдарында қазақ қайраткерлерінің жер мәселесіндегі әділдікке ұмтылысы» [1, 235-236 бб].

Демек Ресей мемлекетінің қазақ халқының саяси билігінен біржола айырып, өзінің толық отарына айналдыруға белсене кіріскен кезі XIX ғасырдың 60-шы жылдары болатын деп тұжырым жасауға болады. Ғасырлар бойы Орта Азияны жаулап алуға ұмтылып келген патшалық Ресей әуелі осы бағыттағы тек экономикалық қана емес, стратегиялық тұрғысынан сенімді қалқаны болып табылатын Қазақстанды империяның толыққанды отарына айналдыру қажет саналды. Ол үшін тек қазақ даласындағы әкімшілік басқаруды өзгерту арқылы ғана қол жеткізу мүмкін болатын.

1867-1868 жылдардағы реформалар нәтижесі көрсетіп бергендей патшалық ресей халық тағдырына немқұрайлы қарады. Отаршылдық саясаттың белсенді жүруі үшін қызмет еткен генерал-губернаторлар қызметі мүлдем қадағаланбады.

1860-1890 жылдар аралығында жүргізілген әкімшілік реформалардың басты ерекшелігі – қазақ даласын отарлық жүйеге берік негіздеу және қазақ жерін Ресейдің мемлекеттік меншігі ретінде танып, оны тиімді басқарудың алғышарттарын жасап шығару болды. Әрине тиімді басқару алдымен патшалық Ресейдің мүддесіне орайластырды. Бұл ретте сан жылдар мен ғасырлар көлемінде қалыптасқан дәстүрлі қазақ қоғамындағы биліктің мұралануы мен биліктің жіктелу мәселесі ескерілместен, қарама-қайшылық дәрежесінде жүргізілді. Осы мерзім аралығындағы әкімшілік реформалардың негізгі ерекшелігіне қатысты жалпы сипаттама біз жоғарыда келтірген мәліметтерге сай болса, оның өзіндік ерекшелігі облыстар мен сол аймақтарға басшылық жасап келген генерал-губернаторлардың қызметімен тығыз байланысты болып шықты.

1730 жылдан бастап патшалық Ресейдің құрамына өте бастаған Қазақ хандығының кейінгі саяси тарихы көрсеткендей, өзіндік мемлекеттілігінен айыратын реформалар нәтижесінде қазақ даласы патшалық Ресейдің заңды меншігіне айналып, ұлттық ерекшелігін жоғалта бастады. Сан ғасырлар мен жылдар көлемінде қалыптасып, өзіндік даму жолын таба алған мемлекеттіліктің қалыптасуы патшалық Ресей тарапынан барынша тежегілді. Ол әсіресе 1860-1890 жылдар аралығындағы әкімшілік реформалар барысынан ерекше көрінді.

1860-1890 жылдар аралығындағы әкімшілік реформалар – қазақ мемлекеттілігі мен өзіндік ұлттық ерекшелігінен сипат беретін барлық құндылықтарды жоюға бағытталған саяси әрі отарлық сипаты басым болған реформалар қатарына жатады. Бұл реформалар әсіресе қазақ қоғамын патшалық

Ресей империясының отарлық саясатының мүддесіне сай етіп орайластыруымен де қатты ерекшеленеді. Әрине осы жылдар аралығындағы әкімшілік реформалар алдымен қазақ жерін отарлық жүйеге икемдей отырып, басқаруды жеңілдету үшін қабылданған болатын. Дегенмен бұл реформалар қазақ қоғамының басқа да көкейкесті тұстарын қамтыды.

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басы-қазақтың рухани өміріндегі ерекше кезең болды деп айтуға толық негіз бар. Бұл тарих сахнасына Абай, Шоқан, Ыбырай секілді кемеңгерлер шыққан, солардың аяғын ала Алаш атын аспанға көтеріп, қазақтың іргелі елдермен терезесін теңестіруді көздеген Ахмет, Әлихан, Міржақып, Мұстафа секілді ұлт жоқшыларының қалың легі жарқырай көрінген белесті кезең. Солардың арасынан ескінің соңы, жаңаның басында болған, діни және дүниаяуи ғылымды тел емген, Батыс пен Шығыстың ғылым-білімін бойына қатар сіңірген ғұлама философ, ойшыл, ақын, әділетшіл гуманист Шәкәрім Құдайбердіұлы ерекше көрінеді. Патша үкіметінің отарлық саясатынан туындаған мемлекетті басқару ісінің олқы тұстарына ерекше мән берген. Шәкәрім елдің былыққа батып бара жатқандығын былай деп тебірене айтады:

Атадан қалған ақ сауыт,  
Арамға әбден былғанды,  
Басшысы жоқ сорлы елдің.  
Малы мен басы алғанды.  
Тасбиықты тастап тас алып.  
Сәлде аяққа шұлғанды.  
Өнер қылды «жақсылар».  
Қасқырша елін жұлғанды.  
Жала жауып жалмайды.  
Жазасыз қарап тұрғанды.  
Елеріп, еріп көп ел жүр.  
Білмейді құдай ұрғанды.  
Түпсіз жауға санайды.  
Түзу жолға бұрғанды» [2, 148 б].

Дүниеде қандай адам болмасын, ол өз заманының туындысы, қоршаған ортасының көрінісі. Адамды орта қалыптастырады, заманы шындайды. Олай болса, Шәкәрім де өз заманының төл баласы. Заманы ортаға шығарған өмір құбылыстары қазақ ойшылының санасынан тыс қалмаған. Сондықтан да Шәкәрімнің дүниетанымы мен көзқарасын анықтау үшін оны өз заманынан бөліп қарай алмаймыз.

Қазақстандағы XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың бірінші жартысы аралығындағы саяси жағдай дала өміріне үлкен өзгерістер алып келді. Бірінші жағынан алып қарағанда, Ресейдің отарлау саясаты қазақ даласына түпкілікті енді; Екінші жағынан XX ғасырдың басында болған революциялар мен кейінгі қазан төңкерісінде дәстүрлі қазақ қоғамының дамуын мүлдем басқа арналарға бұрып алып кетті. Осы бір алмағайып заманда өмір сүрген Шәкәрім Құдайбердіұлының қоғамдық саяси қайраткер ретінде қалыптасуында аталған жағдайлар өзінің белгілі ізін де қалдырған болатын. Сондықтан да, қандай да болмасын, саяси тұлға, өзі өмір сүріп отырған кезеңдегі қоғамда қалыптасқан саяси-әлеуметтік жағдайдан тыс қала алмайды. Оның саяси-құқықтық санасында қоғамда болып жатқан үрдістер белгілі дәрежеде көрінісін тауып сол туралы бағалау, пайымдаулар өмірге келеді. Шәкәрім Құдайбердіұлының шығармашылығына қарайтын болсақ, өзі өмір сүрген қоғамдағы саяси жағдайлардың бел-белесі орын алғандығын байқаймыз. Бұл айтылған жағдайлар, бізден Шәкәрімнің саяси-құқықтық көзқарастары мен билік-шешімдерін қарамас бұрын, ол өмір сүрген кезеңдегі саяси үрдістерге үңілуді талап етеді. Патша үкіметі енгізген басқару жүйесін сынап, «Партия өңкей құрт,

Жазылмайтын ол қыл құрт.  
Мен тартам ел қайғысын,  
Әкімі - залым, биі әңгұрт.  
Ойсызға сөзім жақпайды,  
Арсыздар оны таптайды.  
Мұраны асыл жоғалтпай,  
Сан ғасыр тарих сақтайды.  
Қиналған тәнім азапқа,  
Жанған жаным тозаққа.  
Әділ жандар алдында,

Ақталып шықса ғажап па?» дей келе, өзінің «Қазақ қалыптары» атты мақаласындағы «Барша ел аузымен жамандап жаттап отырып, бірақ жолына жанын пида қылатын аты шулы «партияны» шығаратын – сол басшылар; қосшылар амалсыз жылап еріп жүреді. Партия – ел ішінде осылай

байланған бір сығыр. Егер сол басшылар халықтың өз пайдасына, яғни өз баласының оқуына бола қам қыла бастаса, әлгі ел қалайша тартынып қала алады» деп мақала арқылы жеткізген [2, 287 б].

Шәкәрім Құдайбердіұлы екі кезеңді бастан өткерген болатын. Бірі, Ресей патшалығының отарлауын көрсе, екіншіден, қазан төңкерісін де бастан өткерді. Шәкәрім Құдайбердіұлы қазақ даласындағы осы өзгерістерді көре отыра, өзінің қазағының артта қалып бара жатқанына ғылымсыз, білімсіз болып күй кешіп отырғанына да күйінді. Оны өзінің өлеңдерінде мұң ретінде ақтарып отырған болатын. Ақын бірде былай дейді:

«Жер жүзі жабылғанда ғылым жаққа,  
Қазақ жүр құмарланып құр шатыққа.  
Анау ку, мынау пысық, мен батыр деп,  
Айналды, бірін-бірі құрытпаққа.  
Ойда жоқ өнер біліп жол табайын.  
Жалмауға жалықпайды өз маңайын.  
Мұның түбі не болар деген жан жоқ,  
Ұрлық, ұрыс, араздық күнде дайын.  
Өтірікпен өткізіп күн мен айын,  
Демейді жамандықтан жалығайын,  
Анау шыным, мынауым сырым ғой деп,  
Сонша жақсы біледі алдау жайын.  
Жаз жалымен жібермей жалғыз тайын,  
Тыныштықпен ішкізбей тәтті шайын,  
Ұрысы ұрлап, қуы алдап, сұмы өлтіріп,  
Құрытады үш жақтап тамам байын,  
Байдың да ойлағаны ел алайын,  
Білмейді, қу шағып жүр, өз бақайын.  
Көз аспанда, көңілі мақтанда боп.  
Тауысқанын сезбейді ішкі майын,  
Демейді ғылым біліп жанданайын.  
Мақсаты мақтан іздеп панданайын.  
Қанша ұқтырып айтсаң да қалыбыңда,  
Ойда жоқ жігерленіп қамданайын,  
Мінекей, естісеңіз елдің жайын.  
Көтінен кейін кетті басқан сайын.  
Қайран елім, қазағым, қайран жұртым,  
Көп айтып Аһ дариға, неғылайын» [3, 67 б] деп жырлады.

Патшаның отарлық саясаты сөз жоқ ақпан төңкерісінен кейін саясбырсып, Уақытша үкімет тұсында ел болып, мемлекет құруға деген талпыныстар пайда бола бастаған. Осы тұста Шәкәрім Құдайбердіұлының «Бостандық таңы атты» атты өлеңінде:

Бостандық таңы атты, қазағым, көріндер,  
Арға ие басшының соңынан еріндер,  
Таң артынан хақиқат күн шығады,

Еріншек, жалқаулық әдеттен безіндер – деген өлең жолдарын кездестіруге болады. Демек ақпан төңкерісінен орын алған жағдайда белсенділік танытып, ел болудың қамына кірісуді жөн санаған.

Қорыта айтқанда, XIX ғасырдың соңы – XX ғасырдың бас кезеңіндегі Қазақстанның экономикалық әлеуметтік-саяси және рухани күйі Шәкәрім Құдайбердиевтің жалпы дүниетанымдық, оның ішінде саяси-құқықтық көзқарастарының қалыптасуына орасан зор ықпал етті. Оны қоршаған микро орта, жас кезінен бір қазанда қайнап өскен әдет-ғұрып, салт-сана, діни қағидалар әсер етсе, екінші жағынан оның саяси-құқықтық көзқарастарының алыптасуына орыс, дүниежүзілік өркениеттің саяси ілімінің және бай, жан-жақты қамтыған философиясы өшпес із қалдырды. Сонымен қатар, XX ғасырдың бас кезеңінде қазақ қоғамында қалыптасқан саяси ахуал, орталық саясаттың жағымсыз көріністері Шәкәрім Құдайбердиевтің тұлға ретінде қалыптасуына мол әсер етті. Оның мол мұрасын, саяси-құқықтық көзқарастарын зерттегенде жоғарыда көрсетілген айшықтар мен көріністерді еш уақытта естен шығаруға болмайды. Оларды ескермей ойшылдың саяси-құқықтық көзқарастарын зерттеу догматикалық, жалған субъективтік тұжырымдарға әкеп соқтырады» [4, 22 б].

Шәкәрім Құдайбердіұлының саяси – құқықтық көзқарастарының және билік шешімдерінің жүйесінің қалыптасуында өзі өмір сүрген дәуірдегі қазақ даласындағы саяси-құқықтық даму үлкен әсер

етті. Шәкәрімнің саяси-құқықтық көзқарастары осы үрдістердің негізінде қалыптасып, дамыды. Шәкәрім Құдайбердіұлының ой-тұжырымдарының қалыптасуында екі кезеңнің үлкен ықпалы болды:

Бірінші, Ресей патшалығының отарлау дәуірі және екіншісі қазан төңкерісінен кейінгі алғашқы саяси әрекеттері. Шәкәрім өзінің саяси-құқықтық көзқарастарында патша үкіметінің озбырлық саясатын сынады. Ал, кеңестің дәуірді алғаш төңкерісті дұрыс қабылдағанмен кейіннен бұл саяси режимнің де солақайлығын тани отыра, оған өзінің өлең сөзімен айтылған үндеулерінде қарсы үн қатты.

#### ***Пайдаланған әдебиеттер мен сілтемелер тізімі:***

1. *Омарбеков Т., Омарбеков Ш. Қазақстан тарихына және тарихнамасына ұлттық көзқарас. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 388 б.*
2. *Құдайбердиев Ш. Шығармалары: Өлеңдер, дастандар, қара сөздер / Құраст. М. Жармұхамедов, С. Дәуітов. – Алматы: Жазушы, 1988. – 560 б.*
3. *Құдайбердіұлы Ш. Түрік, қырғыз-қазақ һәм хандар шежіресі. – Алматы: Қазақстан-Сана, 1991. – 80 б.*
4. *Өзбекұлы С. Шәкәрімнің саяси-құқықтық көзқарастары: Монография. – Алматы, 2008. – 156 б.*

*А.А. Нурмухамбетов*

*Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы, Алматы, Қазақстан*

### **Т. ЖҮРГЕНОВ ЖӘНЕ МӘСКЕУДЕГІ ҚАЗАҚ ӨНЕРІ МЕН ӘДЕБИЕТІНІҢ БІРІНШІ ОН КҮНДІГІ**

#### **Аңдатпа**

Мақалада 1936 жылы Мәскеуде өткен қазақ өнері мен мәдениетінің онкүндігі және оны ұйымдастырудағы Т.Қ. Жүргеновтің қызметі қарастырылған. Автор онкүндік тарихы мен Темірбек Қараұлы Жүргеновтің зор еңбегін атап өтеді.

**Тірек сөздер:** онкүндік, Мәскеу, руханият, мәдениет, өнер, әдебиет, әдет-ғұрып

Мәскеуде өткен қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігінің өтуі сөзсіз еліміздің мәдени өмірінің елеулі тұстарының бірі болды. Отызыншы жылдардың алғашқы кезеңінде қазақ халқының басына түскен ауыр тағдыры мен зұлматты жылдарынан кейін ел еңсесін тіктеп, республикалық қана емес, Одақ көлемінде қазақ халқының мәртебесін көтерген шаралардың бірі – біздің зерттеу нысанымызға айналған онкүндік мәселесі болып табылады. Сөзсіз қазақ халқының тарихы рухани мол мұраларға аса бай. Ежелден еліміздің аумағында тек саяси ғана емес, мәдени маңызды оқиғалар мен тұлғалар шығармашылығының озық үлгісі қалыптасты. Ауызша тарих айтудың жарқын әрі бірегей үлгісі саналатын халық ауыз әдебиеті өзінің тарихи бастауларын ежелгі қазақ жерлерінен бастауын алып, заманның ағымына сай түрленіп, бастапқы қалпынан айрылмады. Еліміздің бай табиғаты мен оның әсем келбеті ақындарға шабыт беріп, бірегей әрі қайталанбас туындылар дүниеге келді. Тарихтың түрлі кезеңінде ел іргесі шайқалған тұста бірлік пен ұлттың бір мақсатқа жұмылуына үндеген бабаларымыздың дана сөздері мен өсиеттері де түрлі әдеби жанрларға негіз болды. Міне осындай мол рухани мұрамыз әр заманда бойына өнер дарыған тарих жасаған тұлғаларымыздың қажырлы еңбегі арқылы ұрпақтан ұрпаққа жетіп келді. XX ғасыр басы сөзсіз түрлі саяси оқиғалар мен алмағайып саяси үдерістерге толы болды. Осы ретте де ұлт қазынасын би ұстап, оны дәріптеуге саналы ғұмырын арнаған жандар қазақтың киелі өнерін халықаралық сахналарға шығарды. Бұл әрине қазақ өнерінің жаңа серпін алып, дамуына үлкен септігін тигізді. Міне осындай қазақ өнерінің кең жұртшылық алдына таныстырылуының бір кезеңі – 1936 жылғы Мәскеуде өткен қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігі болып табылады.

Әрине қазақтың XX ғасырдың алғашқы жартысындағы рухани өмірінің үлкен белесі де осы онкүндікпен тығыз байланысты. Өйткені дәстүрлі қазақ қоғамында кеңінен таралған ұлттық өнеріміздің бір арнаға тоғысып, оны өзге халыққа паш еткен де осы онкүндік болып табылады. Сондықтан қазақ қоғамының рухани өмірін, оның дүниетанымы мен ұлттық ерекшеліктерін танытатын өнер десек, оның халықаралық деңгейге көтерілуіндегі маңыздылығын айшықтау мәселені өзекті ете түседі.

1936 жылғы қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігіне дайындық жұмыстары өте қызу түрде жүргізілген. Оған дәлел он күндік қарсаңындағы ұйымдастыру жұмыстары бола алады. Мәселеге қатысты архив құжаттарында он күндік қарсаңындағы дайындық жұмыстарына сол тұстағы Халық

Ағарту комиссары болған Темірбек Қараұлы Жүргеновтің аса жауапкершілікпен қарағандығына көз жеткізуге болады.

1936 жылдың 17-23 мамыр аралығында өткен қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігінің табысты өтуі – жоспарлы жұмыс пен тыңғылықты дайындықтың жемісі болып табылады. Сондықтан да ғылыми-зерттеу жұмыстары үшін дәл осы дайындық жұмыстарына жете көңіл маңызды бола түспек. Байқағанымыз дайындық жұмыстары түрлі әртүрлі бағыттарда жүрді. Осындай дайындық жұмыстарының біріне арналған қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігін өткізуге жауапты комиссияның 1 сәуірінде болған отырысында бірнеше мәселелер талқыланады. Олардың қатарында он күндіктің өту уақыты мен театрландырылған қойылымдарға қажетті киімдер мәселесі талқыланды. Он күндіктің өткізілу уақытына қатысты 1936 жылдың 1 сәуірінде Т.Қ. Жүргенов өзі қатысқан отырыста Кеңестік Халық комиссарлар кеңесі жанындағы Өнер комитетінің ұсынысына сай қазақ өнері мен әдебиетінің он күндігі 11-18 мамыр аралығында өтуі тиіс саналды және осы отырыстың қаулысына сай осы мерзім мақұлданды. Ал театрландырылған қойылымдар үшін қажетті киім-кешекпен қамтамасыз ету үшін жекелеген тұлғаларға сапаян, Ташкенттен бұл-материалдар және «Қыз Жібек» пьесасы үшін шапандар сатып алуға тапсырмалар беріледі [1]. Әрине қойылымға қажетті киім-кешектер мәселесі бұдан басқа да жиналыстар мен отырыстарға арқау болған. Ал бұл архив құжатындағы мәліметтен байқағанымыз онкүндіктің алғашқы кездегі өткізілу мерзімінде болып отыр. Кейінгі тарихи оқиғалар көрсеткендей онкүндік алғашында белгіленген күннен басқа уақытқа ауыстырылған.

Мәскеудегі онкүндікті жоғары деңгейде өткізудің маңыздылығы мен қазақ мәдениетін паш етудің тамаша мүмкіндігін көрсету үшін алдын-ала комиссия ұйымдастырлуы заңды мәселе. Міне сол комиссия құрамына А. Жұбанов, Ғ. Тоғжанов сынды қайраткерлермен қатар сол тұстағы Халық Ағарту комиссары болған Темірбек Қараұлы Жүргенов та болған еді. Жалпы аталған он күндіктің тамаша әрі жоғары деңгейде ұйымдастырылуы да алдымен Темірбек Қараұлының атымен тығыз байланысты. Ол турасында сол он күндіктің белді қатысушысы Қанабек Байсейітов өзінің естелігінде Дайындық басы кеңесуден басталды. Кеңестен кеңес көре жүріп дәл осы жолғыдай кеңесті өз басым оған дейін де, одан кейін де көргенім жоқ. Екі жұма кеңестік. Кеңесіміз кәдімгі жиналыс. Сөйлейміз, таласамыз, дәлелдейміз. Күн сайын сол, демалыс күн дегеніміз жоқ. Және кей күндері таңғы тоғыздан түнгі он екіге дейін отырып қаламыз, тамақ ішудің өзін ұмытып кетеміз» деген болатын [2, 110 б]. Сонымен қатар Қанабек Байсейітов өзінің еңбегінде Темірбек Жүргеновті барша он күндікке қатысушылардың идеялық тұрғыдан шабыт беруші тұлға деп бағалап, он күндікті өткізуге жауапты тұлғаларды негізгі басшысы деп әділ бағасын берген. Өйткені шешімін тапқан мәселелердің түйіні Халық комиссарының араласуымен тез шешімін тауып отырғандығын айтады.

Мәскеудегі онкүндікке дайындық жұмыстарының қызу түрде жүргендігін сол тұстағы Қазақстан Жазушылар одағы басқармасының төрағасы Ғаббас Тоғжанов Халық ағарту комиссары Т.Қ. Жүргенов пен бірқатар жазушыларға жазған хатынан да байқауға болады. «Он күндікке үлкен мән берілуде. Бұл ретте Украинаның тәжірибесі де ескеріліп жатқандығы байқалады. Ендігі реттегі біздің міндетіміз он күндікке дайындықты тыңғылықты ұйымдастырып, он күндіктің өзі театр мен әдебиет саласындағы жеткен жетістіктер паш етіп, қазақ өнерінің кеңес жұртшылығының назарына лайықты екендігін көрсету» деген болатын. Сонымен қатар Қазақстан Жазушылар одағы басқармасының төрағасы мәселенің маңыздылығын атап өте келе, он күндікті үлгі аларлықтай өткізу тікелей өзімізге байланысты дей келе, бірқатар ұсыныстарын береді. Олардың қатарында «Қыз Жібек» пен «Жалбыр» қойылымынан бөлек екі үлкен концерт беру керектігін айтып, оның бірін Үлкен театрда, екіншісін Орталық мәдениет және демалыс саябағында ұйымдастыру қажет. Осы концерттерге қазақ өнерінің озық үлгілерін (Музтеатр, филармония, драмтеатр және т.б.) әкелу керек. Ендігі кезекте концерттік бағдарламаны мақұлдау керек. Хор міндетті түрде болу керек. Өз кезегінде ол мықты және қызықты болуы керек. Концертте біздің музыкалық және драммалық пьесаларымыздың қызыты актілерінен үзінді көрсету қажет (атап айтқанда «Айман-Шолпан», «Шұға»). Ол мәселені талқылап, өздеріңіз шешім шығарыңыздар. Концерт көңілді әрі әртүрлі болуы керек. Ұлттық оркестр ең үздік күйлер мен әндерді паш етуі тиіс. Екі немесе үш айтыскер ақындарды алып келуіміз қажет. Мәскеуде халық ақындарын тыңдағысы келеді. Барлығы Мәйімбетті сұрайды. Менің пікірімше, Мәйімбетпен қатар, Иса Байзақовты алып келуіміз керек. Олардың орындауының мәтіні мен аудармасын алдын-ала ұйымдастыру керек. Ол табысты болмақ. Мәскеуліктер үшін бұл бірегей және қызыты болады» деп қазақ мәдениеті мен әдебиетінің Мәскеудегі он күндігі бағдарламасын жасауға үлкен үлесін қосады. Қазақстан Жазушылар одағының басқармасының төрағасы Ғаббас Тоғжанов сонымен қатар әдебиет саласына да үлкен мән береді. Мысалы өзінің хатында Ғ. Тоғжанов «Сәкен, Сәбит, Мұхтар және Бейімбет он күндікке жаңа шығармаларын беру керек. Ол повесть немесе өлеңдер емес, өзекті мәселеге арналған жылы өлеңдер болса, Бейімбет пен Мұхтар орталық газеттердің біріне шағын әңгімелерін беруіне болады... Қазақ

әдебиетінің кешін ұйымдастыру көзделіп отыр. Кеште жекелеген қазақ ақындарын өздерінің қазақ тіліндегі өлеңдерін оқуға шақырады. Сол себепті біздің ақындарға дайындалу қажет. Әсіресе Сәкен, Сәбит, Әбділдә мен Ілиясқа дайындалу қажет. Тағы да не істеу қажет?» деп қазақ мәдениеті мен әдебиетінің он күндігін өткізудің маңыздылығын ескерте келе, тағы да ой қосуға шақырады [3].

Осы тұста Мәскеудегі он күндікке деген қызу дайындық пен пікір-таластар Жазушылар Одағында да жүріп жатқан. Пікір-таластар әсіресе әдеби кешті ұйымдастыру және таныстырылатын шығармалар хақында болғандығы белгілі. Мәскеудегі он күндікке өз шығармашылығын таныстыруға баратындар қатарында Сәкен Сейфуллин, Мұхтар Әуезов, Бейімбет Майлин, Ілияс Жансүгіров, Сәбит Мұқанов және де тағы да басқалары баратын болып шешілген [4]. Он күндік барысында аталған тұлғалардың қатысуымен Мәскеудегі Кеңес жазушылар үйінде, орталық радиода, өнерпаздар, жұмысшылар клубтарында кездесулер ұйымдастырылып, әдеби кештің бағдарламасы да жасалады.

Ұзақ талқылаудан кейін комиссия мүшелері он күндікті Үлкен театрдағы концертпен аяқтау туралы келісімге келеді. Концерт барысында қазақтың төл өнерінің барлық үлгілерін көрсету туралы шешім шығарылады. Концертті Ахмет Жұбановтың жетекшілігімен ұлт-аспаптар оркестрімен қатар хор, дәстүрлі ән-күймен құралатын филармония ұжымының оркестрінің өнерімен бастап, Күләш Байсейітова, Жамал Омарова, Шара Жандарбекова және тағы да басқа өнерпаздардың жеке ән салуымен жалғасуы тиіс болды. Концерттің бірінші бөлімін қазақ училищесінің тәрбиеленушілерінің өнерімен қорытындылау көзделді. Ал екінші бөлікте айтыс сынды қазақ халқының дәстүрлі өнері тамашалауды жоспарлап, оған Жамбыл Жабаев бастаған бірқатар өнер қайраткерлерін тартуды дұрыс деп тапқан [5].

1936 жылдың 4 мамырында Мәскеуде қазақ мәдениетінің жеткен жетістігін көрсету үшін үш жүзден астам қазақ өнерінің майталмандары Мәскеуге арнайы пойызбен аттанды. Мәскеуге келісімен-ақ мерекелік көңіл күй бірден сезілді деп айтуға толық негіз бар. Өйткені Мәскеудің Қазан вокзалынан қазақ өнерпаздарын жергілікті әртістермен қатар, қазақ жастары салтанатты түрде қарсы алған. Бұл сөзсіз болатын он күндіктің салмағының ауыр әрі жауапты екендігін қазақ өнерпаздарына моралдық түрде сезіндірсе керек. Сонымен қатар одақ көлемінде таралған сол тұстағы «Правда», «Известия» сынды газеттер он күндіктің барысында толықтай жеткізіп тұрды. Басты назар сөзсіз қазақ операларына ауған сыңайлы. Өйткені аталмыш газеттерде жарық көрген Н. Изгоевтың және П. Керженцевтің мақалаларында аталмыш опералармен қатар, тұтастай қазақ өнеріне деген тамсануды байқауға болады.

Ал жоғарыда атап өткен Үлкен театрда өткен қорытынды гала концерт барысында А. Жұбанов жетекшілігімен өз өнерлерін көрсеткен ұлт-аспаптары оркестрінің өнері де жоғары деңгейде өткен. Оркестр орындаған күйлер және олардың сүйемелімен ән шырқаған Күләш Байсейітова, Жамал Омарова, Жүсіпбек Елебеков, Бісмілла Балабековтар қазақ ән айту өнерінің көне ғасырлардан бастау алып заманына сай өз даму жолын тапқандығын дәлелдей алды. Ал Шара Жиенқұлова бастаған бишілердің өнері де көрермендердің ыстық ықыласына бөленеді. Жоспарға сай концерттің бірінші бөлімін балетмейстер А.Александровтың жетекшілігімен училище тәрбиенушілері қорытындылады. Ол турасында Қ. Байсейітов: «Мәскеуліктерге айрықша әсер еткен бір номер хореография мектебі оқушыларының биі болды, қазіргі тілмен айтқанда, ол бір сенсация болып еді. Кіл өңкей сегіз-тоғыз жастағы қазақтың ұл-қыздары, барлығы 24 бала П.И.Чайковскийдің «Ұйқыдағы аруынан» вальс биледі. Залдағы жұрттың сондағы сезім әсерін сөзбен айтып жеткізу мүмкін емес. Бізден ондайды күтпеген ғой олар, мәдениеті мешеу дамыған халықтан дәл осындай жасөспірімдердің өнерін көрсете қояр деп ойламаған да болулары керек, біздің бүлдіршіндердің биге шыққаны, би болғанда Чайковскийге билегені шынында да олар үшін күтпеген керемет болды» деген болатын [2, 124 б].

Сөйтіп, қазақтың жаңа өсіп келе жатқан көркемөнерінің аз уақыт ішінде қол жеткен шығармашылық табыстарын Мәскеу жұртшылығы мен жоғары басшылық жоғары бағалады. Сондықтан да осы он күндікте ерекше кезге түскен өнер қайраткерлері ордендармен, медальдармен наградталады. Олардың ішінде: Қалыбек Қуанышбаев, Күләш Байсейітова, Құрманбек Жандарбеков, Серке Қожамқұлов, Елубай Өмірзақов, Манарбек Ержанов, Қанабек Байсейітовтарды атап өтуге болады. Әрине қазақ өнері мен мәдениетінің бірінші онкүндігі қазақ мәдениеті үшін не берді деген заңды сұрақ туындайтыны түсінікті. Сөзсіз бірінші онкүндіктің тарихи маңызы өте жоғары болды. Ең алдымен алғашқы онкүндік қазақ мәдениетінің әлемдік мәдениеттің бір бөлігі екендігін көрсетіп беріп, өмір сүруге құқылы екендігін дәлелдеді. Сонымен қатар осы кезеңнен бастап, қазақтың төл өнері мен әлемдік өркениет арасында заңды байланыс орнап,

#### ***Пайдаланылған әдебиеттер:***

- 1. Қазақстан Республикасының Орталық Мемлекеттік Архиві, 1841 қор, том 1, 1 іс, 207 парақ*
- 2. Байсейітов Қ.Құштар көңіл – Алматы: Жазушы. 1977. – 224 б*
- 3. Қазақстан Республикасының Орталық Мемлекеттік Архиві, 1178 қор, Тізім 1, іс 28, парақтар 9-14*



4. Қазақстан Республикасының Орталық Мемлекеттік Архиві, 1778 қор. Тізім. 1. Іс. 28. Парақ. 1-2
5. Каратова Г. Декада литературы и искусства в Москве // Электронды ресурс: <http://kazgazeta.kz/?p=5068>

*Ж.О. Копбаева*

*Алматы қаласы, № 173 мектеп-лицейінің қазақ тілі пәні мұғалімі*

## **ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ БОЙЫНША ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚИТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### **Аңдатпа**

Мақалада қазіргі жаңартылған білім беру мазмұны, оның ерекшеліктері мәселесі қарастырылған. Автор жаңартылған білім беру мазмұнына сай қазақ тілін оқыту ерекшеліктеріне тоқталады.

**Тірек сөздер:** білім, жаңартылған білім беру, қазақ тілі, бағалау, оқыту.

Бүгінгі күні халықаралық саяси аренада еліміздің егемен ел ретінде танылуы бірқатар жетістіктердің бастауына айналды. Тарихтың түрлі кезеңінде еліміздің кең байтақ жеріндегі бабаларымыздың жеке шаңырақ көтеріп, егемен де тәуелсіз мемлекет болуға тырысушылығы қазіргі күні толығымен жүзеге асқан тарихи оқиға болып отыр. Қазіргі таңда әлемнің өркениетті елдері қатарынан көрінген еліміздің саясат пен экономика және әлеуметтік саладағы қол жеткізген зор табыстары ұлттық құндылықтарды да асқақтатқан жетістіктер қатарына жатқызуға болады. Еліміз егемендік алғаннан бері коммунистік идеология және большевиктердің қатаң бақылаудың тар шеңберінде болып келген қазақ тілі де еркіндік алып, мемлекеттік деңгейдегі мәселелер қатарына көтерілді. Бүгінгі күні қазақ тілін ұлтты ұйыстырушы, ұлтаралық қарым-қатынастарды топтастырушы фактор ретінде негіздеу басты мәселе болып отыр. Бұл бағытта атқарылған шаралар да аз емес. Еліміздің егемендікке ие болғаннан бастап мемлекеттік тілдің мәртебесі өскендігін жыл өткен сайын байқаймыз. Нәтижесінде тарихтың түрлі кезеңінен өз бастауын алып, қалыптасқан қазақ тіліне мемлекеттік тіл мәртебесі беріліп, оның қолданыс аясы да барынша кеңейтіле түсті. Дегенмен әлі де болса қолға алынуы тиіс мәселелер де жоқ емес. Бұл өз кезегінде қазақ тілінің оқыту әдістемесіне жаңа жауапкершіліктер жүктері анық.

Кейінгі жылдардағы статистикалық мәліметтерге сүйенсек 70%- дан астам оқушы мемлекеттік тілде білім беретін мектептерде оқиды. Ал қазақ тілінде Ұлттық бірыңғай тестілеуді қазақ тілінде тапсыратын оқушылардың пайыздық көрсеткіші де осы деңгейде. Бұл ретте осы пайыздық көрсеткіштің ішінде ұлты қазақ қана емес, өзге ұлт өкілдерінің бар екендігін ескерсек, мемлекеттік тілдің болашағы мен оның баяндылығына деген сенім мол екендігіне көз жеткіземіз.

XX ғасыр басында ұлттық мемлекеттілікке қол жеткізуді аңсаған Алаш ардақтысы Ахмет Байтұрсынұлы «Ұлттың жоғалуына себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тіл, сөзі жоғалған ұлттың өзі де жоғалады» деген өміршең ойды ортаға салған. Рас өзінің ана тілінсіз жеткен жетістік ұлттың рухани толыққандылығын білдірмейді. Сондықтан тірлігіміздің айғағы болған қазақ тілінің баянды болашағына жасалған алғашқы қадам мектеп жасынан басталғаны абзал. «Жас кезінде алған білім тасқа басқан мөрмен тең, қартайғанда алған білім құмға жазған жазумен тең» деген халық даналығы да өскелең ұрпаққа қазақ тілінің бай мұраларын мектеп жасынан сәтті сіңірудің маңыздылығын меңзесе керек. Бұл сөзсіз қазақ тілін оқыту әдістемесі, оны оқушылар үшін қызықты әрі танымдылығы мол ретінде ұйымдастыру мәселесінің өзекті екендігінің нақты көрсеткіші [1, 15 б].

Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту аясында «Қазақ тілі» пәні бірқатар өзгерістермен толықтырылды. Атап айтқанда «Қазақ тілі» пәні бойынша білім беру бағдарламасы жаңартылып, критериялды бағалау жүйесін енгізілді. Сонымен қатар пән шеңберіндегі білім беру бағдарламасының құрылымы, ондағы материалдардың сипаты, мазмұнымен, мақсаттары және міндеттері де жаңартылды. Бұл өз кезегінде жаңартылған білім беру бағдарламасына сәйкес педагогикалық тәсілдер, оларды қолдану, мұғалімдердің бойында орта білім мазмұнын жаңарту жағдайында пән бойынша жаңартылған білім беру бағдарламасын іске асыру үшін қажетті дағдыларды қалыптастыру міндетін қойып отыр [2, 23 б].

Жаңартылған білім бағдарламасына сай қазақ тілін оқыту оқушылардың тілдік дағдыларын қалыптастыра отырып, мемлекеттік тілді құрметтеу, оның әлеуметтік маңызын ұғынуға, тілді дұрыс қолдану мен тілдік нормаларды бұзбауға үйретеді. Нәтижесінде оқушылар жатық сөйлеп, сауатты жазуды меңгеруіне мүмкіндік береді.

Жаңартылған білім бағдарламасы бойынша оқу бағдарламасы оқушылардың қазақ тілінің әлеуметтік қызметін тани отырып, тілдік мәдениеттің әлеуметтік мәнін түсінуға жағдай жасайды. Сонымен қатар әдеби тілдің лексикалық, грамматикалық, стилистикалық, пунктуациялық нормаларын, сондай-ақ лексикалық бірліктерді дұрыс айту және дұрыс жазуды үйренеді. Қазіргі таңда қазақ тілін оқытуда оқушылардың өз пікірін еркін, ашық білдіруге үйренуіне көп көңіл бөлінеді.

Жаңартылған білім бағдарламасы қазақ тілінде оқу үш бағыт бойынша құрылған:

- 1) 1-бағыт: Тыңдалым және айтылым
- 2) 2-бағыт: Оқылым
- 3) 3-бағыт: Жазылым бағыттары.

Бағдарламаға сай пәннің мазмұны, білім және түсінік тілдік бағыттар бойынша ұйымдастырылған. Бағыттар кіші бағыттарға бөлініп, оларда сынып бойынша оқу мақсаттары күтілетін нәтижелер түрінде берілген: дағды немесе білік, білім немесе түсінік. Әрбір кіші бағыт ішінде тізбектеліп ұйымдастырылған оқу мақсаттары мұғалімдерге жоспарлауға және бағалауға, оқушылармен алдағы қадамдары туралы ойларымен бөлісуіне мүмкіндік береді.

«Тыңдалым және айтылым» бағыты оқушылардың тыңдалатын материалдағы ақпаратты түсіну және жауап алу мүмкіндігін қамтамасыз ете отырып, негізгі идеяны анықтау, күрделі талдау және астыртын ойды аша білу, сондай-ақ өздерінің естігендерін бағалай білуге қабілеттілікті қамтамасыз етеді.

«Оқылым» бағыты оқушылардың мәтіннің мазмұны мен лексикасын ұғынуға, мәтіннің өзіндік ерекшеліктерін анықтауға, әртүрлі оқылым стратегияларын қолдануға, сондай-ақ әртүрлі мәтіннен қажетті ақпаратты тауып, салыстыруына мүмкіндік береді.

«Жазылым» бағыты оқушылардың өздерінің жазуын жоспарлай білуіне, әртүрлі стильдер мен жанрларда жаза білулеріне; мәтіндерді салыстыруға; дұрыс грамматика мен пунктуацияны қолдана білуіне, сондай-ақ мәтінді өзгерту және түзете білу дағдыларын үйренуіне мүмкіндік береді.

Жаңартылған білім беру негізінде қазақ тілі пәні бойынша оқу бағдарламасы оқушылардан көп ізденісті талап етеді. Жалпы жаңартылған білім беру бағдарламасы оқушыларды замануи құзыреттіліктер мен білімнің жаңа сапасына бағыттайтын бағдарлама. Қазақ тілі бойынша жаңартылған білім берудің маңыздылығы – оқушы үшін пайдалы әрі қол жетімді білім нәрін бере отырып, оның бойындағы сыни тұрғыда ойлау, өзіндік зерттеу жұмыстарын жүргізуге қабілеттілік, замануи технологияларды еркін қолдану, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасау, жеке, жұппен, топта жұмыс жасай білу құзыреттілігі, сауаттылық, алған білімін шығармашылықты тұрғыда қолдана білу, білімін өмірлік жағдайларда қолдана білуге үйретеді [3, 17 б].

Қазақ тілі бойынша жаңартылған білім беру бағдарламасының ерекшелігі – шиыршық қағидатпен берілуі болып табылады. Сонымен қатар жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында қазақ тілі бойынша бағалау жүйесі де түбегейлі өзгеріске ұшырады. Бүгінгі күні пән бойынша критериялық бағалау жүйесі белсенді тәжірибеге енді.

Білім беру мазмұнын жаңарту мемлекеттік басымдықтар, халықаралық тәжірибе мен отандық тәжірибенің міндеттерін ескере отырып жүзеге асырылуы тиіс. Оның нәтижесінде мектеп белсенді, шығармашылық ойлауға және әрекет етуге қабілетті, зияткерлігі жоғары, адамгершілік және физикалық тұрғыда өзін-өзі дамытуға қабілетті тұлғаны дайындауына жағдай жасауы тиіс.

Қазақстан Республикасында білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламасы білім беру бағдарламасын жаңарту контекстінде мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін жетілдіру және критериялық бағалау жүйесін енгізу алдына басты мақсат етіп қояды. Бұл бағдарлама шиыршықты білім беру нысанын дамытуға негізделген. Оқытудың шиыршықты түрі бүкіл оқыту үдерісі барысында мәліметтерді күрделендіріп беру арқылы оқушының дамуында үлкен артықшылық береді.

Инновациялық оқыту нәтижелері оқушының өз бетінше әрекет етуі арқылы білімді меңгеруіне ықпал етуі тиіс. Оқушының ой-өрісін кеңейтіп, дүниетанымдық көзқарастары мен танымдық белсенділігін арттыруда, зерттеушілігі арқылы шығармашылық икемділігін дамытуда, біліктілікке ұмтылуда, яғни тұлғаны жан-жақты дамытуды жүзеге асыруда оқу үдерісіне инновациялық технологияларды енгізу шешуші рөл атқарады, оң нәтиже береді [4, 47 б].

Қазіргі таңдағы білім беру ісіндегі тың жаңалықтар әлемдік үдерістен қалмай, бәсекеге қабілетті білімді оқушыларға беру қажеттілігінен туындаған. Ол білім беру мазмұнын жаңарту сынды жаңалықтан айқын көрінеді. Білім беру мазмұнын жаңарту - бұл орта білім беру моделін, оның құрылымын, мазмұнын, тәсілдерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерін қайта қарау, оқушылардың жетістіктерін бағалаудың жаңа жүйесін енгізу ісімен тығыз байланысты. Білім беру мазмұнын жаңарту шеңберіндегі барлық іс-шаралар кешені оқушының үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін құруға бағытталған.

Әрине мұндай жаңалықтар алғашында тек ата-аналар ғана емес, мұғалімнің өзіне де таңсық дүние болғандығы жасырын емес. Алайда оқу жылы барысындағы бас қосулар бағдарламаның жаңартылған мазмұны мен критериялды бағалау туралы жиындар осы бағдарлама турасында мол мәліметтердің қалыптасуына түрткі болды. Формативті және жиынтық бағалау туралы түсінік қазіргі білім беру үдерісінің ажырамас бөлігіне айналып та үлгерді. Замануи мұғалім жаңартылған білім беру бағдарламасына сай сабақ өткізудің жаңа әдістері, жаңа технологияларды қолдану, топтарда және жекелей жұмыс істей алу, жұпта жұмыс істеу мен формативті және жиынтық бағалауды өткізу, түрлі ресурстарды пайдалана отырып, мультфильмдерді, тақырып бойынша бейнелерді қолдануды тәжірибеге терең енгізуі керек. Бұл балаларға өте қызықты, олар топта жұмыс істеуді ұнатады, олар сұрақтарға жауап бірігіп табу арқылы бірлесіп жұмыс істей алу, балалар мәселені шешу, шығармашылық тапсырмаларды дұрыс орындауға бейімделеді. Сабақ соңында жаңа тақырыптан не ұнады немесе не ұнамады, оның себептерін анықтау да оқушыларды алға жетелейді. Болашақ тақырыптар барысында не істегіміз келеді, не істеу керек екенін талқылау да оқушылардың сабаққа деген ынтасы мен шігерін оятады [5, 26 б].

Жаңа бағдарламаның ерекшелігі мұғалімнен үздіксіз еңбек етуін талап етеді. Жаңартылған бағдарламаның идеяларын негізге ала отырып, мұғалім алдындағы басты педагогикалық міндет – бастауыш сынып оқушыларының әріптесі болу, оларды бағыттау, әрбір аздаған қателіктен сабақ ала отырып, өмірлік жолындағы жетістіктерге жетелеу. Өйткені тек бастауыш мектепте оқушылар өмір бойы басшылыққа алатын жетекші идеялар бала санасында қалыптасады. Сонымен білімнің негізі мен өмірлік дағдылар да дәл осы оқу сатысында қалыптастады.

Ең бастысы бастауыш мектептерінде оқушылар болашақта таңдайтын мамандықтарына қарамастан алдымен адам болуды саналарына түйе алуы тиіс. Бұл міндетті сыни және шығармашылық ойлауды, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы дағдыларды, ғылыми-зерттеу дағдыларын, сондай-ақ өмір бойы ізденісте болу дағдысын дамыта отырып, оқушылардың жан-жақты дамуын көздейтін жаңартылған бағдарламаны оқытудың тиімді тәсілдерін қолдану арқылы ғана сәтті шешуге болады [6, с. 19].

Жаңартылған бағдарламалар арқылы мұғалім оқушылармен бірлесе отырып, өзі де жаңа дүниелер мен тәсілдерді, әдістерді қатар игереді. Дегенмен бұл табысқа әкелуі тиіс бағдарлама. Өйткені, бастауыш сынып оқушылары үш тілді меңгерген, ақпараттың кең ауқымына ие, шетелдік энциклопедиялар мен көркем дереккөздермен жете таныс болуға көп көңіл бөлінген. Қазіргі заман техниканың қарқынды өсуімен тығыз байланысты. Бұл мұғалімдерден жаңа тәсілдерге қатысты ұғымдарды түбегейлі өзгерістуді талап етеді. Бұл әдістер оқушыларды кез-келген жағдаяттарды туындаған мәселелерді және күрделі міндеттерді шешуге мүмкіндік алуға үйретуі тиіс деп санаймыз. Жаңартылған бағдарламаның маңызды міндеттерінің бірі – бәсекеге қабілетті, жан-жақты үйлесімді дамыған, функционалды сауатты тұлғаның дамуына ықпал ету болып табылады.

#### ***Пайдаланылған әдебиеттер мен сілтемелер тізімі:***

- 1. Жаңартылған білім беру мазмұны аясында критериялды бағалауды жоспарлау және ұйымдастыру 2017ж*
- 2. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламасы (екінші басылым) Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015*
- 3. Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне арналған критериялды бағалау басшылығы Астана 2016*
- 4. Мұғалімге арналған нұсқаулық (екінші басылым) Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015*
- 5. Әлімов А. Қазақ ұстазы республикалық ғылыми – педагогикалық журнал № 2 2017, №7 2016*
- 6. Ахметкаримова К.С. К вопросу о причинах реформирования современной казахстанской школы // 12 летнее образование, №7, 2005. –С.46-47.*

## **БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ: МӘНІ МЕН ТҮСІНІКТЕРІ**

### **Аңдатпа**

Мақалада білім беру мазмұнының мәні мен түсініктері қарастырылған. Автор білім беру мазмұнының өзекті мәселелерін жан-жақты ашып көрсетуге тырысқан.

**Тірек сөздер:** білім, білім беру, оқу, бағдарлама, педагогика, теория, тұлға.

Еліміздің егемендікке қол жеткізуі қоғамның барлық саласындағы түбегейлі өзгерістерге жалғасқандығы белгілі. Саяси-экономикалық кеңістікпен қатар, мұндай оң өзгерістер білім мен ғылым және тағы да басқа қоғамның маңызды салаларын қамтыды. Бүгінде мұндай маңызды шешімдер мен қарқынды дамудың кепілі болған тұрақтылықтың тарихы ширек ғасырдан асып отыр. Қазіргі таңда халықаралық саяси аренада еліміз егемен ел ретінде берік орнығып, жарқын болашақ жолындағы дамушы мемлекеттер қатарынан көрінді. Бұл әрине ерен еңбек пен салиқалы саясаттың нәтижесі деп түсінген абзал. Осы ретте аса маңызды мәселелердің бірі – білім беру ісіне жеткілікті көңіл бөлініп, білімнің салтанат құруына мемлекеттік деңгейде жағдай жасалуында деп айта аламыз. Сөзсіз білім ХХІ ғасырдағы ел дамуында жетекші орын алатын маңызды факторлардың қатарына жатады. Тәуелсіз Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев «Жастардың және еліміздің басты капиталы – сапалы білім» деген қанатты сөздері бәсекеге қабілетті білімге ие болу – жетістіктің басты қағидасы екендігін ұғындыруы тиіс. Ал білімнің қайнар бұлағы мен білім жолындағы алғашқы қадам мектептен басталары анық.

Адам өмірінде білімнің алар орны ерекше. Тек білім ғана тұлғаның болашақ жетістіктерінің басты кепілі болып табылады. Бұл жетістіктер тек қана кәсіби саласы бойынша ғана емес, жеке өмірінде де көрініс табары анық. Ал білім мен білім жолындағы алғашқы қадам мектептен басталады десек, білім беру жүйесінің негізі әрі бірінші баспалдағы бастауыш мектептен басталады. Білім жолындағы дәл осы аралық білім мен қабілеттің, білік пен дағдының қалыптасатын кезеңі. Оқушының болашақта өз білімін жетілдіруі мен мәліметтер қорын молайтуы да бастауыш сыныптарында қалыптасқан дағдысына тікелей байланысты болмақ. Сондықтан тұлғаға бағдарланған білім беру шеңберіндегі жұмыстарға жете көңіл бөлінуде. Бұл білім беру жүйесінің әр баланың жеке қасиеттері аша отырып, барынша дамытуды көздейді. Сөзсіз мұндай маңызды мақсатқа қол жеткізу өз кезегінде терең теориялық білім мен тиімді интербелсенді әдіс-тәсілдер кешенін тәжірибеде терең пайдалануды қажет етеді. Сондықтан бастауыш оқыту әдістемесінің өзектілігі артып, маңызды бола түсуде [1, с. 54].

Қазақтың бас ақыны, хакім Абай Құнанбаев «Тегінде адам баласы, адам баласынан ақыл, ғылым, ар-мінез деген нәрселермен озбақ. Онан басқа нәрселермен оздым ғой демектің бәрі ақымақтық» деген өміршең ойды болашақ ұрпағына өмірлік бағдар ретінде айтып кеткен. Сөзсіз ХХІ ғасыр бой емес, ой таластыратын әрі бәсекеге қабілетті білімді болуды талап ететін тарихи уақыт. Жаһандану заманында тек білімнің салтанат құратыны белгілі. «Жас кезінде алған білім тасқа басқан мөрмен тең, қартайғанда алған білім құмға жазған жазумен тең» деген халық даналығын ескерсек те бастауыш мектептегі оқыту әдістемесіне жете көңіл бөлуді білдіреді.

Білім мазмұны – оқу үдерісі барысында оқушыны жан-жақты дамытатын әрі оқушы бойындағы негізгі базалық мәдениетті қалыптастырушы құрал болып табылады. Оқушыға білім беру барысында қазіргі замануи үрдіске сай келетін әрі осыған дейін қалыптасқан тәжірибені тұрақты түрде беру үдерісі білім мазмұнын құрайды. Ал өз кезегінде білім беру үш бірдей үдерісті қамтиды: тәжірибені меңгеру, өзін ортада ұстай алу мәдениетін тәрбиелеу, дене және ақыл-ойын дамыту болып табылады [2, с. 35].

Педагогика ғылымында қалыптасқан ұғымға сай «білім беру мазмұны білімдердің, іскерліктердің және дағдылардың, көзқарастар мен сенімдердің жүйеленген жиынтығы, сонымен қатар оқу-тәрбие жұмыстары нәтижесінде жеткен тәжірибелік дайындықпен танымдық күштердің дамуының белгілі бір деңгейі» деп анықтама беріледі. Осыдан шығатын қорытынды білім беру мазмұнының мәнін сөзсіз білімдік-бағыттылық тұрғыдан түсіндіре аламыз. Демек білім мазмұны алдымен оқушының рухани байлығының бейнесі ретінде білімге негізгі көңіл аударады. Бүгінгі күннің даму келбеті тұлға болып қалыптасып, ел ертеңіне үлес қосудың тамаша жолы бәсекеге қабілетті білімге ие болу екендігі сөзсіз. Сол себепті де бәсекеге қабілетті білімге ие болуды көздейтін білім беру мазмұнының маңызы өзекті бола түседі. Білім беру мазмұны тек қана жекелеген пән көлеміндегі мәліметтерді сіңіруге ғана емес, сонымен қатар оқушының әлеуметтенуі мен бүгінгі ғылым мен білім саласының жаңалықтарынан да хабардар болуды мақсат етуі тиіс. Дегенмен бастапқы мақсат сөзсіз оқушының бойында жекелеген

пән көлеміндегі мол мәліметтерді сіңіре отырып, оның абсолюттік құндылық болып табылатындығына көз жеткізу екендігін ескеру қажет.

Білім берудің маңызды негіздерінің бірі болып білім беру мазмұны табылары анықталды. Білім беру мазмұны ұғымының сипаттары жалпы алғанда білім берудің біртұтастығынан бастау алады. Бұл білім беру әлеуметтік құбылыс ретіндегі құндылығын арттырады. Білім мазмұны шынайы қоғамдық құндылық ретінде адамгершілік, зиялылық, ғылыми-техникалық, рухани-мәдени және әлеуметтік әлеует сынды маңызды қасиеттерді қалыптастырушы маңызды фактор қатарына жатады. Сонымен қатар білім мазмұны жоғарыда атап өткен оқушы бойындағы маңызды қасиеттерді қалыптастыра отырып, сол қоғам үшін маңызды болған өзге де маңызды мәндеттерді атқарады.

Бүгінгі таңда білім мазмұнын білім беру мазмұнының мәні тұлғалық бағытталған тұрғыдан қарастырылып келеді. Ол әлемдік үрдіс. Атап айтқанда оқушыны әлеуметтендіре отырып, оның өзіндік ерекшеліктерін дәл анықтау және оны дамытуды көздеуді білдіреді. Мысалы оқушының табиғи ерекшеліктері, оның денсаулығы, ойлау қабілеті, әрекет ете алуы, сезіну қабілеттерімен қатар, оқушының еңбекке қабілетін оятып, болашақта еліміздің дамуына үлес қосуға қабілетті азаматты дайындауға күш сала отырып, оқушының бойында ізгілік пен рухани кемелдікті қалыптастыру да маңызды мәселе.

Білім беру мазмұны сөзсіз ғаламдық үрдіс пен мемлекеттің баянды болашағына қажетті мәліметтерді өз бойына сақтауы қажет. Сондықтан білім беру мазмұны ғылымның даму деңгейі мен ғылыми жаңалықтардың оқу үдерісіне қосылуы нәтижесінде өзгерістерге ұшырап отыруы заңды құбылыс. Осылайша білім берудің мақсаты мен міндеттері де анықталады.

Білім беру ісі жекелеген пән көлеміндегі маңызды әрі негізгі мәліметтерді оқушыға беріп қана қоймай, сол қоғамның экономикалық және мәдени деңгейін, оның саяси және идеологиялық сипатын да бейнелейді. Ол белгілі бір ғылыми білімдерді, адамгершілік құндылықтарды, мінез-құлық дағды-нормаларын меңгеруге бағдарланған қоғам мүшелерін үздіксіз оқыту және тәрбиелеу қызметін атқарады. Ол үшін білім беру мазмұны икемділік, өзгермелілік, вариативтілік, бейімділік, тұрақтылық, келешектік, сабақтастық, біртұтастық, әмбебаптық сияқты гумандық сипаттарға ие болуы шарт. Білім беру ісі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық жағдайларға лайықтала отырып, икемді және өзгермелі түрде бейімделе алуы тиіс. Осы арқылы өзінің педагогикалық болмысының тұрақтылығын қамтамасыз ете алады. Сонымен қатар ол дәстүрлі түрде қалыптасып жататын және бірін-бірі алмастырып жататын білім беру тұжырымдамаларын жалғастырушы да, әрі келешектік сипаты айқын болуға, жастарды өмірге сапалы дайындауға міндетті. Білім беру мекемелерінің сан түрлілігі жағдайында яғни білім беру жүйесінің құрамдастарының вариативтілігінің жағдайында, үздіксіздігі жағдайында ол біртұтастылығымен ерекшеленеді.

Мәселенің теориялық негізіне көз жүгіртсек білім беру мазмұны мәселесі, оның негізгі тұжырымдары XVIII ғасырдың соңы мен XIX ғасырдың басында қалыптаса бастаған. Бұл тарихи кезеңде көп жағдайда мәселенің теориялық негіздері қалыптасты. Осы кезеңде білім мазмұны, оқу үдерісі турасында бірқатар Дж. Мильтон, Н.Б. Беседов, Я.А. Коменский сынды ғалымдардың ғылыми ізденісі танымал болды. Нәтижесінде күні бүгінге дейін жалғасып келе жатқан ғылыми ізденістің заңды қорытындысында білім мазмұны туралы нақты пікір қалыптасып үлгерді. Сонымен білім мазмұны дегеніміз жүйелі білім, дағдының, біліктің жиынтығы болып табылады. Оған қоса білім мазмұнына оқушылар үшін оқу үдерісінде игеруі тиіс дүниетанымдық және адамгершілік әрі эстетикалық идеялардың да жиынтығын айтамыз.

Білім мазмұны адамзаттың ұзақ жылғы тәжірибесіне негізделеді. Ол тәжірибе қоғамның қажеттілігін білдіретін тек білім ғана емес, эстетикалық, еңбек, ғылыми және адамгершілік қасиеттерді де сіңіре алуы көздейді. Білім беру мазмұны оқу жоспарларында, бағдарламаларында, оқу құралдары мен оқулықтарда көрініс табады. Е.С.Полат «Әлемдегі білім жүйесінің дамуының негізгі беталыстары» атты еңбегінде білім берудің жаңа мақсатын айқындап көрсетеді. «Білім құндылықтары жаңа мақсатта, жаңа бағыттарда айқындалады. Атап айтқанда, біріншіден, олар тұлғаның, қоғамның және табиғаттың игіліктеріне сәйкестендірілуі шарт; екіншіден, осы орайдан ашық және вариативті ұсынылуы тиіс; үшіншіден, рухани және мәдени қаныққан болуы аса өзектілікті; төртіншіден, толерантты, отаншылдық және шынайы азаматтықтың қалыптасуын қамтамасыз ететін жүйеге бірігуі тиіс. Білім берудің мақсаты экономикаға мамандар дайындаумен анықталмайды, оның негізгі мақсаты – қоғамның интеллектуалдық және мәдени деңгейін көтеру, оның бәсекелестік қабілеттерін инновация мен демократияға лайық дамыту, өмірдің қазіргі заманғы салтын қалыптастыру құралы бола алу. Білім берудің функциясы жаңа сипаттарға ие болуда: ол адам құқын сыйлауға және өзін өзі жақсы тұрмыс үшін тиімді басқара алуға үйретеді; ол қазіргі қоғамның әлеуметтік, экономикалық, саяси, экологиялық тұрақтылықта даму үдерістерінің негізгі шарты болып есептеледі; әлеуметтік жүйені, ұлттық бірегейлікті, рухани

мәдениетті сақтау және дамытудың бірден-бір кепілі қызметінде танылып отыр» деп көрсетеді [4, 17 б.]. Өз кезегінде Ә.Т. Дүйсенбек өзінің «Тұрақты даму тұрғысынан отандық білім жүйесін жетілдірудің өзекті мәселелері» атты ғылыми-зерттеу жұмысында білім беру жүйесінің құрылымы мен білім беру мазмұнының біртұтас даму бағыттары әлемдік тәжірибе аясында сипаттайды. Атап айтқанда автор жеке тұлғаның, қоғамның, мемлекеттердің, қоршаған табиғи ортаның, сонымен қатар бүгінгі және келешек ұрпақтың мүдделері мен қажеттіліктеріне үйлесімді болуын қамтамасыз етудің маңыздылығын айта келе, ғылым мен технологияның, нарықтық экономиканың өзгермелі және өскелең талаптарына сәйкес үздіксіз, пәрменді, дамымалы және үнемі жетіліп отыруға бейімді болуын қамтамасыз етуі тиіс деп көрсетеді. Сонымен қатар адамзат қоғамының мол ауқымды, кең спектрлі, көпвекторлы, көпмәдениетті сипатына сәйкес ашықтығын, демократиялығын, интеграциялануға бейімді болуын қамтамасыз ету қажеттілігінің маңыздылығын атап өтеді [5, 25 б.].

Білім беру мазмұнын қалыптастырудың бірқатар факторлары бар. Сонымен қатар мол мәліметтер арасынан білім беру мазмұнын іріктеу ісі де бірқатар критерийлер мен принциптерге негізделеді. Мысалы білім мазмұнын қалыптастырушы факторлар қатарында алдымен қоғам қажеттілігін атап өтуге болады. Өйткені қоғам белгілі бір тарихи кезеңде болашақ өскелең ұрпақтың бойынан мемлекетті дамытуда жетекші болатын факторлардың мектеп жасынан қалыптасқанын талап етеді. Сондай-ақ білім мазмұнын қалыптастырушы факторлар қатарын оқу үдерісінің нақты мүмкіндіктерін жатқызуымыз заңды мәселе және де оқушылардың мүмкіндіктері де білім мазмұнын қалыптастыру фактор қатарына жатады. Ең бастысы білім мазмұнын қалыптастырушы факторлар қатарына оқушылардың қызығушылықтары да белгілі бір дәрежеде әсер ете алады.

Білім мазмұнын іріктеу принциптері қатарына мектептің білім беру мазмұнын іріктеудің бірқатар критерийлері бар. В.В. Краевский өзінің «Общие основы педагогики» атты еңбегінде осы критерийлер турасында өзекті пікірлерін айтқан. Аталған салада өзінің зерттеу жұмыстарын жүргізген С.Н. Лактионова білім беру мазмұнына қатысты бірқатар маңызды мәселелерді көтереді. Атап айтқанда автор «Мектептегі білім мазмұнын оқушылардың жасының мүмкіндіктеріне сәйкес мәдениеттің педагогикалық интерпретацияланған моделі ретінде түсіну дұрыс болмақ, ол модель оқушылардың эмоциялық-сезімдік толғаныстарының, жанашырлықтарының, құндылықтық қатынастарын құрудың, табиғат, қоғам, адам және олардың өзара байланыстары туралы білімнің саналуан түрлерін өзбеттерінше меңгерудегі біліктерін қалыптастырудың, өзін және қоршаған әлемді түсінудің шарты мен құралы болып табылады» деп нақты тұжырым жасаған.

#### ***Пайдаланылған әдебиеттер мен сілтемелер тізімі:***

1. *Лихачев, Б.Т. Педагогика. - М, 2003. – 607 с.*
2. *Руководство по работе в малых группах: Раздаточные материалы по Программе повышения квалификации педагогических работников «Эффективное обучение». – Астана, 2016.*
3. *Повышение качества профессионального развития педагога: Коллективная монография / Под ред. Д.п.н. С.Д.Мукановой. – Караганды, 2015. – 232 с.*
4. *Полат Е.С. Әлемдегі білім жүйесінің дамуының негізгі беталыстары // <http://el.km.metoda/tendencil.htm>.*
5. *Дүйсенбек Ә.Т. Тұрақты даму тұрғысынан отандық білім жүйесін жетілдірудің өзекті мәселелері // Білім № 3. 2005, 10-11 б. 4.*

*Қ.Е. Тауенов*

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, «Әлеуметтану» мамандығының 2 курс докторанты (Алматы қ., Қазақстан)*

## **ҚАЛАЛЫҚ АГЛОМЕРАЦИЯ: УАҚЫТША ЕҢБЕК МИГРАЦИЯСЫНАН ЭТНИКАЛЫҚ АНКЛАВТАРҒА (Алматы қ. мысалында)**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме трудовой миграции и формирования этнических анклавов в городском пространстве, возникающих в результате массовой миграции. Расширение границы города и создание городской агломерации способствует как улучшению пригородной инфраструктуры так и появлению компактных этнических сообществ. Автор делит статью на три части где в каждой из которых используя официальные данные анализирует миграционную ситуацию в городе Алматы. В первой части дается определение мегаполису и агломерации. Во второй части автор раскрывает тему интеграции мигрантов в новую для себя среду. Третий раздел посвящен прогнозу возникновения этнических анклавов на территории мегаполиса в будущем.

**Ключевые слова:** миграция, мегаполис, агломерация, анклав, демография, интеграция, аккомодация.

### **Abstract**

The article is devoted to the problem of labor migration and the formation of ethnic enclaves in urban space, arising as a result of mass migration. The expansion of the city boundaries and the creation of urban agglomeration contributes both to the improvement of suburban infrastructure and the emergence of compact ethnic communities. The author divides the article into three parts, each of which analyzes the migration situation in Almaty using official data. In the first part the definition of megalopolis and agglomeration is given. In the second part the author reveals the theme of integration of migrants into a new environment. The third section is devoted to the forecast of ethnic enclaves on the territory of the metropolis in the future.

**Keywords:** migration, megalopolis, agglomeration, enclave, demography, integration, accommodation.

### **Кіріспе**

Көшпелі халық тарихында қалалар ерекше мәнге ие болған. Себебі, қалалар сол тарихты сақтаушы, мәдениетті жалғастырушы, халыққа материалдық және рухани азық беруші агломерацияның орталығы, өзегі. Мегаполис - қарапайым қаламен салыстырғанда әлеуметтік институттардың дамуымен ерекшеленеді, сонысымен күрделі жүйеге айналады. Мегаполисте өнеркәсіп, кәсіпкерлік қызмет, ақпараттық-белсенді коммуникациялар орталығы, әкімшілік мекемелер, мәдени құндылықтарды дәріптеуші ұйымдар және басқа да ресурстар шоғырланған. Кез-келген қала сияқты, мегаполис те ерекше әлеуметтік-мәдени кеңістікке ие - интеллектуалдық, лингвистикалық, коммуникативті. Ғылыми-зерттеу жұмысының негізі ол нақты статистикалық мәлімет. Талдау барысында бірқатар ақпарат көздерінен алынған мәліметтерді теориямыздың дәлелі ретінде келтіре отырамыз.

2007 жылы әлем маңызды демографиялық кезеңге аяқ басты. Біріккен Ұлттар Ұйымының мәліметтері бойынша, тарихта алғаш рет ғаламшардың қалалық тұрғындары ауылдық жерлерде тұратын адамдардың санынан асып түсті. 2030 жылға қарай әлем халқының 60% -дан астамы қалаларда өмір сүреді. Бұл жаһандану процесінің нәтижесінде орын алатын нәтижелер. Бұл үдеріске өз үлесін қосқан еңбек мигранттары ендігері мегаполистің ажырамас бөлігі.

### **Негізгі бөлім**

«Мегаполис» терминін (megas грекше – үлкен, ал polis – қала) алғаш рет XVII ғасырда астана мағынасында ағылшындық Т. Херберт қолданған. Қазіргі уақытта, мегаполистер деп әлемнің ірі қалаларын атайды (БҰҰ басылымдарында 10 млн-нан артық тұрғыны бар). Мегаполис - көптеген көршілес қалалық агломерацияларды біріктіру арқылы қалыптасатын қоныстың ең үлкен түрі.

Қалалық агломерациялар – экономикалық, мәдени және тұрмыстық жағынан бір-бірімен тығыз байланысты елді мекендердің (әсіресе қалалардың) шағын аумаққа топтануы, шоғырлануы. Алматы қаласы Қазақстан Республикасының республикалық маңызы бар үш қаласының бірі, әрі халқы мен оның тығыздығы жағынан ең ірісі болып табылады. Қала тек қана қоңыс тепкен халқының ұлттық әркелкілігімен ғана ерекшеленбейді, сонымен қатар әлеуметтік стратификация бойынша әкімшілік

элита, жұмыс табы, зиялы қауым, кәсіпкерлер және шарауалар сияқты құрылымымен басқа қалалардан ерекшеленеді.

Алматы агломерациясының құрамына Алматы қаласынан бөлек, Есік қаласы мен Еңбекшіқазақ ауданының 14 ауылдық округі, Жамбыл ауданының 6 ауылдық округі, Өтеген батыр ауылы мен Іле ауданының 8 ауылдық округі, Қаскелен қаласы мен Қарасай ауданының 10 ауылдық округі, Талғар қаласы мен Талғар ауданының 10 ауылдық округі, Қапшағай қаласы мен Қапшағай қала әкімшілігіне әкімшілік тұрғыдан бағынысты 2 ауылдық округ, сондай-ақ жоспарланып жатқан GateCity қаласы кіреді [1].

Ең ірі мегаполистің жоспардағы халық саны 5млн. адамға жетуі мүмкін. Алматы агломерациясын қалыптастырудың 2030 жылға дейінгі ұзақ мерзімді жоспарында ел халқының үлесінен 17,5 % құрайды делінген. Мегаполистің халқының табиғи өсімімен қоса, облыс аймақтарынан және шетелдерден оқу визасы, жұмыс визасы немесе тұрақты орналасу мақсатында келген адамдар саны бұл жоспардың іске асатындығына дәлел. Еңбек мигранттарының ірі қалаларды уақытша немесе тұрақты мекен ретінде таңдауының экономикалық, саяси, сонымен қатар қауіпсіздік астарлары да бар. Үкімет пен Алматы қаласы әкімшілігінің алдында тұрған мәселе осы еңбек мигранттарының жергілікті жағдайға адаптациялану процесін барынша жеңілдету. Жаңа ортаға интеграциялану үрдісі онжылдықтарға созылуы мүмкін. Оған бірқатар себеп бар. Осы факторлардың бірі – ғылыми жұмыстың басты тақырыбы. Мигранттардың ел экономикасына, қоршаған ортаға (азаматтық қоғамға), діни және саяси жағдайға әсерін талқылауды ғылыми жұмыстың қорытынды сәтіне дейін жалғастырамыз. Себебі, бұл үрдіс 21 ғасырда жаңа қарқынмен дамуда, ал ендеше ол әр сәтте жаңа зерттеулер арқылы бұл мәселенің өзгеру динамикасын бақылауды қажет етеді. Қазіргі уақытта еңбек мигранттарының интеграциялану үдерісіндегі қиыншылықтары және олардың пайда болу себептері жайлы зерттеулер нәтижесіне шолу жасайық.

«Мигранттардың интеграциясы» термині кем дегенде үш түрлі мағына береді. Бірінші және ең маңызды анықтамасы ассимиляция. Әлеуметтану ғылымы мамандарының кейбірінің еңбектері нәтижесінде жалпы интеграция – бұл ассимиляцияның саяси тұрғыдан дұрыс атауы деген ойға келуге болады. Бұл жағдайда мигранттар қабылдаушы елдің тұрғындары арасында толығымен сіңісуі мүмкін. Олар өздерін осы қоғам мүшелерінен ажырататын барлық белгілерінен бас тартуы керек.

Екіншіден, мигранттардың интеграциясын жаңа ортаға құрылымдық бейімдеу деп түсінуге болады. Бұл жағдайда олар шыққан елмен байланысты үзбейді, олардан мәдени байланыстың қандай да бір көріністерінен бас тартуы күтілмейді. Әлеуметтанушылар мен саясаткерлер мәдени бейімделу үдерісін сипаттау үшін аккультурация мен аккомодация, сияқты екі терминді пайдаланады.

Үшіншіден, мигранттардың интеграциясы олардың жаңа ортаға құрылымдық құрылымдық бейімделуін білдіреді, яғни қабылдаушы елдің қоғамдық өміріне белсенді араласу нәтижесінде, олардың нақты елдегі халықтың басым көпшілігінен объективті көрсеткіштер (әлеуметтік-экономикалық) бойынша іс жүзінде айырмашылығының жоқтығы.

Бронислав Малиновски заманында мәдени байланыстарды зерттеумен айналысқан әлеуметтік антропологтар арасында аккультурацияның нәтижесі «әлсіз» мәдениеттің «мықты» мәдениеттің құрамында жойылып кетуі деп қабылданған. Мәдениеттердің бірі технологиялық артықшылыққа байланысты немесе саяси күш олардың жағында болғандықтан, «мықты» болып табылады. Кейіннен мәдениеттердің өзара әрекеттесуіне баса назар аударған плюралистік көзқарас басым бола бастады. Аккультурация бір мәдениеттің екінші мәдениетті ыдыратуы жағынан емес, мәдени конвергенция немесе мәдени бірігу («біріктіру») тұрғысынан түсіндірілді.

Миграция теориясында көші-кон үрдісі миграция әлеуметтануы тұрғысынан қоңыс аударған халықтың жаңа қалыпқа келуінен туындаған өзгерістер процесі болып табылады және ол үш фазаны қамтиды: мобильділік факторларын қалыптастыру; мигранттардың қоңыс аударуы; жаңа тұрғылықты жерге үйрену ұзақтығы.

Әлеуметтану ғылымында мигранттарды өзін жаңа тұрғылықты жерде мінез-құлықтың тұтас субъектісі ретінде сезінетін және топтық ынтымақтастық сезіміне ие бола алатын әлеуметтік топтар ретінде анықтайды. Миграциялық үрдістер субъектілері ретінде: мигрант (уақытша немесе тұрақты тұрғылықты жеріне қоңыс ауыстыруды жүзеге асыратын тұлға); иммигрант (жаңа мекені болып табылатын мемлекеттің аумағына кіруді көздеген мигрант); эмигрант (тұрғылықты мемлекет аумағынан қоңыс аударушы мигрант); мәжбүрлі мигрант (пана іздеген тұлға); босқын (пана іздеген және қазақстандық азаматтығы жоқ тұлға); мәжбүрлі қоңыс аударушы (пана іздеген және қазақстандық азаматтығы бар тұлға).



Қазақстан алдында, көптеген басқа елдердегі сияқты, өзара қиылысатын жаңғырудың екі түрі тұр, алайда олардың арасындағы айырмашылықты да түсіну маңызды. Біріншісі «постмодернизм» деген атпен әлемге белгілі. Бұл жаңа технологиялардың дамуы мен «білім қоғамының» пайда болуының нәтижесі. Ал ол кезегінде қызмет үрдісін неғұрлым жаңа шығармашылық деңгейге көтеріп, елдің шекарасынан тыс трансұлттық, мүмкін, тіпті жаһандық деңгейге шығатын жаңа нарықтар құруға талпыныстарға итермелейді.

Модернизациялаудың екінші түрі бейресми түрде «екінші модерн» деп аталады. Ол қоғам күтпеген сын-қатерлерге байланысты. Олардың қатарында жаһандық тәуекелдер, экологиялық проблемалар және т.б. тұр. Бұл сын-қатерлердің барлығы ынтымақтастықтың жаңа түрін талап етеді, ол жаһандық сипатта болуы және «постмодернизацияның» табысты элементтерін қамтуы тиіс.

Бұл ретте «екінші модерн» мәселелері табысты бірінші индустриялық жаңғырудың жағымсыз жанама әсері болып табылады.

Шенеуліктердің пікірінше, бақыланатын агломерация үкімет тарапынан бөлінген қолдаудың барлық ел бойынша «шашыраңқы» жұмсалмай, ол көмекті шоғырландыруға мүмкіндік береді. Яғни, нақты бір орталықтарда шоғырланып, сондай-ақ дамудағы теңгерімсіздікті болдырмауға септігін тигізеді. Бұл өз кезегінде жаңа жұмыс орындарының ашылуына мүмкіндік ашып, миграциялық толқуларды жандандырады.

Қазіргі Қазақстанда миграция еңбек сипатында басым келеді және көшіп-қонушылардың көпшілігі дамыған еңбек нарығы, бос жұмыс орындары және жұмысқа орналастыру үшін арнайы құрылған инфрақұрылымы бар ірі мегаполистерде тоқтайды. Жергілікті жағдайларға бейімделіп, олар өздеріне жақын орналасқан туысқандарын, достарын, таныстарын шақырады. Тіпті уақытша еңбек көші-қоны жағдайында да көптеп пайда болатын көші-қон тізбектері көшіп-қонушылардың жинақы тұратын орындарын қалыптастыруға алып келеді.

Этникалық анклавтар өз этносының әдет-ғұрпы мен мәдени дәстүрлері бойынша шет мемлекеттің қабылдаушы аумағында тұратын бір этникалық қатыстылығы бар адамдар тобы ретінде анықталады [2, 379б.].

Мигранттар қоныстанған жерінің шағын ауданы тұрғындарының көпшілігі болып табылмаса да, мысалы, тұрғылықты халықтың 10-30%-ын құраған жағдайда, жергілікті тұрғындар аталған қалалық кеңістікті белгілі бір этнос өкілдерімен байланыстырады, «мигранттық» немесе «этникалық анклав» деп атайды. Осылайша, ірі мегаполистерде мигранттар үлгісіндегі этникалық кварталдар қалыптасады.

### **Қорытынды**

Қазақстанда этникалық кварталдар мен анклавтар мәселесі Ресейде орын алған мәселе сияқты сияқты өткір тұрған жоқ. Еліміздің қалаларында бір ғана ұлт өкілдері қатарынан қандай да бір этникалық кварталдар құру мүмкін емес. Ауылдық жерлерде этникалық анклавтар әдетте Оңтүстік Қазақстандағы өзбектер сияқты халықтың аз бөлігінің дәстүрлі немесе тарихи тұратын жерлерінде орналасқан. Олардың санының өсу үрдісіне қарамастан, осы аудандарда қандай да бір тұйық этникалық қоғамдастықтарды құру мүмкіндігі туралы айтуға әзірше болмайды. Керісінше, бүгінгі таңда Қазақстанның өзекті мәселелерінің бірі - қытайлықтардың республикада тұрақты орналасуы болып отыр.

Қазақстан Әділет министрлігінің мәліметінше, қазіргі уақытта республикада қытай компанияларының 78 өкілдігі тіркелген, қытай капиталының қатысуымен 3964 кәсіпорын және мұнай-газ өнеркәсібінде, тоқыма, пластмасса және металл бұйымдарын өндіруге және қызмет көрсету саласына тартылған 65 филиал тіркелген. Қытайлықтар өз азаматтарын жұмысқа көбірек ынталы және еңбекке қабілетті азаматтар ретінде жалдауды қалайтынын ескере отырып, бірқатар отандық мамандардың пікірінше, бірлескен кәсіпорындар санының өсуімен, оларда жұмыспен қамтылған қытай персоналының саны өседі[3].

Миграциялық үрдістердің дамуы, сонымен қатар анклавтық қауымдастықтардың құрылуы қабылдаушы территориядағы әлеуметтің ішкі тұрақсыздығына ықпал етіп, этногенездің дамуына айтарлықтай өзгерістер енгізеді. Осыған байланысты, еңбек миграциясын бақылау моделін қалыптастыру барысында міндетті түрде тек экономикалық қана емес, сондай-ақ осы зерттеу бағытының келешегін анықтайтын халықаралық миграцияның этноәлеуметтік салдарына қатысты компоненттерді қамтуы тиіс.

### **Әдебиеттер тізімі:**

1. *Официальный интернет ресурс Министерства Национальной экономики Республики Казахстан. «Об утверждении Долгосрочного плана формирования Алматинской агломерации до 2030 года. Утвержден Постановлением Правительства Республики Казахстан от 04.06.2018. № исх: 26-2/5631//733п.9.*

<http://economy.gov.kz/ru/pages/ob-utverzhdenii-dolgosrochnogo-plana-formirovaniya-almatinskoy-aglomeracii-do-2030-goda>

2. Трушкова Е. А. Феномен этнических анклавов и его отражение в научных исследованиях // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2018. Т. 11. Вып. 3. С. 377–392. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2018.308>

3. «Островки самобытности. Этнические кварталы сегодня. Часть 2». Интернет газета Zona.kz

*Қуатбекова Ш.Т*

*Алматы қаласы, № 173 мектеп-лицейінің бастауыш пәні мұғалімі*

## **ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН ТИІМДІ ТҰСТАРЫ**

Қазіргі таңдағы білім беру ісіндегі тың жаңалықтар әлемдік үдерістен қалмай, бәсекеге қабілетті білімді оқушыларға беру қажеттілігінен туындаған. Ол білім беру мазмұнын жаңарту сынды жаңалықтан айқын көрінеді. Білім беру мазмұнын жаңарту - бұл орта білім беру моделін, оның құрылымын, мазмұнын, тәсілдерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерін қайта қарау, оқушылардың жетістіктерін бағалаудың жаңа жүйесін енгізу ісімен тығыз байланысты. Білім беру мазмұнын жаңарту шеңберіндегі барлық іс-шаралар кешені оқушының үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін құруға бағытталған [1, с. 47].

Қазіргі уақытта оқу үрдісінде технологияланды белсенді пайдалану және педагогикалық инновацияларды енгізудің артықшылықтары туралы көп айтылып жүр. Ол да заман талабы. Мұның барлығы да оқушылардың білім алуға деген ынтасын қалай арттыруға болады деген маңызды әрі қазіргі таңда өзекті болып отырған мәселені шешуге бағытталған. Осы ретте бірқатар зерттеушілер мектепті SMART-білім беру орны ретінде қалай жасақтауға болады деген сынды өзекті мәселені көтереді. Сонымен қатар мектепте тұлғаның адамгершілік-рухани қасиеттерін дамытуды ынталандыратын адамгершілік білім беру ортасын құру ісі де қазіргі білім беру ісінің маңызды мәселелері қатарына жатады. Білім беруді жаңартуға бағытталған білім беру ісі мен оқытуды саралау, пәнаралық байланыстарды іске асыру жағдайында өткізу қажет белсенді оқытуды басты мақсаты етіп алады. Сонымен қатар сабақ барысында интербелсенді әдістер мен құралдарды қолдану, диалогтық оқыту, оқушылардың қажеттіліктерін зерттеу жаңартылған білім берудің мұғалімдерден талап ететін міндеттері болып табылады. Білім берудегі мұндай сапалы өзгерістер мұғалімнің оқу үдерісіне деген жаңа көзқарасының қалыптасуынсыз мүмкін емес. Сондықтан жаңартылған білім беру бағдарламасының жүзеге асыруда мұғалімдердің алдымен өздерінің дайындығы мәселесін жаңа сапалық деңгейге шығаруы тиіс. Осы ретте атап өтетін жайт мектеп мұғалімдері алдында бірқатар жаңа міндеттер туындап отыр. Олар:

1. оқытудың жағымды атмосферасын құруға, барлық оқушыларды тарту;
2. оқушыларда сенімділік, жауапкершілік пен белсенділікті тәрбиелеуге;
3. оқушылардың дағдыларын дамытуға бағытталған дұрыс әдістер мен тапсырмаларды пайдалану;
4. топтық, жеке немесе жұптық тапсырмаларды ұйымдастыруға және жоспарлауға, белгіленген мақсаттарға сәйкес жоспарланған сабақтарды өткізу үшін материалдарды, ресурстарды және қосалқы материалдарды тиімді пайдалануға;
5. түсінікті тіл түсіндіруде пайдалануға; оқушыларды бақылауға және қайтарымды алуға тырысуға тиіс. Бастауыш мектеп баланың жеке тұлғасын қалыптастыруда, оның қабілеттерінің тұтас дамуында негізгі рөл атқарады.

Осы ретте біз үшін маңыздысы жаңартылған білім беру жағдайындағы бастауыш мектептеріндегі өзгерістер болып табылмақ. Жалпы білім берудің бастауыш сатысының негізгі мақсаты:

- әрбір баланың даралығын ашу;
- оның қоршаған болмысы туралы білімін ұғыну;
- оқуға деген ықыласы мен іскерлігін, яғни танымдық дәрежесін қалыптастыру болып табылады.

Демек осы мақсаттан шыға отырып, жаңартылған білім беру жағдайында бастауыш мектептің оқу бағдарламалары да мақсатқа сай құрастырылып, белгілі бір мақсатты шешуге бағытталуы тиіс. Қазіргі таңда бастауыш сатыдағы білім беруді көздейтін бағдарламалар төмендегі маңызды міндеттерді шешуге бағытталған:

- жас ерекшеліктеріне сәйкес ақпаратты іздеу, талдау және сипаттау дағдыларын дамыту;
- адам, табиғат және қоғам туралы білімді қалыптастыру;
- рухани-адамгершілік құндылықтарды дамыту; оқытудың функционалдық дағдыларын қалыптастыру: санау, оқу, жазу, өз ойын қисынды баяндау, себеп-салдарлық байланыстарды орнату болып табылады. Осы ретте мұғалім маңызды міндеттерді жүзеге асыруда оқушылардың талабы мен ынтасын дұрыс бағалай алуы мәселенің оң шешілуіне жағдай жасайды. Оқушылардың күтілетін нәтижелеріне қол жеткізуді бағалау жүйесіне үлкен көңіл бөле отырып, төмендегі негізгі принциптерді басшылыққа алуы тиіс. Олар:

- жүйелілік;
- дәйектілік;
- объективтілік;
- ашықтық;
- өзектілік;
- нақтылық болып табылады [2, с. 36].

Осы ретте атап өтетін бір жайт, критериалды бағалаудың екі сызығын қатар дамытуға күш салу керек. Ол екі критериалды бағалау формативті және жиынтық бағалауға қатысты. Формативті бағалау – бұл бағалау түрінде, оқушылардың ағымдағы үлгерімі туралы кері байланысты (түсініктемерлер және ұсыныстар) ретінде көрсету мақсатында, оқушылардың үлгерімін жақсарту мақсатында Ата-аналарға және оқушыларға арналған бағалау түрі болса, Жиынтық бағалау - белгілі бір кезең аяқталғаннан кейін баллмен есептелетін (БЖБ) және оқу бағдарламасының бөлімдерді бойынша (ТЖБ) бағаланатын бағалау түрі.

Білім мазмұнының жаңартылған оқу бағдарламалары құзыреттілік тәсілге негізделген. Олар оқушылардың табысты әлеуметтенуіне қажетті функционалдық сауаттылық негізінде құрылған құзыреттерді қалыптастырады. Әлемдік педагогикада белгілі Бенджамин Блум теориясы бойынша «оқыту мақсаттарының таксономиясы», бірқатар маңызды оқушы игеруі тиіс құндылықтарды қалыптастырады. Олардың қатарында «білу» және «түсінуді» атап өтуге болады. Сонымен қатар жаңа стандарттың көмегімен танымның қалған төрт деңгейіне қол жеткізу де маңызды. Олардың қатарында «қолдану», «талдау», «синтездеу» және «бағалау». Жекелеген тақырыптардың мазмұнын жобалау кезінде спиральдік принциптері қолданылды. Спиральдік принцип оқушылардың білімі мен іскерлігін біртіндеп тақырыптар мен сыныптар бойынша, қарапайымнан күрделіге ауысып арттыруға мүмкіндік береді. Оқу материалын баяндауда сабақтастықты және қоршаған ортаны неғұрлым толық қабылдау үшін заттардың бірігуін қамтамасыз етеді. Пәнішілік және пәнаралық байланыстарды орнатуға, білім, білік, құндылық бағдарлары мен оқу пәндерімен жанасу нүктелері бар салалардағы мінез-құлық нормаларын қалыптастыруға көмектеседі. Жаңартылған мазмұн білім беру салалары бойынша анықталатын күтілетін нәтижелерге негізделеді. Күтілетін нәтижелер оқушының жұмысын, жетістіктерін бағалауға мүмкіндік береді.

Мқндай өзгерістердің барлығы да оқушының алған, игерген білімін шығармашылық тұрғыдан қолдана отырып, сыни ойлау, зерттеу жұмыстарын орындау, замануи құрылғыларды пайдалану (АКТ), қарым-қатынас тәсілдерін, соның ішінде тілдік дағдыларды қалыптастыра отырып, топпен және жеке жұмыс жасай алуға үйретуге бағытталған. Жалпыадамзаттық және этномәдени бұл дағдылар оқушыларға оқу және тәрбие мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Мектеп жаңарту жағдайында оқу жетістіктері өнімді сипатқа ие, ал оқу үрдісі сипатталады әр сабақта «білім алу» бойынша оқушылардың белсенді іс-әрекеті маңызды факторлардың бірі. Сондықтан алдымен оқушылар бойында осы белсенділікті оятудың маңыздылығы да арта түседі. Бұл жағдайда оқушы-таным субъектісі, ал мұғалім ұйымдастырушы болып табылады. Осы үдеріс педагогикалық теория мен тәжірибедегі елеулі өзгерістермен қатар жүреді.

Мектеп білімінің жаңартылған мазмұнына кезең-кезеңмен көшу үшін база дайындалды. Жаңа біріктірілген білім беру бағдарламасы балалардың нақты тәжірибеде білім мен іскерлікті қолдану қабілетін дамытуға бағытталған бастауыш білім берудің мемлекеттік стандарты қабылданды. ХХІ ғасырда табысты адамның білімі мен іскерлігі аса маңызды. Сондықтан оқушы бойында топта жұмыс істеу дағдылары, көшбасшылық қасиеттер, бастамашылық, құзыреттілік, қаржылық және азаматтық сауаттылық және тағы да басқа құндылықтарды қалыптастыру ісі де жаңартылған білім беру бағдарламасының өз алдына қойған мақсаты болып табылады.

Жаңартылған білім беру ісінің бір ерекшелігі Қазақстан мектептерінде үш тілді оқытуға көшу жоспарлануында деп айта аламыз. Сондықтан бастауыш білім берудің типтік оқу жоспарында ағылшын тілін үйренуге бөлінетін сағаттар саны артты. Бұл дайындық жұмысының бастамасы болса керек. Оқу

пәндерінің мазмұны қоршаған әлемнің өзгеруіне және ғылымның заманауи жетістіктеріне сәйкес оқу материалын жаңарту жағына қарай өзгерді. Оқытудың бастауыш сатысында оқушылар үшін жаратылыстану сияқты пән енгізілуі де оқушыларды ғылыми ойлау, ғылыммен танысу сынды қабілеттерді қалыптастыруға көп үлес қосып отыр. Қазіргі оқулық, бұл оқу үрдісінің ақпараттық-әдістемелік ортасының құрамдас бөлігі. Оқулық оқу барысында оқушылардың эмоционалдық - құндылық, әлеуметтік-тұлғалық және эстетикалық дамуын қамтамасыз етеді. Оқушылардың күтілетін нәтижелеріне қол жеткізуді бағалау жүйесін өзгертуге ерекше назар аударылды. Оқу жетістіктерін бағалау-бұл білім алушылардың нақты қол жеткізген нәтижелерінің кері байланыс арқылы білім беру процесін түзету және реттеу үшін жоспарланған оқу мақсаттарына сәйкес келу дәрежесін белгілеу үдерісі [3, с. 54].

Жоғарыда атап өткеніміздей бағалау екі формативті және жиынтық түрінде өрбиді. Өз кезегінде білім берудің жаңартылған мазмұнының бағдарламасы оқушының бойындағы төрт дағдыларды жетілдіруге бағытталған. Олар: тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу. Бұл төрт дағды оқу жоспарында тығыз байланысты.

Жаңартылған білім беру мазмұнының маңызды ерекшелігі – бұл критериялды бағалау. Жаңа стандарт ең алдымен, мұғалімнің өз тәжірибесіне, оқыту стилінде, тәсілдеріне және әдістерде көзқарасын өзгерту болып саналады. Жаңа тәсілдер мұғалімнен үздіксіз еңбекті талап етеді

Мұғалімдер алдында қазіргі әлемде өзін-өзі жетілдіріп, жүзеге асыра алатын оқушыларды тәрбиелеу және оқыту маңызды міндет болып отыр. Білім беру мазмұнын жаңарту мұғалімнен осындай дамытуды талап ете отырып, сыныптағы әрбір оқушының жеке қабілеті мен шығармашылық көзқарасына түрлі әдістер мен тәсілдер арқылы адамгершілік, ізгілікті қағидаттарына оқушыларды жақындауы тиіс. Бүгінгі таңда заманауи мұғалім сан қырлы болуды талап етеді. Заманауи мұғалім барлық мүмкіндіктерді пайдалана отырып, оқыту стратегияларын жетілдіріп, өзінің білім беру тәсілдерін байыта отырып, түрлі педагогикалық тәсілдерді өз тәжірибесіне біріктіре алуы тиіс. Сондықтан заманауи мұғалімнің қызметінде топпен жұмыс, өз бетінше жұмыс, кері байланыс сынды маңызды құндылықтарды терең игере алуды талап етеді. Ол үшін мұғалім өзінің кәсіби шеберлігін жетілдіруге үнемі көңіл бөлу қажет.

Жаңартылған бағдарламаның осы күнге дейін қолданыста болған оқу бағдарламаларынан айырмашылығы білім берудің педагогикалық тәсілдерінде болса керек. Осы ретте өзін-өзі басқару, эксперименттер, сыни ойлау, технологияларды пайдалану: шағын топтарда жұмыс істеу, нақты жағдайларды талдау немесе кейс стади, рөлдік және іскерлік ойындар, модульдік оқыту сынды маңызды тәсілдерді пайдалану. Сонымен қатар мәселелік оқыту, жеке оқыту, пәнаралық оқыту, тәжірибе негізінде оқыту, жобалық әдіс. Ал мұндай маңызды әрі нәтижелі әдіс-тәсілдерге мұғалім дәстүрлі оқыту бойынша қалыптасқан түсініктерді еңсеріп, осындай маңызды педагогикалық міндеттерді шешу үшін өзінің жеке және кәсіби қасиеттерін жетілдіруге көп көңіл бөлуі керек. Ол үшін әріптестер арасындағы белсенді қарым-қатынас және тәжірибе алмасу, кәсіби онлайн және оффлайн режимдерінде әріптестермен тәжірибе алмасу, талқылау және ынтымақтастықтың алар орны тым бөлек [4, с. 64].

Жаңартылған білім беру бағдарламасына сай қазіргі мектептердегі мұғалімнің рөлі –бағыттаушы болса, ал оқушылар тиісті білімді ала білу, өз пікірін білдіре алуы, сын тұрғысынан ойлай білуі тиіс саналады. Бүгінгі күні мұғалім тек білім көзі ғана емес, сонымен қатар оқу үдерісінің белсенді қатысушысы болып табылады. Әр баланы оқыту үдерісіне тарту, оны тыңдай білу, оқушының көзімен оның толғандыратын мәселелерге үңіле білу заманауи мұғалімнің міндеті. Әрине мұндай жаңалықтар алғашында тек ата-аналар ғана емес, мұғалімнің өзіне де таңсық дүние болғандығы жасырын емес. Алайда оқу жылы барысындағы бас қосулар бағдарламаның жаңартылған мазмұны мен критериялды бағалау туралы жиындар осы бағдарлама турасында мол мәліметтердің қалыптасуына түрткі болды. Формативті және жиынтық бағалау туралы түсінік қазіргі білім беру үдерісінің ажырамас бөлігіне айналып та үлгерді. Заманауи мұғалім жаңартылған білім беру бағдарламасына сай сабақ өткізудің жаңа әдістері, жаңа технологияларды қолдану, топтарда және жекелей жұмыс істей алу, жұпта жұмыс істеу мен формативті және жиынтық бағалауды өткізу, түрлі ресурстарды пайдалана отырып, мультфильмдерді, тақырып бойынша бейнелерді қолдануды тәжірибеге терең енгізуі керек. Бұл балаларға өте қызықты, олар топта жұмыс істеуді ұнатады, олар сұрақтарға жауап бірігіп табу арқылы бірлесіп жұмыс істей алу, балалар мәселені шешу, шығармашылық тапсырмаларды дұрыс орындауға бейімделеді. Сабақ соңында жаңа тақырыптан не ұнады немесе не ұнамады, оның себептерін анықтау да оқушыларды алға жетелейді. Болашақ тақырыптар барысында не істегіміз келеді, не істеу керек екенін талқылау да оқушылардың сабаққа деген ынтықасы мен жігерін оятады.

***Пайдаланған әдебиеттер мен сілтемелер тізімі:***

1. *Повышение качества профессионального развития педагога: Коллективная монография / Под ред. Д.п.н. С.Д.Мукановой. – Караганды, 2015. – 232 с.*
2. *Концепция общего среднего образования как базового в единой системе непрерывного образования. Проект. –М., «Педагогика», 1988. Выпущено по заказу Академии педагогических наук СССР, -С.20-21*
3. *Коллективная монография: Джадрина М.Ж., Байжасарова Г.З., Лактионова С.Н. и др// Под общей ред. Джадриной М.Ж., Байжасаровой Г.З. –Алматы, «Зият Пресс», 2006*
4. *Ахметкаримова К.С. К вопросу о причинах реформирования современной казахстанской школы // 12 летнее образование, №7, 2005. –С.46-47.*

*Смагулова Б.Б*

*Алматы қаласы, № 173 мектеп-лицейінің бастауыш пәні мұғалімі*

## **БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША ТІЛІНІҢ ДАМУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Жазбаша тіл – байланыстырып сөйлеудің бір формасы болып табылады. Жазбаша тіл бұл дағдыланған, тексеруге, түзетуге және жетілдіруге болатын тіл. Жазбаша тіл графика, монологтан тыс – тікелей қарым-қатынас жағдайында қолданылуы мүмкін.

Жазбаша тілде интонация, мимика, ым-ишара, жест сияқты қосымша құралдар қолданылмайды.

Жазбаша тіл – ауызша тіл сияқты маңызды қарым-қатынас құралы болып табылады. Оны дамыту ауызша тілге сүйену арқылы жүзеге асады. Л.С. Выготский [1, с. 18] жазбаша сөйлеу формасының ерекшеліктерін белгілей отырып – бұл формада ауызша тілмен салыстырғанда аса абстрактілі болып табылады деген.

Жазбаша сөйлеу сонымен бірге, саналығымен және регламенттігімен ерекшелінеді. Бұл сөйлеудің формасы балаларда мектепте оқыту процесінде дамытылады.

Жазбаша сөйлеу процесінде қажет міндеттердің көп аспектілігі (мазмұнын ойластыру, керек сөздерді іріктеу, мазмұндаманың бірізділігін белгілеу, сөйлемді дұрыс құрастыру, оларды бір бүтінге біріктіру, сөзді орфографиялық дұрыс жазу) [2]. Көптеген әдіскерлердің зерттеулері көрсеткендей [3] жазбаша байланыстырып сөйлеумен жұмыс – тілдік дамуы жағынан да, ой қызметін жүзеге асыруда да оқушыларды алға жылжытады.

Сонымен бірге, жазбаша байланыстырып сөйлеу мөлшері бойынша оны қалыптастыру ауызша сөйлеуден бай болады. Сонымен бірге оның жауаптары және сұрақтар сынып жоғарлаған сайын күрделеніп отырады. Сұрақтарға жауап беру дағдыларын қалыптастыру келесі ретте ұсынылады:

а) Заттың қарапайым атауын талап ететін сұрақтарға жауап (Бұл не?);

б) Жеке фактіні толық және қысқаша сипаттауды талап ететін сұрақтарға жауап. (Не істеу керек? Қандай?);

в) Біріктіруді талап ететін сұрақтарға жауап. (Мына екі зат формасы бойынша қандай?);

г) Екі, үш одан да көп сөйлемдерден тұратын байланыстырып сөйлеуді талап ететін сұрақтарға жауап (Қайда болдыңдар? Не істедіңдер?).

Жұмыстың көп түрі бастауыш сыныпта ұжыммен орындалады. Сонымен бірге, балалардың жазар алдындағы сөйлемді нақты айту, сөзде буындап айту, жұмысты орындау процесінде сөзді буындап айту әдеттері оқылған орфографияларды тексеру, жазылған сөйлемді мәнерлеп оқу дағдылары қалыптастырылады. Оқушылар сұрақтарға жауап бергенде педагог үнемі бақылап отырады. Балалардың ішкі сөйлеуінің жеткіліксіздігін ескере отырып, педагог олардың кинестетикалық тілін күшейту үшін оларға құрастырылған сөйлемді сыбырлап айтады.

Шығарма жазу іскерліктерін жақсы бекіту үшін үлкен емес көлемде мәтін құрастыруға, тапсырма беріледі. Оқушылар тіл дамыту сабағында танысқан мәтінді безендіру ережелерін естеріне түсіреді. Әңгіменің басы және аяғы туралы ұмытпау, қатар тұрған сөйлемді бір сөзді қайталай бермеу, сөйлемдерді бір-бірінен ажыратпау байланыстырып сөйлеу үшін арнайы сөздерді іріктеп алу. Осылайша бастауыш сынып оқушылары өз зейіндерін барлық жазбаша сөйлеудің компоненттеріне тұрақтандыруға, сөйлемді нақты құруға, конструкцияны түрлендіруге, өз жазғандарын бақылауға үйренеді. Жоғарғы сыныпта негізінде жазбаша байланыстырып сөйлеуімен жұмыс жүзеге асырылады, бірақ оның ірге тасы алғашқы кезеңдерде қаланады. Оқушылар картинаның сюжеті бойынша бірізді құрастырылған сұрақтарға жауап береді, ұжыммен мазмұндама жазады.

Бастауыш сынып оқушыларының қиял дүниесіне бой ұруы әр түрлі оқиғаға кездесуге құштарлығы, өзін ертегі кейіпкерлерінің орнына қойып, ойға алғанын іске асыруға әрекет жасауы басым болады. Олардың бұл ерекшеліктерін шығармашылық жұмысқа пайдаланудың зор маңызы бар. Қиялдың шарықтап-дамуының ең жоғарғы сатысы шығармашылық әрекетпен тығыз байланысты болады. Қиял екі түрлі: белсенді және енжар. Ал белсенді қиялдың өзі қайта жасау шығармашылық болып екіге бөлінеді. Кітап оқу, түрлі суреттер, диафильмдер көру арқылы алуан түрлі оқиғаларды көз алдына елестету – қайта жасау қиялының көрінісі болса, бала қиялының бетін шындыққа бұрып, іс-әрекетіне өз ойынан шығарғанын өздігінен тапқандарын қосып дамытуға, толықтыруға үйрету шығармашылық қиялдың дамуына әсер етеді. Шығарма және мазмұндамада психикалық таным процестерінің қызметін түйсік қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиялды күшейтеді, әсіресе ол қызметінің белсенділігін артырып, мидың үлкен жартышарлар қабығында өтіп жататын анализдеу, синтездеу әрекетін күшейтеді, анализаторлардың мидағы ұштарының арасында туып жатқан уақытша нерв байланыстарын жасайды және жетілдіре түседі. Шығарма мен мазмұндама жүргізуге дайындау барысында, әсіресе 1 сынып оқушыларының психикасында 1 сигнал системасының қызметі басым болғандықтан, балалардың өмірде көрген-білгендеріне, заттың тікелей өзін көрсетіп, сол жөнінде қабылдауларына, оқиғаны бақылау қабілетіне сүйену қажет [4].

Жазбаша жұмыс кезінде оқушылар негізінен мыналарға әдеттенеді, дұрыс отыру, қаламды дұрыс ұстау, дәптерді партаның үстіне дұрыс қою, әріптерді дұрыс жазу, лексикалық (сөздерді дұрыс қолдану) морфологиялық және синтаксистік мәтінді алдын-ала синтездеу ойлау операцияларын дұрыс қолдана білу, жазғандарын тексере білу, және қателерін түзете білу т.б. дағдылар. Мақсаты бастауыш сынып оқушыларының ойлау қабілетін (анализ, синтез, жалпылау, нақтылау, салыстыру, абстракциялау) жан жақты дамыту болғандықтан осы жұмысты іске асыру кезінде кейбір процестер тұрақтанып қалыптасады.

Психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттердегі пікірлерді жинақтап келе оқушылар мынандай педагогикалық машықтарға үйренуге тиіс:

1. Мазмұндамада оқылған мәтінді меңгеріп, сол түсінгендерін өз сөздерімен жазуға дағдыланады.

2. Шығармада ұсынылған материалды түсініп, оның идеялық мазмұнын ұғу.

3. Өз ойын жазбаша жазу үшін материал жинау, яғни материал жинау барысында бақылаудың кейбір тәсілдерін үйрену. Мысалы, «Үй қалай салынды?» тақырыбы бойынша материал жинау барысында балалардың ата-аналарынан сұрауы, кейбіреулері кітап оқу арқылы бақылаулары мүмкін.

4. Жинақтаған материалдарын жүйелеуге сынып оқушылары алғашқы кезде мазмұндама жазу арқылы үйренеді. Өйткені материалды жүйелеу, оны бөлімге бөлу, ат қою және керісінше, әр бөлімде әңгімеде айтылатын ой жүйесіне сай салыстыру найға түспейді. Бұл үшін олар алдымен дайын мәтіннің жүйесін меңгереді, яғни қандай да болмасын, мәтіннің белгілі – бір жүйемен құрастырылатынын ұғады. Содан кейін бірте-бірте өздері көрген-білгендері жөнінде әңгіме құрастырғанда да, әуелі оны жүйелеп алуға әдеттенеді. Егер оқушы бұған үйренбесе, жинаған материалдарын қалай жазуды білмей, білетін нәрселерін айтып бере алмай, ештеңе жаза алмайды.

5. Оқушылардың өз ойын дұрыс және түсінікті жеткізіп, айта білуі мұны шығарма немесе мазмұндама жазғанда тілдік норманы сақтап, әдеби тілдің нормаларын пайдалана білуі.

6. Оқушылардың жазбаша жұмыстарын тексеру, түзету, жетілдіре түсу.

Оқушылар оқығанын ауызша баяндағанда бір тақырып төңірегінде сөйлеп қоймай, келешекте шығарма жазатындай етіп ойластыру керек. Бастауыш сыныптарындағы жазбаша жұмыстарының көлемі көбіне шағын болады. Солай болғанымен де бағдарлама бойынша байланыстырып сөйлеуге, шығарма мен мазмұндама жазуға арнайы уақыт бөлінген. Балалар оқыған шығармаларын қарапайым талдау жасауымен, оны айтқанда шығарма кейіпкерлеріне мінездеме беру үшін материал іріктеп алу, олардың іс-әрекетіне баға беру, мәтіннен қанатты сөздерді теріп алу сияқты дағдаларды да меңгереді [5].

Оқушылардың айналасындағы өмір туралы ұғымы мен түсінігін дұрыс қалыптастыру – оқу сабақтарының аса маңызды міндеті. Бұл міндет балаларды нақтылы заттармен, адам өміріне және табиғат тіршілігіне байланысты фактілермен әр түрлі құбылыстармен үздіксіз және белгілі бір мақсатпен таныстырып отыру арқылы жүзеге асырылады.

Жазбаша жұмыс дегеніміз – белгілі бір тақырып бойынша өз ойын жоспарлы баяндау. Олардың түрлерін бірнеше топтарға жіктеуге болады:

1. Оқушылардың оқыған, яғни тыңдаған әңгімелеріне байланысты;
2. Экскурсия бойынша;
3. Өнер саласына (сурет, кино т.б. байланысты);

#### 4. Оқушылардың өз іс-әрекеттеріне байланысты.

Оқушылардың оқыған немесе естіген әңгімелеріне байланысты шығарма жұмысы кезінде сөйлемді дұрыс құру дағдысы үшін оларды үйде немесе сыныпта жазған шығармалары, үлкендерден естіген ертегі, әңгімелері бойынша сөйлетіп, үйретудің пайдасы зор. Мұндағы ұтымды мәселенің бір ұшы бала өзін қоршаған айналадығы сын көзбен қарап жақсы мен жаманды, еңбекқорлық пен жалқаулықты, кішіпейілдік пен дөрекілікті байқайды. Балаларды сөйлеткенде олардың сөйлемдері қысқа, әрі түсінікті, жүйелі құрылуына назар аударып, айтып отырған әңгімелеріне үйренген жаңа сөздеріне кірістіре сөйлеуін қадағалап, кейін осы сөздерді шығарма жазғанда да қолдануға болатынын оқушыларға ескертіп отыру қажет. Ол үшін жетекші сұрақтар қоюға болады.

Оқушылардың оқыған немесе естіген әңгімелерінің мазмұны бойынша шығарма жазуды ұйымдастыру.

а) оқушылар оқыған немесе естіген әңгімелерінің мазмұнын сақтай отырып, өз сөздерімен еркін шығарма жазады.

б) оқушылар оқыған немесе естіген әңгімелердің үлгісіне еліктеп өздері ойдан шығарып жазады.

Дұрыс ұйымдастырса екеуінің де пайдасы мол. Бұл оқушының шығармашылық қиялын дамытады, оның тілін ұстартып, ойын жүйелі баяндауға төселдіреді [6]. Жыл маусымдарына байланысты табиғаттағы өзгерістер, табиғатқа және өндіріс орындарына оқушылардың экскурсия жасауына байланысты алған мағлұматтар мен жиналған материалдарын қорытуды – экскурсияға байланысты шығарма деп топтастырылады. Өйткені бала даладағы (егістік, шаруашылық т.б.) еңбекті, табиғаттағы өзгерістерді экскурсияға шығу арқылы немесе айналаға жеті қарап, зер сала отыру арқыла бақылайды.

#### ***Пайдаланылған әдебиеттер мен сілтемелер тізімі:***

1. *Л.С. Выготских. Избранные психологические исследования. М., 2000 г*
2. *Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей - М., 2000*
3. *Бектаева Ш. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. Алматы: «Рауан»- 1997.*
4. *Әбдікәрімова Т., Әбдіғалиева Т., Шәймерденова К. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы, 1999.*
5. *Мұсабаев Ф. Бастауыш класта қазақ тілінен жүргізілетін жазба жұмыстардың түрлері және оларды бағалау нормалары.- Алматы, 1998*
6. *Джадрина М.Ж. Инновационные процессы в школьном образовании Казахстана как основание для повышения его качества// Информационно-методический журнал открытая школа –№2(153).*

### **Секция 3**

## **ТҮЛГАНЫҢ РУХАНИ ДАМУЫНДАҒЫ ӨНЕРДІҢ, ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАНЫҢ РӨЛІ**

*Бердибаева С.К.<sup>1</sup>, Гарбер А.И.<sup>2</sup>, Сахиева Ф.А.<sup>3</sup>, Оналбеков Е.С.<sup>1</sup>, Бикадамова А.К.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *ҚазНУ имену аль-Фараби, г. Алматы,*

<sup>2</sup> *Германия, г. Бад-Вильдунген, клиника "Reinhardshöhe»,*

<sup>3</sup> *Южно-Казахстанский Государственный Университет имену М. Ауезова, г. Шымкент*  
[berdybaeva\\_sveta@mail.ru](mailto:berdybaeva_sveta@mail.ru)

### **ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ КАЗАХСКОГО ЭТНОСА**

#### *Аннотация*

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.

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.

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.

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].

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. Мясничева, 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.

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

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 [2].

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 [3]:

1. Ценности - это убеждения (мнения). Но это не объективные, холодные идеи. Наоборот, когда ценности активируются, 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 существенный 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.

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.

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 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.

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) [4].

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 индивидуальные. Опросник разработан Ш. Шварцем в 1992 г. [5].

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

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

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).

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.

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.

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.

#### **Литература:**

1. Анулин 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. Братусь Б.С. *К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. № 5. 1997. С. 319.*
3. *10. Практическая психодиагностика. Методики я вспыльчивый. - М.: Бахрах-М, 2011. - 672 с.*
4. *11. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучение ценностей личности. Kontseptsiya ya Metodicheskoe rukovodstvo - СПб.: Изд-во Речь, 2004.. - 72 с.*
5. *Schwarz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Advances in Experimental Social Psychology, 25, 1-65.*

*Ch.A.Shakeeva.  
Doctor of Psychology, Professor*

## **NEW FEATURES OF THE IMPACT OF MODERN ART ON THE FORMATION OF LIFE ORIENTATIONS OF THE INDIVIDUAL**

The socio-psychological study of art is always relevant, because art inevitably reflects both eternal and momentary human problems and has an emotional, aesthetic and moral influence on people. Such a study is even more relevant today, when the processes of "globalization" are intensifying, the earth is becoming a "global village" (M. McLuhan), where in the different, sometimes polar, parts, the same films are watched, the same music is listened to, the same books are read more and more and almost simultaneously. Nowadays, art (regardless of the quality and nature of its impact) takes, due to the improvement of technical mass media (Internet, television, radio, video and sound recording, etc.), more and more part **in the time budget** and lifestyle of a modern person. At the same time, electronic, especially on-screen forms of art are increasingly crowding fiction literature and traditional art in people's leisure time, and in all age groups. We observe that the era of word and text for most of humanity is replaced by the era of **complex audio and video images** with all the attendant changes in perception, feelings and thinking.

The modern person has gained access to any varieties of world art of the past and present, but at the same time, the world is literally swept by the "wave" of Masscult, inherently **dysfunctional** art. Therefore, the new situation in the field of artistic life undoubtedly requires new socio-psychological research, as well as analysis and reflection. Moreover, in the light of a systematic approach, art, as a **subsystem** of society, cannot but influence on public life, public mood, the moral and psychological climate and the spiritual state of society. These are the acute socially significant reasons that determine the relevance of our problem. It should also be noted that the modern aspects of the impact of art are considered by us in the light of the information and communication approach, which is closely connected with systemic concepts, based on **the theory of information and the concept of mass communication** (H.D.Lasswell, A.Moles etc.).

The degree of effectiveness, the depth of the effect of a work of art in our approach is expressed, first of all, through the degree of catharsis of its perception by a person. Here we single out **catharsis** and understand it systematically, as a unity of the emotional, aesthetic and ethical aspects. The cathartic impact of art enlightens the inner world of people, reveals their universal human spiritual essence, and promotes solidarity and community based on personal compatibility, identification and empathy of participants in artistic communication. But on the other hand, in recent decades, the "tsunami" of soulless works of art often leads to the opposite mental consequences - anti-catharsis. We call **anti-catharsis** a manifestation of the synthesis of intense negative emotions and feelings (fear, depression, disharmony, disgrace, immorality, disbelief, etc.) in the emotional, aesthetic and ethical aspects. Consequently, the influence of works of art can be both functional, socializing, and dysfunctional, desocializing. Therefore, the perception and impact of works of art is considered by us in the range of the catharsis "**anti-catharsis**" scale, as oppositions and gradations of the corresponding positive and negative feelings and emotions with a kind of emotional state in the center of the scale.

In our opinion, one should pay attention to a more multifaceted, systematic approach to the problem of catharsis, in which, first of all, the emotional, aesthetic and ethical aspects are highlighted. **In the emotional aspect**, catharsis is expressed in a process leading to a state of relief, release (including tears and laughter) from grievous and gloomy experiences to positive enlightened feelings, despite their tragic background. **In an aesthetic aspect**, catharsis leads to feelings of harmony, order, beauty in their complex dialectical expression. Finally, **ethically**, catharsis evokes humane feelings, feelings of guilt, repentance, and "reverence for life" (A. Schweitzer).

In general, catharsis is such an effect of art that enlightens, exalts, ennobles the inner world of a person (his feelings, thoughts, will), and manifests his universal human spiritual essence. In a broad socio-psychological understanding, catharsis is the overcoming of loneliness and alienation, the achievement of human solidarity, a quantum leap in the process of socialization, the formation of a humanistic worldview, and familiarization with the high spiritual values that are carried by the works of great masters.

It is clear that the state of catharsis is not so easily to achieve. The work must contain powerful suggestive impulses, when the mechanisms of mental infection and imitation, which enhance the cathartic effect, are also included.

As we have already noted, works of art have not only a **cathartic** or generally positive effect on people. In the range of the emotional influence of art on a person, there are all sorts of gradations. It is logical to present them in the form of a certain ordinal scale, one pole of which is the positive emotional state of catharsis, and the other is a negative state, which we call anti-catharsis. Various emotional states and reactions are placed between

them, and in the center there is a kind of unemotional space, meaning that the works of art do not have an emotional impact on the person, leaving him indifferent.

What should be understood by the term "anti-catharsis"? In an emotional aspect, it is a state of oppression, humiliation, fear or hatred, aggressiveness. In an aesthetic aspect, anti-catharsis expresses a sense of disharmony, chaos, ugliness. In ethical terms, anti-catharsis gives rise to inhuman feelings, alienation, aggressiveness, contempt for life.

*The results of our empirical socio-psychological studies of the emotional impact of art provide confirmation of our theses.*

As you know, there is an extensive foreign, primarily American, sociopsychological literature on the impact of brutality and violence in films, television and video films on the audience (A. Bandura, L. Berkovits, D. Zillmann, E. Donnerstein, F. Andison and etc.). Scientific conclusions about the negative (in essence, anti-cathartic) influence of films saturated with such scenes prevail [5], [6], [7]. In line with such studies, the author conducted a survey of vocational school students, which showed that 26 percent of boys and 19 percent of girls were witnesses or participants in conflicts and fights that arose shortly after screenings of action films containing scenes of violence and cruelty; 8.7 percent of young men and 13 percent of girls noted that watching such films usually causes them a sense of fear, distrust of people, as well as irritation, the desire to "rip off anger on someone else". A survey of a group of vocational school students (50 people) using the WAM technique (well-being, activity, mood) and "painting" (A.N. Lutoshkin) before and after the foreign film-shooter session showed that viewing had an exciting effect on young men, and depressing on girls (a shift in color choices to the extreme parts of the spectrum was observed)[3]. These records (on a sample of young men) testify in favor of the theory of the transfer of psychophysiological (emotional) excitement of D. Zillmann, with the help of which the aggressive reactions after watching films saturated with scenes of violence are explained [5,6]. Or, as V. Frankl argues: "Aggression, which, supposedly, can be switched to harmless objects, for example, on a television screen is really only reinforced by this and, like a reflex, is even more consolidated [1]. The indicators of a study on the specifics of the emotional impact on viewers of traditional and modernist films are also interesting [2]. The experiment was carried out using the technique of "color" (before and after the session) and personality tests. The records indicate that after the modernist film, the audience's mood decreased much more than after watching a traditional movie. In the course of the study, using personal methods, it was found that lovers of modernist cinema, in comparison with the adherents of the traditional, are more anxious, tired, external, more frustrated. So, a modernist film with scenes of a shocking brutal effect had a pronounced anti-cathartic effect.

Psychophysiological studies of Western and domestic experts testify to the negative effect of the impact of modern rock and pop music on the personality, similar to the effects of narcotic and psychotropic drugs (J. Diamond, 1997; L.P. Novitskaya, 2015; S.V.Sherbakov, 2009 and etc.).

However, at present, folk, spiritual-classical and modern academic art (including literature) is becoming **more and more elitist**. As a result, the normal necessary hierarchy of varieties, genres and qualities of art is violated in a wide audience of people; the spirit and heart of true culture, and, most importantly, the culture of new generations are destroyed.

Therefore, the socio-psychological approach to art implies a constant consideration of the micro- and macro-social **context** of artistic communication.

Unfortunately, we can now observe a culture divorced from ethics. However, art and culture are products of an optimistic and ethical worldview. Therefore, it is obvious that we must return to eternal universal human values, including in art.

1. Франкл В. Человек в поисках смысла М., 1990

2. Семенов В.Б. Социальная психология искусства. СПб., 2015

3. Шакеева Ч.А. Социально-психологические аспекты влияния современного кино на ценностные ориентации молодежи. СПб., 2004

4. Швейцер А. Культура и этика М., 1973

5. Andison F. TV violence and viewer aggression: accumulation of study results 1956-1976//Public Opinion Quarterly. 1977. №41. P 314-331.

6. Donnerstein E. Aggressive erotica and violence against women// Contemporary readings in social psychology. Chicago, 1985. P. 257-268.

7. Zillmann D. Excitation transfer in communication mediated aggressive behavior// J. of Exp. Soc. Psychol. 1971. №4. P. 419-434.

*М.Б. Юлдашева  
Институт искусств и культуры Узбекистана  
[manzura15@yandex.ru](mailto:manzura15@yandex.ru)*

## **РОЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В СОЦИУМ.**

### **Аннотация**

В статье говорится о роли театрального искусства в интеграции детей-сирот в социум. О возможностях театра и театральной деятельности обучению детей-сирот социальному опыту.

**Ключевые слова:** Театральное искусство, культурологический подход, интеграция, социализация, социум.

### **Abstract**

The article talks about the role of theatre arts in the integration of orphaned children into society. About the possibilities of theatre and theatrical activities training of orphans social experience.

**Keywords:** Theatre arts, culturological approach, integration, socialization, society.

Проблема развития творческих способностей личности особенно актуальна сегодня, так как общество нуждается в активных творческих молодых людях, мыслящих креативно и нестандартно, умеющих принимать неожиданные решения в сложных ситуациях. С годами их уверенность в себе увеличивается, желание самоопределения выходит на первый план по сравнению с другими приоритетами. Творчество дает человеку переживание своей целостности. Оно отражает его внутренний мир, его стремления, желания, переживания[3, с.2].

Столько же, сколько существует человеческое общество, существует и проблема детей-сирот, лишенных родительской заботы и опеки. Эту проблему решали разными методами и не всегда успешными, потому, что сиротство явление социальное, а не бытовое. Но чем цивилизованней мир, тем цивилизованнее должен быть подход к решению этой проблемы - проблемы социализации этих детей в обществе. Творчество, как выражения своего «Я», зародилось еще на заре человечества. Это желание творить, то есть выразить свой внутренний мир, через художественные образы заложено у нас в генах. Свой внутренний мир мы переносим во внешний. Сначала детские, а потом и взрослые «игры». Мы всю жизнь «играем» свою роль, но взрослые «игры» отличаются от детских. Многие взрослые «игры» приводят к тому, что мы лишаем детей главного в жизни - любви и понимания. Если изначально тебе определили роль ни кому не нужного, брошенного всеми ребенка, то и жизнь свою ты будешь проживать под этим знаком. Но все можно изменить, если выбрать для себя и «сыграть» другую роль. Но для этого нужна вера в себя, нужен человек, который поможет поверить в себя. Театральное творчество, как в прочем и любое другое художественное творчество, поможет ребенку-сироте обрести душевное равновесие, желание жить по человеческим законам и самое главное обрести свое «Я».

Как воспринимает мир брошенный ребенок? Мы не знаем, мы можем лишь предполагать. Как темное, холодное, враждебное пространство. Фантазия ребенка пытается заполнить это пространство теплыми, добрыми и близкими ему образами. А где их взять? А по мере взросления он сталкивается с холодным и жестоким миром, и что его фантазии по сравнению с реальностью. И театр помогает решить эту весьма важную задачу - обучения детей-сирот социальному опыту, опыту, который поможет адаптироваться им в этом реальном мире. Театральная деятельность, в силу своего синтетического характера аккумулируя разные виды творческой активности, способствует созданию целостной среды развития. Что нужно ребенку в первую очередь? Образец для подражания. В семье это отец и мать, старшие братья и сестры. А если ребенок лишен семьи? Любой педагог знает: для воспитания каких-либо качеств нужен пример для подражания, его образец и он должен быть ярким и привлекательным. Но большего эффекта мы получаем тогда, когда ребенок сам выбирает себе «героя», на которого хочет быть похож. При этом он делает для себя определенные выводы, намечает образ и линию поведения. И не важно, что он может где-то ошибаться, так как его жизненный опыт еще мал. Но это его, самостоятельно добытые сведения имеют большую ценность, чем навязанные извне. Задача режиссера-педагога умело направлять отбор, анализ, сопоставление и синтез этих социальных ориентиров. В театральном действии происходила интеграция всех видов восприятия, создавалась основа для формирования общей картины мира. В ранних формах театра акт зрения дублировался словом, что способствовало переходу от зрения к видению – пониманию увиденного. Так, одновременно

«воспитывался», научался зритель – зреть, а автор – показывать и рассказывать, возникал и развивался «внутренний зритель», формировался «внутренний план сознания» [1, с.77].

Уникальность театральной деятельности состоит в том, что она интегрирует поведение человека и при правильной ее организации может быть направлена на развитие рефлексивного типа поведения. В процессе культурно-исторического развития театр и возник как один из социальных институтов рефлексии. Театр способствует развитию процессов рефлексии всех членов интегрированной группы, создавая глубокие основания для их взаимодействия. В театральной деятельности решение частных проблем развития, коррекция психических, двигательных функций, развитие речи может происходить в процессе решения более значимой задачи выработки рефлексивного типа поведения у ребенка. Эта задача актуальна для любого ребенка. Проблема интеграции человека в общество во многом – это проблема создания включающего коллектива и адекватных ему культурных форм групповой жизни, а также проблема синтеза таких форм коллективной жизни с доминирующим в нашей культуре индивидуально-рациональным способом культурной регуляции [2, с.193]. Театральная деятельность, в силу своего синтетического характера аккумулируя разные виды творческой активности, способствует созданию целостной среды развития. Театр непосредственно работает с аффектом (искусство, в том числе и театральное, предполагает измененное отношение к аффектам). В повседневной жизни человек старается избегать аффективных состояний. На аффективные проявления, как правило, налагается социальный запрет. Театр же демонстрирует аффективные состояния: гнев, страсть, страх, скорбь. Зритель специально приходит в театр посмотреть на них, а актер работает над их выражением. Способность распознавать собственные эмоции, владеть ими, понимать эмоции других людей, выражать свои эмоции в общении с людьми, мотивировать себя, влияет на успешность приспособления человека к среде и на возможность творческого её изменения.

Одна из театральных форм, которая дает возможность ребенку самостоятельно принимать решения морального и нравственного толка является игровое театрализованное представление, ибо позволяет включать в действие, кроме артистов, также и зрителей. В этом театрализованном действии зрители не только совершают какое-то конкретное действие, но и оценивают ситуацию. С морально-нравственной точки зрения, принимают решения, на основе которых и совершается действие. А ведь актеры и зрители - это дети-сироты. Какой получается результат? Дети сопереживают герою, но воспитательный эффект увеличивается, если им дается возможность влиять на события, своими решениями и поступками решить исход борьбы, конфликта, в котором завязаны и актеры-дети, и дети-зрители. Но при этом нельзя забывать о том, что взрослые не должны навязывать детям условия игры, это должно происходить ненавязчиво, исподволь, чтобы не вызывать противодействие, а создать почву для доверия. Если игра подобрана точно, умно вплетена в сюжет, она позволит органично включить детей в действие, а если понадобится и вывести их из него.

Еще одна форма театрализованного представления, которая сможет стать действенным инструментом в адаптации детей-сирот это - игровая пьеса. Это пьеса, по ходу которой включаются игры или игровые эпизоды со зрителями (не забываем о том, что и актеры, и зрители - это воспитанники детского дома). В основном, за основу таких пьес берутся народные сказки, в которых очень сильна мораль. Народные сказки несут в себе активизирующее воздействие, как на речевую деятельность, так и эмоциональную сферу ребенка. О характере воздействия на эмоциональную сферу ребенка писал А. И. Никифоров: «Сказка принадлежит к тому роду устных произведений, которые обладают едва ли не самым богатым арсеналом средств художественного воздействия на слушателей. Этот арсенал складывается из слова, голоса (интонация и тембр), мимики и жеста, чувства ритма, обстановки и некоторой свободы отношения к содержанию текста в зависимости от требований минуты». Сказка является одним из элементов культуры. Она создает возможности для развития творческого воображения ребенка, подключения его образного мышления «волшебному, ирреальному плану. При этом социализируется вся сенсорная система: зрение, слух, осязание, пространственно-моторные механизмы».

Мир творчества, фантазии, развития воображения – не роскошь для данной категории детей, а практически единственная возможность для них войти в мир культуры, социум. По мнению В. А. Сухомлинского, сказка развивает внутренние силы ребенка, в сказках содержатся правила общения людей друг с другом, она расширяет социально-нравственный опыт ребенка. Эмоциональное восприятие происходящих в сказке событий делает ее героев вполне реальными существами, поступки которых можно проецировать на собственную жизнь. Именно способность ребенка к идентификации с образом позволяет через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на развитие коммуникативных навыков детей. А еще мир сказок более близок детям, он им более знаком. В основном, в таких пьесах используются диалоги со зрителем, и здесь авторов и режиссеров поджидает опасность. Нельзя из зрителей, в ходе этих диалогов, делать ябед и доносчиков, а нужно превратить их в

активных, думающих, сопереживающих героям людей. Может получиться так, что сценарист меняет характер и функции известных персонажей, но для этого придумать новые правила «игры». Но при этом нужно учитывать типические черты характера положительных и отрицательных героев, а также те предлагаемые обстоятельства, в которые он их ставит. Есть персонажи, которые легко могут превратиться из отрицательных в положительные и наоборот, а есть такие, которых нельзя лишать тех функциональных задач, которые заложены в них изначально. К таким персонажам относятся те, в которых заложено острое чувство справедливости и доброты, желание защищать и оберегать слабого и беззащитного.

Еще одна из форм театрального творчества, которая поможет развитию воображения и фантазии ребенка - импровизационно-игровая театрализация. В таких представлениях игру используют в большей или меньшей степени, но не исключают полностью. Это трудная задача - ввести в такое действо игру, но эффект от этого значительно выше. Суть такого представления в том, что оно создается «здесь и сейчас», как будто самими зрителями, а ведущие — сказочники или сказочные герои только создают сюжет. Без предварительной активизации фантазии детей невозможно организовать такое действие. Игра, как уже говорилось, служит отличным средством организации детей и развития их воображения и фантазии. Такие театрализации легче всего создавать с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Однако импровизацию любят также подростки и юноши, потому что она способствует самоутверждению молодого человека, ведь это возможность заявить о себе, проявить свои таланты и способности. Но здесь требуется более серьезные обучения исполнителей актерскому мастерству и импровизации. Участие зрителей заключается главным образом в игре, а актеры-импровизаторы им эту игру предлагают.

С чего начинается детство? С игры. А что такое игра? Это воображение и фантазия. Дети-сироты в основной своей массе лишены возможности тренировать свое воображение и свою фантазию через игру. Поэтому наша задача дать им эту возможность. По мнению психологов, игра - игра лучшее средство развития и воспитания эмоций и даже «... лучшая форма организации эмоционального поведения» (Л. Выготский). Хорошо развитые эмоции - это искра, воспламеняющая воображение и фантазию. Любая репетиция - это труд, но если она совершается, играя, а не при напряжении сил и эмоций, пользы от этого намного больше. Самое главное то, что игра, репетиция - это занятие коллективное, где дети, общаясь друг с другом, учатся понимать, слышать и взаимодействовать. Это первая ступень социализации детей-сирот.

При формировании жизненной стратегии, позитивной мотивации к жизнестроительству у детей-сирот, выдвигаются следующие задачи:

- создание условий для фронтальной, групповой и индивидуальной творческой работы подростка;
- воспитание у подростка потребности в постоянном совершенствовании собственной коммуникабельности;
- формирование у подростка активно – положительного отношения к культурно – досуговой деятельности, созданию досуговой общности;
- создание ситуации, в которой подросток вступает в действительно равноправные отношения со взрослыми;
- создание надежной основы для включения подростка в систему взаимоотношений, удовлетворяющих его притязания на утверждение своего места в обществе;
- создание условий для реализации творческого потенциала личности подростка, его потребности к саморазвитию и самоопределению;
- формирование ценностных установок, предупреждение отклонений в поведении и нравственном развитии подростка;
- компенсирование ситуациями успеха в культурно – досуговой деятельности недостающего позитивного самоутверждения.

Невозможно переоценить роль театрального творчества в расширении диапазона понятий ребенка о социальных ролях. Работая над воплощением сценических образов, дети-исполнители ставят себя в те предлагаемые обстоятельства, в которых находятся их персонажи, примеряют на себя роли взрослых — старых, молодых, задают себе магический вопрос — «Если бы» я был дедушкой, бабушкой, собакой или кошкой, колобком, зверем, птицей, рыбой и т.д. Как бы я действовал в данных обстоятельствах? При этом они получают определенный социальный опыт общения. Они узнают, что общение строится по системе: оценка, пристройка, воздействие. Или, что пристройка бывает - снизу, сверху, наравне. Они получают опыт общения со своими сверстниками, со взрослыми, с животными и растениями в сценическом воплощении. Пусть все это происходит в придуманном мире, но ребенок как

губка впитывает в себя те чувства и эмоции, которые он пережил на сцене. При этом он получает определенный жизненный опыт, и потом этот опыт использует в реальной жизни.

Если мы берем театральное творчество, как средство адаптации детей-сирот, в основу ее должна быть положена система методик групповой и индивидуальной работы в виде игровой терапии.

Какова цель этой терапии:

- а) помощь в развитии личности ребенка.
- б) научить его понимать язык чувств.
- в) научиться понимать чувства и желания свои и других: слушать и главное слышать.
- г) самовыражение - не внутренний эгоизм, а творческая свобода - «я хочу, я могу, я творю».

#### **Библиографический список:**

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. С.77.
2. Попова Н.Т. На пути к театру. Субкультура. Интеграция. Театр с участием людей с интеллектуальной недостаточностью. // Протеатр. Феномен «особого искусства» и современная культура (с приложением реестра «особых театров»). – М., 2008. – С. 206.
3. Полозова Н. П. Основные закономерности развития творческих способностей личности. ЧГАКИ. 2008. – С.119

*Ходжаева Х.*

*Государственный институт искусств и культуры Узбекистана*

*Научный руководитель: Юлдашева М.Б.*

[manzura15@yandex.ru](mailto:manzura15@yandex.ru)

## **РОЛЬ ИСКУССТВА В ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье говорится о роли искусства в духовном развитии личности. О влияние искусства на развитие личности в духовном и нравственном аспектах.

**Ключевые слова:** искусство, духовное развитие, личность, общество, эстетические ценности.

### **Abstract**

The article talks about the role of art in the spiritual development of the individual. About the influence of art on the development of personality in the spiritual and moral aspects.

**Key words:** art, spiritual development, personality, society, aesthetic values.

Искусство было частью нашей жизни с тех пор, как существует человечество.

Для начала ответим на вопрос, что такое искусство?

Во-первых, искусство — это специфический вид духовного отражения и освоения действительности. На протяжении многих лет исследователи искусства далее добавляли: ...имеющий целью формирование и развитие способности человека творчески преобразовывать окружающий мир и самого себя по законам красоты.

Во-вторых, искусство — это один из элементов культуры, в котором аккумулируются художественно-эстетические ценности.

В-третьих, это форма чувственного познания мира. Можно выделить три способа человеческого познания: рациональный (логический, абстрактный, основанный на мышлении); чувственный (основанный на эмоциях, чувствах) и иррациональный (основанный на интуиции).

В-четвертых, в искусстве — проявляются творческие способности человека (проблема художника-творца).

В-пятых, искусство может рассматриваться как процесс освоения человеком художественных ценностей, доставляющий ему удовольствие, наслаждение (проблема восприятия и понимания искусства).

Искусство многогранно, это душа человека. Искусство — это богатейший мир прекрасных образов, это полет фантазии, это желание понять смысл жизни и человеческого бытия, это концентрация творческих сил человека.



Искусство, это что-то, что вдохновляет людей, что-то, что переносит нас в разные реальности и перемещает нас в подсознательные места, которые мы не знали, существовали. искусство не содержит в себе агрессию, а напротив, успокаивает мысли человека, побуждая его чувствовать и передавать любовь, совершать добрые поступки [1, с. 64]

Искусство представляет собой специфическое явление. С одной стороны, это форма общественного сознания, в которой фиксируется, прежде всего, эстетическое отношение к миру, а, с другой, это интеллектуальное освоение объективного мира с помощью образа и изменение этого мира согласно представлением о том каким этот мир должен быть.

Эстетическое отношение, сформировавшись на заре человеческого общества, всегда находятся в процессе непрерывного изменения, развития. Вкусы людей меняются, их идеалы и эстетическое переживание. Одним словом происходит художественное развитие человечества.

Каждая форма общественного сознания фиксирует окружающую действительность в присущих ей специфических средствах. С помощью понятий и терминов она осваивает окружающую действительность в философии и науке, с помощью норм в морали. Искусство – составная часть духовной культуры человечества. Без приобщения к нему человек не будет иметь нравственной душевной опоры в жизни, будет неправильно понимать различные жизненные проблемы.

Искусство играет значительную роль в духовном развитии общества. Оно представляет собой одну из основных форм общественного сознания, которое является совокупностью существующих в обществе идей, теорий, взглядов, воззрений, чувств, настроений, привычек, традиций, отражающих общественное бытие людей, условия их жизни.

Отражая те или иные стороны действительности, искусство в отличие от науки, где познание направлено на то, чтобы отразить объект, действительность в ее объективных характеристиках, отражает объект в его связях с субъектом, оно воспроизводит не только свойства, присущие объекту, но и эмоциональное отношение личности к этим свойствам. Личность - понятие, обозначающее совокупность устойчивых психологических качеств человека.

Специфика предмета отражения в искусстве обуславливает специфику формы отражения - художественного образа, содержание которого представляет собой отражение действительности и ее оценки художником, включает информацию и о мире, и о художнике, познающем мир, о его чувствах, мыслях, стремлениях.

Особенности художественно-образного отражения действительности искусством обеспечивают многостороннее глубокое познание мира, общества и человека. В отличие от науки, где отражение действительности осуществляется в форме понятий - общих идеальных образов, воспроизводящих в сознании людей необходимые стороны и связи исследуемого объекта, в искусстве сущность, необходимые стороны и связи действительности отражаются в чувственно-конкретной, наглядно-образной форме единичного, неповторимого явления. Акцентируя внимание на тех или иных сторонах изображаемого явления, художник выражает его сущность, внутренние закономерности и тенденции развития, дает ему оценку в соответствии со своим мировоззрением.

В свою очередь универсальная значимость содержания искусства, доступность его произведений обеспечивают его воздействие на сознание человека, определяя формирование мировоззрения, духовное обогащение личности.

Особенностью искусства является также то, что оно заключает в себе единство отражения действительности и практическое созидание эстетических ценностей, в которых воплощаются эстетические идеалы общества. Единство этих моментов находит свое наглядное выражение в художественном образе, который выступает и как форма художественного познания, и как овеществленный результат художественного творчества - художественной практики. Художественный образ создается в процессе овеществления его в материале того или иного вида искусства. Благодаря этому художественный образ получает конкретно-чувственную предметность, вещественность и становится доступным нашему восприятию.

Таким образом, искусство, в отличие от других форм духовной и практической деятельности человека, гарантирует восприятие мира в его целостности. Кроме того, искусство выступает хранителем целостности личности, целостности культуры и жизненного опыта человека. Изучение искусства способствует личностному росту и развитию, стимулируя наши чувства и чувства и пробуждая творческие и выразительные аспекты нашего существа. Как сказал Иоганн Вольфганг фон Гете:

«Человек должен слышать немного музыки, читать немного стихов и видеть прекрасную картину каждый день своей жизни, чтобы мирские заботы не могли уничтожить чувство прекрасного, которое Бог вложил в человеческую душу».

Искусство оказывает влияние на человеческое познание, лишая последнее односторонности, дополняет его специфическим образно-конкретным, интуитивно-эмоциональным и целостным постижением, как себя, так и окружающего мира [2, с. 115]. Устанавливая равновесие, искусство разрушает личностные стереотипы, обнажая то, что именуется социальными и нравственными язвами.

Ещё одна функция искусства включает в себя как изживание негативных чувств, так и компенсацию того, в чем, возможно, человека обделили личный опыт и судьба, т.е. помогая нечто изжить и нечто восполнить, искусство способствует установлению равновесия человека с окружающим миром. С помощью искусства человек безгранично расширяет свой внутренний опыт и приобретает к опыту всего человечества, причем искусство не растворяет личность во множественном опыте других, а помогает ей кристаллизироваться, т.е. найти себя как неповторимую индивидуальность. Как пишет шведский культуролог М. Казиник, именно в искусстве человек проявляется подлинным, т.е. таким, каким должен быть, каким задуман.

Произведения искусства оказывают непосредственное влияние на душу человека, представляя собой духовную пищу. Цель искусства служить развитию и совершенствованию человеческой души [3, с. 96]. В творчестве находит проявление духовность, по средствам обращения вглубь человеческой сущности, в осмыслении своей внутренней составляющей. Благодаря искусству, и об этом говорили еще древние греки, проявляется возможность формирования эмоциональной отзывчивости и, осознавая свои эмоциональные переживания, человек способен понять эмоции других.

Искусство учит нас видеть мир совершенно иным, ему присущи иные ощущения, иные представления и совершенно иное понимание. Искусство способно сформировать некий общий опыт, которым можно поделиться, способно утверждать чувство единства и сплоченности всего человечества на общем фундаменте, дает возможность поверить в существование истинности, которая сохраняется и передается в непрерывном процессе преемственности. Искусство способно пробудить самое затаенное, то, что спрятано в глубине души человека.

Благодаря искусству человек получает возможность открыть в себе то, что он чувствует, раскрывая самого себя. Только искусству подвластно разбудить те чувства, с помощью которых человек способен не только воспринять по-новому мир, но и заставить себя думать по-новому. Как точно и метко отмечает Д.Т. Маркова, искусство воспитывает нашу чувствительность, сохраняет и освежает потускневшие воспоминания. Открыв от действительности, являет собой иной способ проникнуть в нее, объять с помощью иных точек зрения, иных измерений ее сущности и таким образом раскрыть их глубину, способствуя раскрытию и пониманию самих себя. В большей степени искусство состоит в способности настроить определенным образом свое сознание, чтобы наблюдать, видеть, чувствовать [4, с. 78].

Главная причина, по которой художники создают, а мы все ценим их искусство, заключается в том, что искусство образует бесценный живой мост между повседневной психологией нашего разума и универсальным духом человечества.

Искусство формирует не только ум и сердце: оно формирует целостного человека. Таким образом, искусство как особый уникальный образ самореализации человека выступает как форма становления личности. В то же время искусство как специфическая система ценностного воздействия влияет и формирует не только отдельные личности, но и межличностные отношения, и социальные отношения в целом. В искусстве присутствует огромный гуманистический потенциал, созданный человечеством за многовековую историю.

В завершении следует сказать, что влияние искусства на духовное развитие личности происходит в том случае, если произведение искусства воспринимается адекватно с замыслом автора-творца, если и разум, и чувства участвуют в этом восприятии.

#### **Список использованной литературы:**

1. Винкельман И. И. *История искусства древности. Малые сочинения* / Изд. подготовил И. Е. Бабанов. — СПб.: Алетейя, Государственный эрмитаж, 2000 -800 с.
2. Лукач Д. *Своеобразие эстетического. В 4-х томах* / Д. Лукач // Перевод А.Ю. Айхенвальд, М.А. Журинская, А.Г. Левинтон, Е.Э Разлогова. Т.1.— М.: Прогресс, 1985. — 290 с.
3. Шапинская Е.Н. С.А. Иванов, Н.И. Киященко. *Образование и искусство в формировании целостной личности.* - М.: Школа-Вуз-Академия, 2002
4. Маркова Д. Т. *Обучение изобразительному искусству и проблема духовности // Система ценностей современного общества . 2011. №20. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 07.04.2016).*

*Р.М. Ирматов*  
*Институт искусств и культуры Узбекистана*  
[manzura15@yandex.ru](mailto:manzura15@yandex.ru)

## **ИСКУССТВО И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

### **Аннотация**

В данной статье говорится об искусстве и психологии в их взаимосвязи. Дается описание искусства и психологии, а также важности арт терапии в становлении творческой личности.

**Ключевые слова:** искусство, психология, арт терапия, творческая личность, образовательное пространство.

### **Abstract**

This article talks about art and psychology in their relationship. A description is given of art and psychology, as well as the importance of art therapy in the development of a creative personality.

**Key words:** art, psychology, art therapy, creative personality, educational space.

В современном образовательном пространстве в сфере искусств и культуры «Искусство» и «Психология» являются взаимосвязанными понятиями.

Психология - это наука, изучающая поведение, эмоции и психологические проблемы человека, такие как страх, депрессия, психические и психологические расстройства.

Тем не менее, искусство работает так чтобы придать смысл и ценность понятиям к которым люди прикасаются и чувствуют. Таким образом, искусство может рассматриваться как эффективный инструмент для повышения самооценки творческой личности или в качестве средства для лечения её психологических проблем.

Искусство во взаимосвязи с психологией является одним из важнейших средств развития творчества и создания внутренней мотивационной силы. Если она подкреплена надлежащим образом, то многие проблемы творческой личности смогут быть решены.

Взаимосвязь между психологией и искусством происходит через восприятие и смысл, который они придают повседневным событиям и явлениям. В искусстве эту подачу смысла можно наблюдать через создание шедевров искусства, а в психологии через осознание личности человека.

Таким образом в образовательном пространстве, миссия искусства и психологии состоит в принципиально объективном объяснении реальности, росте и совершенствовании творческой личности в обществе и, следовательно, в отношениях с природой.

Предмет искусства долгое время рассматривался учеными и философами, такими как Аристотель. Профессиональное отношение произведений искусства с психологией восходит к временам катарсиса. Психологическое применение искусства впервые используется Фрейдом [1]. Через некоторое время извлекают выгоду из взаимосвязей искусства и психологии. В нескольких своих тезисах и рукописных работах Фрейд непосредственно обращает внимание на психологию художника и психологическое воздействие шедевров искусства на зрителей. Он определяет художественную деятельность как мощный инструмент для психоаналитического анализа личности.

Спустя годы для решения эмоциональных расстройств у детей он использовал арт-терапию. Фрейд описывает цель арт-терапии как создание ситуации для выбора и изменения поведения и считает, что это создает возможности для повторного переживания конфликтов с целью разрешения, анализа или нахождения ответа на них. [2]

Психология дословно означает понимание души или ума [3]. Психология считает, что особый предмет (поведение) можно изучать объективно. Также психология изучает процессы обучения, память, чувства и восприятие. Можно сделать вывод, что психология - это изучение объективного поведения живых существ с научной точки зрения относительно окружающей среды и оценки причин и качества этого поведения.

Что сделало психологию интересной? Это ее ответы на поведенческие причины личности. Описание таких эмоций и чувств как прощение, возбуждение, счастье, печаль, мотивация. В современном образовательном пространстве психология ответственна за объективное изучение поведения творческой личности в период обучения.

Психология - это практическая наука об изучении поведения и психических процессов, исследующая научные выводы. Поведение относится ко всем работам, и действия могут быть наблюдаемыми и измеримыми.

Психология является первооткрывателем в процессе рассмотрения естественных потребностей человека, а время важно для изучения современных человеческих сложностей. Здесь психология имеет связь с самопознанием.

С другой стороны, искусство означает выражение значения, ценности и принципов с использованием специальных художественных методов. Как результат работы обладают формами, могут быть эмоционально значимыми. Эта работа влияет на творческую личность, направляет её поведение в определенном направлении и представляет проблемы как принципы и ценности.

Арт-терапия как творческая деятельность с использованием художественных, визуальных средств и аудиоматериалов направлена на развитие личности. Арт-терапия или арт-психоаналитика вовлекает внимание к психическим потребностям творческой личности, таким как потребность в свободе, самовыражении и расслаблении. По сути, она не учитывает детали искусства не из-за ее художественного подхода, а из-за ее психоаналитической и терапевтической роли [4].

Искусство своими методами помогает человеку расслабиться креативно. Эстетическое качество произведений искусства может увеличить у творца индивидуальную самооценку и сознание. Исследования показывают, что, когда люди захлестнуты удовольствием, физиологические факторы, такие как сердцебиение, кровяное давление и дыхание замедляются. Используя перцептивные и аналитические методы, искусство помогает человеку выразить свои невербальные эмоции.

Люди, занятые творчеством, должны делиться своими работами с другими, пока зрители не смогут полноценно обсудить произведение и проанализировать его. Следствием участия зрителей является создание художественного произведения, его психологических аспектов предпочтительных и имеющих эстетическую силу. Результатом работы в этом процессе может быть, как возможность поделиться мотивами, так и анализ в зрительном восприятии и чрезмерная генерализация парадоксов и эмоций.

В дополнение к психологической и психической релаксации искусство вызывает сокращение и даже лечение поведенческих и психических расстройств. Благодаря преподаванию психологии в высших учебных заведениях сферы искусств и культуры творческие личности могут формулировать свой образ мыслей или чувство, которое они имеют в подсознании.

Такие понятия, как искусство, душа, любовь, красота, отношения, справедливость, совершенство и свобода в каждой сфере жизни, имеют свой собственный специфический смысл.

Другими словами, в каждом государстве искусство будет причиной движения, осмысленности и жизни человека. Исходя из вида искусства и уровня духовных принципов, приведенное значение будет относиться к разным периодам жизни.

Таким образом, оживление материального тела через искусство и человека колеблется от чистой материальной жизни к духовной жизни. Это связано с тем, насколько искусство вдохновлено духовными принципами.

Мы приходим к такому результату, что искусство очень тесно связано с человеческой душой. Кроме того, люди всегда имеют возможность выразить свои чувства в художественном произведении.

Например, арт-терапия известна как область, используемая для лечения. Психология — это применение искусства для выявления скрытых чувств и физического лечения, помощь в уверенности в себе и реабилитации.

Детские психологи и семейные врачи большую часть времени используют арт-терапию, когда в словесном выражении чувств дети затрудняются.

Итак, психология искусства является жизненно важной частью образовательной деятельности в любой стране. Абсолютно необходимые эмоции: счастье, энтузиазм и позитивная мотивация, чтобы избавиться от умственной и физической усталости. Это несомненно, будет источником удовольствия и расслабления в современной жизни.

Согласно результатам нашего исследования, мы пришли к выводу, что обучение на основе взаимосвязи психологии и искусства является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Собранные данные при написании данной статьи показывают, что искусство в истории было полезным инструментом для образования, укрепления морального духа и разума. Согласно результатам, настоящее искусство, имеет очень тесную связь с душой. Эту взаимосвязь и взаимовлияние разработали до такой степени, что существующая во многих высших учебных заведениях дисциплина восприятия искусства, то есть психология творчества говорит о понимании характеристик любого вида творчества и произведений искусства.

Все люди интересуются музыкой, архитектурой, живописью, скульптурой и другими видами искусства. Многие воспринимают художественные концепции всерьез и занимаются самовыражением в определенной сфере искусства и культуры. Другие просто являются любителями и наслаждаются

готовыми результатами произведений данной сферы. И в том и в другом варианте взаимосвязь психологии и искусства велика.

Психология может придать особый смысл художественным действиям, которые в конце концов будут восприняты творческим человеком. Рост значимости психологии во взаимосвязи с искусством в последние десятилетия заметно возрастает.

#### **Список литературы:**

1. З. Фрейд, *Схема психоанализа 1940г.. Стандартная редакция полного психологического сочинения Зигмунда Фрейда (т. 23, с. 141-205). Лондон: Хогарт Пресс.*
2. Ж. Брейер и З.Фрейд *Исследования истерии 1895г. Стандартное издание психологических трудов Зигмунда Фрейда (т. 2). Лондон: Хогарт пресс.*
3. Л. Е. Берк *Развитие через продолжительность жизни (2-е издание). Нью-Йорк: Макмиллан. 2008.*
4. Д. Клэр и С. Юнг, *Раненый целитель души. Нью-Йорк: Parabola Books, 2000.*

Мужчи́ль М.Д.,  
ВКГУ имени С. Аманжолова  
[msaveliya@mail.ru](mailto:msaveliya@mail.ru)

Мужчи́ль С.А.,  
Высший колледж ВКГУ имени С. Аманжолова  
[savaleks89@mail.ru](mailto:savaleks89@mail.ru)

### **МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ**

The article considers the potential of E. V. Ilyenkov's idea about the space of personality for the process of musical and aesthetic education. As the authors write, to introduce students into the world of musical art and to introduce them into the world of man, the meaning of his existence, represented by musical sounds – these are two completely different tasks, and only in the second case the task is formulated in an adequate way to human nature. The authors propose a method of modeling the social context as the most effective way to form the space of personality in the process of musical and educational activities.

Проблема пространства личности поставлена в творчестве выдающегося мыслителя 20 века Э.В. Ильенкова. Методологическим основанием ее решения для него становятся проходящая через всю историю культуры идея целостности, единства бытия и идея процессуальности духа, его творческого становления, выдвинутая Гегелем.

Согласно Э.В.Ильенкову, пространство личности лежит вне пределов органического тела человека. Оно существует внутри тела совсем другого порядка - внутри общественно-природной реальности, того целого, которому принадлежит индивид, частью, моментом которого он является. Пространство личности – это те социальные связи, в которые включен человек, то место в структуре целого, которое он занимает.

При этом пространство личности - не статичная, заданная от природы характеристика, не отдельное от того, что называют внутренним миром человека – его души, чувств, мыслей и т.д., место, с которым он соотносен внешним образом. Это характеристика процессуальная, принадлежащая человеку, находящемуся в процессе деятельностного становления. Лишь в процессе деятельности, осуществляемой совместно с другими людьми, человек может осмыслить и явить миру высоту поступка, глубину мысли, тонкость чувств, величие и масштаб деяния, стать вровень с бытием как целым и даже опережать его, открывая перед ним новые горизонты.

Именно о формировании такой – высокой, глубокой, тонкой, масштабной личности мечтал Э.В. Ильенков. Такой личностью был он сам. И при этом он отмечал, что это – не мечты о чем-то запредельном, осуществимом лишь для немногих, одаренных от природы индивидов.

Творчество, самосозидание, беспредельность становления – родовая характеристика человека. Для того, чтобы стать личностью, масштаб которой соотносим с масштабом целого, вовсе не нужно знать и уметь все то, что знает и умеет человечество в целом и каждый отдельный человек на Земле. Для того, чтобы взойти к вершинам человеческих завоеваний, вполне достаточно хорошо освоить всего лишь одну предметную область. Это становится возможным в силу целостности человеческого бытия, каждый момент которого вырастает из единых корней и является специфической проекцией целого,

отражением его сущностных связей. Каждая отдельная предметная область может стать тем магическим кристаллом, через который виден целый мир.

Каков же потенциал музыкально-образовательной деятельности для личностного становления человека? Идеи Э.В. Ильенкова для данной сферы имеют чрезвычайную важность, являясь методологическим ориентиром для ее адекватного осмысления и решения самых сердцевинных вопросов образования - становления человека как творца, субъекта, личности.

Исходя из понимания человека как творящейся, формирующейся реальности, а музыки – как фиксируемого в специфическом материале процесса его становления, следует признать, что целью музыкального обучения и воспитания должно стать вхождение индивида в человеческий мир, «обживание» его, создание новых «территорий» человеческого бытия – пространства общественных связей, реальных отношений человека к миру и людям, составляющих стержень его существования. Останется ли он на нижних этажах человеческого мира, взойдет ли к его духовным вершинам, осуществит ли прорыв к новым, неизведанным уровням человеческого бытия – вопросы первостепенной важности при осмыслении и организации музыкально-педагогического процесса.

Необходимо отдавать себе отчет в том, что ввести учащихся в мир музыкального искусства и ввести их в мир человека, смыслов его существования, представленный музыкальными звуками – это две совершенно различные задачи, и лишь во втором случае задача формулируется адекватным человеческой сущности образом.

Лишь во втором случае эстетическое воспитание станет осуществлением роста внутренней Вселенной вступающего в жизнь индивида, обретением им позиции глубинной, сущностной укорененности в мире. Освоение человеческого мира в процессе музыкальной деятельности предполагает, что богатство, глубина, тонкость и дифференцированность чувств, доступных человечеству в целом, должны стать богатством чувств по отношению к себе, людям, миру становящегося человека, составить реальное содержание его собственной жизни. Освоение означает также, что музыкальная деятельность в первую очередь должна стать контекстом постановки и решения жизненно важных для индивида проблем – проблем смысла существования, места человека в мире, ценностей, на основании которых осуществляется выбор жизненного пути и т.д.

Поскольку духовно-содержательные аспекты музыки, способы организации музыкального материала – касается ли это ладовых, гармонических, фактурных особенностей, особенностей формы и т.д., способы организации музыкальной деятельности – есть отражение различных способов существования человеческой реальности, то необходимо в процессе обучения не просто фиксировать налично, эмпирически данное – определять характер произведения, вычленять различные элементы музыкальной ткани, различные способы их связи между собой, группировать музыкальные явления по внешним, формальным признакам, - а обнаруживать их корни, их всеобщую порождающую основу, каковой является процесс общественной жизнедеятельности человека. То есть коренная проблема процесса обучения – формирование способности обучающегося в конкретном, особенном явлении видеть всеобщее содержание. Таким образом, обращение к имеющимся в наличии результатам музыкальной деятельности должно стать распредмечиванием содержаний человеческой жизни, оживлением и воссозданием тех общественных контекстов, которые породили тот или иной способ звукового воплощения.

Тогда музыка станет для человека зеркалом самого себя, своей истории и своего настоящего. Свой собственный образ будет вырисовываться тем полней и ярче, чем в более целостном и конкретном виде будет представлена картина выражающей себя в музыкальных звуках человеческой действительности.

Нельзя не согласиться с В.Медушевским, утверждающим: «Совершенный музыкант – это человек, который свободно читает историю человеческого духа по книге интонаций, воспринимает каждый стиль, жанр, каждое произведение, каждую клеточку произведения в контексте всей культуры, постигая одновременно и неповторимое своеобразие данного явления и его место в истории» [1, с.55].

Смысложизненный стержень должен пронизывать и все изучаемые музыкантами предметы и темы, даже, казалось бы связанные с сугубо технологическими вопросами строения музыкальной ткани. По поводу обращения, например к теме «Фактура» В.Медушевский пишет: «Студент вправе рассчитывать на то, что после добросовестного изучения этой темы ему станет более внятны язык фактурно-интонационных конфликтов и согласий, что откроется ему полифоничность души человека, сплетение противоречивых чувств и борение желаний с волей и что в результате его собственная игра или композиторская манера станут выразительнее, ярче, образнее» [1, с.56].

Подобным образом осуществляемая музыкальная деятельность станет подлинно творческим процессом формирования человека, его духовного мира. Понимание же музыкально-образовательной

деятельности как процесса формирования сугубо специальных, не связанных с личностными смыслами учащихся способностей, лежит в основе утраты интереса к высочайшим проявлениям человеческого духа и становится препятствием на пути освоения мира, воплощенного в музыкальных звуках.

Как справедливо замечают Перепелица А.Д. и Цепколенко К.С., музыкальная педагогика пришла к узкому гипертрофированному развитию специальных способностей в ущерб личностному развитию и потерпела фиаско [2, с.298]. «Дело не в том, - пишут они, - чтобы научить ребенка повторять ту или иную мелодию, а в том, чтобы музыка стала языком его воображения. Музыка это не составляющая из музыкальных представлений, звуковысотности, тембра и ритма, а целый мир видимый, слышимый, осязаемый – преобразованный в звуки... Ни одна способность не развивается вне деятельности, но занятия какой-либо деятельностью невозможны вне личностного смысла. И ребенок скорее всего не может повторить какой-либо мотив не потому, что у него не развита та или иная специальная музыкальная способность, а просто потому, что он в этом не видит смысла для себя. Как только те или иные звуки станут для него значимыми, то есть окажутся связанными с миром его воображения, он будет стремиться к их воспроизведению» [2, с.229].

Лишь в музыкальной деятельности, наполненной личностными смыслами, возможно формирование подлинно человеческого музыкального слуха, умение распознавать не только высоту и порядок музыкальных тонов, но и воспринимать музыку «глазами души» (Б. Пастернак), чутко отзываться на подлинно человеческие культурные достижения в разноречивом и пестром музыкальном потоке.

В случае, если речь идет о массовом музыкальном обучении и воспитании, наиболее перспективным путем развития музыкальных способностей следует признать воссоздание хотя бы на модельном уровне жизненных контекстов, породивших то или иное музыкальное явление, в собственной деятельности учащихся. Музыкальное произведение необходимо представить не просто как эстетический феномен, подлежащий изучению, но как звуковой документ человеческого бытия, наполненный личностными и общественными смыслами.

Такое моделирование дает возможность пройти, повторить путь музыкального становления человечества в максимально возможной его конкретности и содержательности и пережить, прочувствовать мир таким образом, каким его переживали и чувствовали творцы исторического процесса. Моделирование общественной ситуации, музыкальным выражением которой стало конкретное произведение, позволит избежать произвола в его трактовке. Воссоздание контекста целого, конкретных моментов его существования, запечатленных в музыкальных звуках, дает возможность индивиду формировать подлинно универсальную чувственность, выражать в своем переживании всеобщие закономерности становления человека.

Кроме того, в процессе осуществления собственной деятельности, имеющей то же содержание, что лежит и в основе классических произведений, учащиеся должны будут ставить перед собой задачи большой общественной важности – крупных социальных преобразований, разрешения серьезных нравственных коллизий и т.д. То есть им самим придется разрешать проблемы, которые на разных этапах развития стояли перед человечеством. Тогда их эстетическая сфера будет формироваться как форма собственного переживания, отражения мира, причем в тех вариантах, которые соответствуют способам отражения, присущим подлинным субъектам, творцам, обладающим глубоким и масштабным личностным пространством, каковым являются создатели музыкальной классики.

Если же задачи формирования музыкального отражения, соответствующего субъектному уровню существования человека, перед учащимися не будут специально ставиться, то, скорее всего, глубины классической музыки останутся им чуждыми. Чуждыми не в силу того, что они не получили сведений об интонационном развитии, музыкальной драматургии, жанрах классической музыки, а в силу того, что ее содержание не стало содержанием их собственной жизнедеятельности, а ее смыслы закрытыми для них. Более притягательным для них станет мир мелких чувств и мелких проблем, представленный легкой, развлекательной музыкой, являющейся адекватным отражением мира духовно бедным и неразвитым индивидом. Ведь легкая музыка - это не просто область действия определенных жанров, форм, способов аранжировки, исполнительских манер и т.д., это выражение способа мироотношения человека, пребывающего на нижних этажах человеческой культуры.

### *Литература*

1. Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования // Советская музыка. - 1981. - № 9. - С.52-59.

2. Перепелица А.Д., Цепколенко К.С. Новый взгляд на проблему музыкального восприятия// *Формирование эстетического отношения к искусству. В 6-ти т.т. т.1 / Ред. кол. И.А. Зязюн М.: АПН СССР, 1991. – С. 297-303.*

*Д. Д. Уразымбетов,  
кандидат искусствоведения,  
Казахская национальная академия искусств им. Т. К. Жургенова,  
г. Алматы, Казахстан  
[lenida@mail.ru](mailto:lenida@mail.ru)*

## **РОМАНТИЧЕСКИЙ МИР ХОРЕОГРАФА МИНТАЯ ТЛЕУБАЕВА В БАЛЕТЕ «ПРОЩАНИЕ С ПЕТЕРБУРГОМ»**

### **Аннотация**

Автором рассматривается романтический балет «Прощание с Петербургом» в хореографии выдающегося казахстанского режиссера и балетмейстера Минтая Тлеубаева. Постановщик создал художественное отражение реальной истории, произошедшей с композитором Иоганном Штраусом (младшим) и дочерью генерала Ольгой Смирницкой, опираясь на компиляцию музыки всемирно известного музыканта. Автор статьи упоминает исторические события и восстанавливает документальные факты о балете «Прощание с Петербургом», основанные на архивных материалах.

**Ключевые слова:** Прощание с Петербургом, романтический балет, Минтай Тлеубаев, театральный режиссер, хореограф, балетмейстер, ГАТОБ им. Абая, Иоганн Штраус, Ольга Смирницкая, казахский балет

## **ХОРЕОГРАФ МЫНТАЙ ТЛЕУБАЕВТЫҢ «ПЕТЕРБУРГПЕН ҚОШТАСУ» БАЛЛЕТІНДЕГІ РОМАНТИКАЛЫҚ ӘЛЕМІ**

### **Аңдатпа**

Автор көрнекті қазақстандық режиссер және хореограф Мынтай Тлеубаевтың хореографиясындағы «Петербургпен қоштасу» романтикалық балетін қарастырады. Қоюшы әлемге әйгілі музыкант И. Штраустың (кіші) композициясына сүйене отырып, оның және генералдың қызы Ольга Смирнецкаямен болған нақты оқиғаның көркем көрінісін жасады. Мақала авторы тарихи оқиғаларға тоқталып, мұрағат материалдарына негізделген «Санкт-Петербургпен қоштасу» балетіне қатысты мұрағат деректерді қалпына келтіреді.

**Кілт сөздер:** Санкт-Петербургпен қоштасу, романтикалық балет, Минтай Тлеубаев, театр режиссері, хореограф, хореограф, Абай атындағы МАОБТ, Иоганн Штраус, Ольга Смирницкая, қазақ балеті

## **MINTAI TLEUBAYEV'S ROMANTIC WORLD IN THE BALLET "FAREWELL TO PETERSBURG"**

### **Abstract**

The author considers the romantic ballet "Farewell to Petersburg" by the outstanding Kazakh theatrical director and choreographer Mintai Tleubayev. The ballet master created an artistic reflection of the real story that happened with the composer Johann Strauss and the daughter of general Olga Smirnitskaya, relying on a compilation of music by the world famous musician. The author of the article mentions historical events and restores documentary facts about the ballet "Farewell to St. Petersburg", based on archival materials.

**Keywords:** Farewell to St. Petersburg, romantic ballet, Mintay Tleubayev, theater director, choreographer, choreographer, Abay Opera House, Johann Strauss, Olga Smirnitskaya, Kazakh ballet

14 февраля 1988 года на сцене ГАТОБ им. Абая состоялась премьера спектакля «Прощание с Петербургом» на музыку Иоганна Штрауса-сына в постановке Минтая Тлеубаева<sup>1</sup>. По словам хореографа, к созданию балета его побудил фильм «Прощание с Петербургом» (1972, реж. Ян Фрид).

<sup>1</sup> Премьерный спектакль шел в следующем составе: Мурат Адырхаев (Иоганн Штраус), Гульжан Туткибаева (Ольга Смирницкая), Людмила Ли (Полина Сверчкова).



В спектакле он сочинил собственное либретто, следуя линии развития фильма, но не повторяя ее. Возможно, постановка с такой тематикой была связана и с личной жизнью Глеубаева, который прожил в Ленинграде почти шесть лет, и он мог в своем балете выразить ностальгию по городу своей молодости.

И. Штраус-сын (1825–1899) работал в Северной Пальмире около десяти лет. Композитор выступал на сцене Павловского музыкального вокзала. Там, в пригороде Петербурга в 1858 году он, тридцатидвухлетний, встретил свою незабываемую любовь — Ольгу Смирницкую. Глеубаев говорил в интервью: «Я хотел показать духовный мир великого композитора Иоганна Штрауса, его прекрасную и одухотворенную любовь. Талант, вступая в противоборство с грозной силой власти, богатства, денег, серости, выходит из борьбы побежденным, потому что он одинок и беззащитен. Но невозможно победить любовь. Только она вечна и непреходяща» [1].

В СССР музыку отца и сына Штраусов любили. Люди с восторгом смотрели фильм «Большой вальс» (1938). 5 ноября 1960 года в ГАТОБе им. Абая состоялась премьера балета «Большой вальс» [2, с. 151] в постановке А. Шульгиной<sup>2</sup>. Музыкальной основой спектакля стали партитуры Иоганна Штрауса-отца, действие происходило в Вене<sup>3</sup>. В балете же Глеубаева представлена романтическая история Штрауса-сына, пережитая им в Петербурге.

Название спектакля родилось от одноименного фильма и вальса Штрауса «Прощание с Петербургом». В основу либретто легли реальные события, пережитые композитором в России. Среди действующих лиц спектакля – Иоганн Штраус, Ольга Смирницкая, Полина Сверчкова (подруга Ольги), генерал Смирницкий (отец Ольги), Евдокия Акимовна Смирницкая (мать Ольги), гусары, жандарм, студент, мажордом (авторы не называют имени Лейброка), музы.

Сюжет балета состоит из III действий. I акт начинался в Павловске, где в экспозиции спектакля появлялись главные герои Иоганн и Ольга. Во II действии хореограф представил бал в доме генерала Смирницкого<sup>4</sup>. Иоганн просил руки Ольги, но родители девушки были категорически против. III действие снова показывало аллею Павловского парка, где тайно от всех встречались влюбленные. На этой печальной ноте заканчивался балет.

По словам Глеубаева, он специально ездил в Ленинград для работы в архивах Театральной библиотеки и Государственной публичной библиотеки им. Салтыкова-Щедрина. Вполне вероятно, что он посетил Павловский вокзал. В его личной библиотеке была книга Евгения Мейлиха «Иоганн Штраус. Из истории венского вальса» [3], которую Глеубаев, несомненно, внимательно изучил, готовясь к спектаклю. Там в пятой главе «Иоганн Штраус в России. Вершина творчества» описывается знакомство и встречи венского композитора и дочери российского генерала, воссоздается атмосфера Павловска и проходивших там концертов.

В течение нескольких месяцев Глеубаев вместе с концертмейстером Светланой Тищенко составляли партитуру балета из вальсов, полек, кадрилией, маршей, фрагментов из оперетт Штрауса. Получившаяся музыкальная композиция включила в себя польки «Нева», «Ольга», «Проказница», «Петербургская кадриль», «Воспоминание о Павловске», «Петербургские дамы», вальсы «Русская деревня», «Дорожное приключение» и, как квинтэссенция сюжета — «Прощание с Петербургом». Авторами были выбраны произведения, написанные композитором под впечатлением от пребывания в городе на Неве. Правда, Глеубаев не удержался от вкрапления музыки вальса «На прекрасном Голубом Дунае», хотя он был написан после пребывания Штрауса в Петербурге<sup>5</sup>. Но для него важно было, чтобы музыка соответствовала сюжету о романтической любви Штрауса, чтобы она органично «вплеталась» в драматургию спектакля. Изящество и танцевальность мелодий композитора вдохновляли балетмейстера. Пластический язык спектакля был изыскан и выразителен, как и музыка Штрауса. Исследуя хореографическую партитуру, казахстанский историк балета Г. Жумасеитова отмечает «тонкий вкус и глубокое знание штраусовского материала в отборе музыки для балета», но, по ее мнению, фрагментарность не позволила создать единое поле музыкальной драматургии [4, с. 47]. Видимо, что под «фрагментарностью» балетовед имела в виду автономно существующие целостные музыкальные

<sup>2</sup> Алла Николаевна Шульгина (1929–2011) — балетмейстер, педагог.

<sup>3</sup> Спектакль шел в театре до 1972 года [2, с. 151–155].

<sup>4</sup> Для сравнения — в фильме Смирницкий практически не фигурирует.

<sup>5</sup> Этот вальс сохранен в репертуаре балетной труппы ГАТОБ им. Абая. Он был исполнен 22 февраля 2017 года на Вечере памяти, посвященном 70-летию Минтая Глеубаева, на сцене Казахской государственной филармонии им. Жамбыла.

произведения Штрауса, не связанные между собой единой нитью драматургического развития, но тем не менее, вошедшими в спектакль. Но это вполне естественно для хореографического представления, основой которого является музыкальная компиляция. Как бы там ни было, в итоговом варианте балета упоминаемая «фрагментарность» музыки сыграла отрицательную роль в монолитности спектакля.

Главный герой балета Тлеубаев — «предельно светский, он был неизменно учтив, любезен, галантен... Очень чувствительный, романтичный он мечтал о большой, светлой любви, возвышенном чувстве» [3, с. 93]. Лицо Ольги «украшали выразительные черные глаза, на плечи спадали пышные шелковистые кудри — красавицей ее нельзя было назвать. Но в ее облике виделась неотразимая прелесть непосредственности, удивительное сочетание внутренней серьезности и девичьей шаловливости» [3, с. 93].

Журналист Л. Антонова отмечала, что в спектакле доминирует вальс, «ведущий героев от их первой встречи до часа расставания» [5], что вполне закономерно, поскольку балет построен на истории из жизни «короля вальсов». Различные эмоциональные грани музыки подчеркивают душевное состояние влюбленных, погруженных в атмосферу массового веселья, на фоне которого определяется судьба героев. Фабула развивалась в точно сочиненных мизансценах, выстроенных по законам драматического театра (например, сцена на балу генерала, где мать Ольги замечала странное поведение дочери и заезжего капельмейстера и требовала объяснений). При этом рецензенты отмечали, что в спектакле «неоправданно мало сольных номеров, дуэтных танцев» [5], что, возможно, помешало артистам выразить себя полноценно. Замечание вполне резонное. Вместе с тем нельзя не отметить, что изобретательно поставленные массовые сцены столь разнохарактерны, что давали кордебалету проявить себя в разных ипостасях.

Искусству пантомимы в «Прощании с Петербургом» Тлеубаев уделял большое внимание. Алексидзе как-то записал: «Визуальная сила обладает магией запоминания, и от нее трудно избавиться» [6, с. 65]. Привязка к фильму была неизбежна для балетмейстера. Ведь в кино пантомима является важным выразительным средством, которое помогает зрительскому восприятию. Память об увиденном, как правило, глубоко проникает в сознание и часто создает определенные преграды в ином жанровом воплощении одной и той же идеи. Так могло произойти и в балетной интерпретации сюжета фильма «Прощание с Петербургом». Пантомима в спектакле, ясная, основанная на бытовом жесте, преломленном через балетную пластику, поясняла действие. К ней относится и прием статики, которая «является кульминацией бравурного танцевального действия. Этот прием заявлен с самого начала и оправдывает себя до финала» [4, с. 48] — первая встреча Иоганна и Ольги, объяснение в любви в конце первого действия и др. Герои замирают, когда действие вокруг них продолжается, либо все персонажи на сцене впадают в рапид. То есть статика становится неким когнитивным диссонансом, резко разграничивающим эмоциональный тонус спектакля. Она стала важным драматургическим приемом, в основе которого лежит принцип контраста, усиливающий зрительское восприятие.

Что касается сценографии, то, по мнению Л. Антоновой, сценография спектакля (художник-постановщик Г. Исмаилова) заметно снижала его художественные достоинства. Она писала: «хотелось бы больше нежных и светлых тонов» [5]. Если говорить о костюмах, то сохранившиеся в архиве фотографии спектакля свидетельствуют, что платья дам и одежды кавалеров вполне соответствовали стилистике балета.

Спектакль «Прощание с Петербургом» быстро ушел из репертуара ГАТОБ им. Абая. Возможно, одной из причин его короткой сценической жизни была «рыхлая» драматургия. В ней ощущался недостаточный конфликт героев, отсутствие дополнительных персонажей, которые могли бы повлиять на перипетии сюжетной линии. Два главных персонажа в балетном спектакле, действующие согласованно и в совместных интересах, не могут создать интриги, даже если у них существует некая разобщенность в действиях. «Лоскутность» музыкального материала несколько снизила планку тлеубаевского спектакля «Прощание с Петербургом», который больше походил (из-за музыки) на хорошо отрежиссированный концерт вальсов с полноценными мизансценическими вставками.

В 1988 году, когда шла работа над спектаклем, не была известна переписка Штрауса с Ольгой, считавшаяся утерянной. В 2005 году на русском языке вышла в свет книга австрийского журналиста Томаса Айгнера «Иоганн Штраус — Ольга Смирнитская. 100 писем о любви» [7], где представлены копии писем композитора к дочери генерала, обнаруженные автором в одном из венских архивов<sup>6</sup>. Увы, в 1988 году их попросту не существовало еще в научном обороте, потому Тлеубаев не мог с ними

<sup>6</sup> Вероятно, речь идет об Австрийском государственном архиве (Österreichisches Staatsarchiv). В книге Т. Айгнера не указывается точный источник.

ознакомиться. Конечно, зная их, балетмейстер мог бы создать сценическую историю более объемной и документальной.

#### **Список источников**

1. Абишева Г. Штраус, вальс, Петербург // *Вечерняя Алма-Ата*. — 1988. — 30 мар.
2. Сарынова Л. П. *Балетное искусство Казахстана*. — Алма-Ата: Наука, 1976. — 176 с.
3. Мейлих Е. И. *Иоганн Штраус: Из истории венского вальса*. — Л.: 1975. 4-е изд., доп. — 206 с.
4. Жумасеитова Г. *Страницы казахского балета*. — Астана: Елорда, 2001. — 144 с.
5. Антонова Л. *Прощание с Петербургом // Комсомолец Узбекистана*. — 1988. — 4 июля.
6. Алексидзе Г. Д. *Балет в меняющемся мире*. — СПб.: Композитор — Санкт-Петербург, 2008. — 168 с.
7. Айгнер Т. *Иоганн Штраус — Ольга Смирнитская. 100 писем о любви / пер. с нем. О. Айгнер*. — М.: Время, 2005. — 235 с.

*Т. Ж. Молдалим,  
студентка 4-го курса кафедры педагогики хореографии, Казахская национальная академия  
искусств им. Т. К. Жургенова  
Алматы, Казахстан  
[togzhan\\_moldalim@mail.ru](mailto:togzhan_moldalim@mail.ru)*

*Научный руководитель: Д. Д. Уразымбетов,  
кандидат искусствоведения,  
старший преподаватель кафедры режиссуры хореографии,  
Казахская национальная академия искусств им. Т. К. Жургенова*

### **РЕПЕРТУАР СТУДЕНЧЕСКОГО ТЕАТРА ТАНЦА «ASIAN STUDENTS' DANCE»: АНАЛИТИКА И ОБОБЩЕНИЕ**

#### **Аннотация**

Автором статьи рассматривается творческая деятельность студенческого театра танца «Asian Students' Dance» факультета хореографии Казахской национальной академии искусств им. Т. К. Жургенова на примере его репертуара. Анализируется хореографическая лексика, приводятся мнения участников, постановщиков и руководителей. Особый акцент делается на обзоре конкурсных выступлений коллектива в Республике Казахстан и за ее пределами.

**Ключевые слова:** Студенческий театр танца, «Asian Students' Dance», факультет хореографии, КазНАИ им. Т. К. Жургенова, Аккулар, Косбасар, Дамир Уразымбетов, Энергия жизни, Анвара Садыкова, международный конкурс.

#### **Түйіндеме**

Мақала авторы Т. Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының хореография бөлімінің «Asian Students' Dance» театрының шығармашылық қызметін өзінің репертуарының мысалында қарастырады. Хореографиялық лексика талданады, қатысушылардың, режиссерлер мен жетекшілердің пікірлері беріледі. Би ұжымының Қазақстан Республикасындағы және одан тыс жерлердегі бәсекеге қабілетті қойылымдарды қарастыруға ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** студенттік би театры, Asian Students' Dance, хореография факультеті, Т. Қ. Жүргенов атындағы ҚазҰӨА, Аккулар, Qosbasar, Дамир Уразымбетов, Өмір энергиясы, Анвара Садыкова, халықаралық би байқауы.

#### **Abstract**

The author of the article considers the creative activity of the «Asian Students' Dance» — dance theatre of the choreography faculty of the T. K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts as an example of his repertoire. The choreographic vocabulary is analysed, the opinions of participants, directors and leaders are given. Particular emphasis is placed on the review of competitive performances by the team in the Republic of Kazakhstan and beyond.

**Key words:** student dance theatre, Asian Students' Dance, department of choreography, T. K. Zhurgenov KazNAA, Akkular, Qosbasar, Damir Urazymbetov, Energy of life, Anvara Sadykova, international competition.

Факультет хореографии Казахской национальной академии искусств им. Т. К. Жургенова — является ведущим в стране учебным заведением в области подготовки профессиональных кадров в сфере хореографического искусства и образования уже на протяжении более 25 лет. На базе факультета создан студенческий театр танца «Asian Students' Dance», который под этим названием существует с сентября 2016 года. Декан факультета хореографии Д. В. Сушков рассказывает: «Студенческий театр получает республиканское и международное признание, участвуя на международных конкурсах, а также значимых мероприятиях страны. Коллектив популяризирует национальный, а также современные виды танцевального искусства» [1]. «Студенческий театр — это возможность молодому человеку проявить творчество, самостоятельность, инициативность, активность. Именно с помощью театральной деятельности он может примерить на себя разные роли» [2]. Благодаря приобретенным навыкам студенты имеют возможность совершенствоваться, накапливают опыт выступлений на сцене.

На сегодняшний день в репертуаре театра танца существует большое количество хореографических композиций различных направлений, поставленных преподавателями, выпускниками, магистрантами и студентами факультета. Среди них: «Балбыраун» Д. Т. Абилова, «Кос алка» З. М. Райбаева, «Шашу» А. А. Тати, «Да здравствует жизнь» А. Т. Алишевой, «Аккулар», «Очарование весны», «Маки» Д. Д. Уразымбетова, «Косбасар» А. А. Садыковой, «Энергия жизни» Г. Н. Габбасовой, «Шернияз» А. Т. Молдахметовой, «Одуванчики» А. В. Цой и другие.

Известный композитор и педагог Г. Г. Эрнесакс определил значение репертуара для художественного коллектива так: «Репертуар — зеркало, в котором мы видим лицо коллектива — в профиль и анфас». Если говорить о репертуаре студенческого театра танца «ASD», можно отметить, что у его руководства существует четкое видение развития коллектива, в процессе работы которого решается множество художественно-творческих, учебных, организационных и воспитательных задач. Театр танца на сегодняшний день имеет богатый творческий репертуар, состоящий из классического, народного, фольклорного, современного, спортивно-бального направлений.

Театр танца получал приглашения для выступлений от Министерства культуры и спорта, Фонда Первого Президента Республики Казахстан — Елбасы, международной организации тюркской культуры ТЮРКСОЙ, Акиматов городов Астаны, Алматы, Павлодара, Кызылорды, Тараза, Казахстанской национальной федерации клубов ЮНЕСКО и других организаций. Также это выступления, приуроченные ко Дню Первого Президента и Дню Независимости Казахстана в Эфиопии, Сербии, Чехии, Венгрии и Польше.

Направлением деятельности художественного коллектива, репертуарной политикой, просмотром и утверждением концертных программ, отбором работ исполнителей и хореографов занимается художественный совет, в который входят руководство и ведущие преподаватели факультета. Для воплощения творческих идей в коллектив привлекаются активные и талантливые студенты всех курсов. При этом они имеют возможность в контексте учебного процесса заниматься исполнительской и постановочной деятельностью. Сценическое искусство оказывает огромное влияние на творческое развитие молодого человека и «именно участие в процессе театрального творчества способствует развитию многих качеств, необходимых для успешной реализации профессиональных амбиций» [3]. «У обучающихся необходимо развивать, в тесной связи с другими дисциплинами, ответственное отношение к труду и этике общения, чувство ансамбля и умение владеть пространством, любовь к музыке и своей профессии» [4], — на что направлена художественная миссия театра танца.

На примере ярких и успешных постановок «ASD», представленных на международных мероприятиях, можно рассмотреть хореографический репертуар коллектива. Открыли страницу международных конкурсов в истории факультета хореографии Д. Уразымбетов и А. Цой — они стали лауреатами международного конкурса-фестиваля «Балтийское созвездие» в Санкт-Петербурге с авторской программой хореографических постановок. С тех пор поездки стали постоянными для факультета. На конкурсах артисты коллектива имеют возможность как продемонстрировать себя на большой сцене, так и ознакомиться с множеством танцевальных направлений, хореографических композиций, наполняя свой творческий багаж знаний.

#### **Македония**

Среди таких конкурсов международный фестиваль-конкурс хореографии «X-Dance», прошедший в Македонии (г. Струга) с 14 по 22 июня 2015 год. На конкурсе участники исполнили две танцевальных композиции — яркий и энергичный танец «Пасодобль» на музыку Х. Зиммера в постановке Е. С. Моисеева, а также ритмичный танец — микс «Джайва» и «Рок-н-ролла», постановщиками которого являются сами исполнители. Над техникой и актерским мастерством артистов работали руководитель

этой поездки, доцент кафедры «Педагогика хореографии» Т. В. Терехова и преподаватель кафедры «Педагогика хореографии» Е. С. Моисеев.

«Пасодобль» — один из видов испанских танцев, где танцоры изображают корриду — бой быков. Исполнители наполнили образ яркими эмоциями и стремились передать всю свою энергетику зрителям. «Джайв» — быстрый и веселый танец входит в программу латиноамериканского направления. Постановка была усложнена танцевальными элементами, акробатикой и синкопированным ритмом.

«Танцевальные постановки были очень подходящими для показа на конкурсе, а также были близки нам по характеру исполнения. Эти композиции обособлены не только интересными рисунками, движениями, но и актерской игрой (в танце “Джайв” — прим. автора), и подачей характера, что немаловажно для выступления на сцене. Репетиции проходили тяжело, мы тренировались по 2–2,5 часа, у всех танцоров, которые ездили на конкурс, разный уровень исполнения, соответственно нам приходилось тренироваться по долгу чтобы отработать те или иные элементы. Репетировали мы сами и в конечном итоге предоставляли готовые постановки Татьяне Викторовне. Такие конкурсы необходимы для педагогов по спортивным бальным танцам, так как вся наша деятельность связана с подобными мероприятиями и знать эту систему изнутри необходимо», — считает участница конкурса Диана Усатова [5].

Т. В. Терехова отметила, что курс, который участвовал в этой поездке был очень необычным, что проявилось в сплоченности. «Одной из студенток не выдали средства на поездку, тогда они решили, что поделят между всеми. Каждый добавит понемногу, чтобы поехали все вместе. Не каждый курс способен на такое», — рассказывает Т. В. Терехова [6].

«Конкурсанты заняли второе место. Поездка была интересная, так как сама страна была необычная, с красивой природой, местностью. Мало того, что ребята участвовали на конкурсе, для них еще был организован вечер налаживания дружеских отношений между странами. Здесь все участники делились своим творчеством, и наши ребята были интересны для общения», — рассказала Т. В. Терехова [6].

#### **Азербайджан**

Следующим достижением студенческого театра танца «Asian Students' Dance» была победа на первом Международном конкурсе классического и национального танца в Азербайджане (г. Баку), проходившего с 15 по 21 мая 2017 года. В первом туре коллектив выступил с казахским танцем «Шашу» («Всплеск») А. А. Тати, а на втором туре с уйгурским танцем с блюдцами в постановке Г. Ю. Саитовой. Процесс подготовки был нелегким, так как студенты всегда были заняты в учебном процессе. Но участники старались находить время для репетиций, чтобы достойно показать профессиональный уровень коллектива. Репетиторы профессор Г. Ю. Саитова и старший преподаватель факультета хореографии Г. Н. Габбасова проделали большую работу над академизмом исполнения, а также над подачей соответствующего образа и характера. Отдельно репетировали над техникой работы с блюдцами и наперстками в уйгурском танце. Помимо этого, большую роль сыграл внешний вид, единый грим, красивые национальные костюмы, а также грамотно вплетенные косы. «В этом мне помог навык работы в ансамбле “Салтанат”, где мы всему этому обучились. Из таких мелочей, как вплетение кос, накладывание грима, складывается общее профессиональное впечатление», — рассказывает руководитель поездки Г. Н. Габбасова [7].

#### **Испания**

Еще одним успехом коллектива «Asian Students' Dance» стало участие и победа на Международном фестивале «Talent International», прошедший в Испании (г. Ллорет-де-Мар) 29 ноября 2016 года.

На этот конкурс участников подготовил декан факультета, доцент Д. В. Сушков и старший преподаватель А. М. Жумагалиева. В конкурсной программе участвовали два казахских национальных парных танца «Бастау» («Начало») на муз. Курмангазы в постановке А. А. Досмухамбетовой в современной обработке и «Саранжап» («Название домбрового наигрыша») в постановке самих исполнителей на музыку этого же композитора. Танец «Бастау» отличается стилизованными движениями корпуса, рук, в нем также встречаются разнообразные поддержки в прыжки. Фольклорная композиция «Саранжап», наоборот, выражает казахскую культуру и национальное достояние народа.

Зарубежные поездки вселяют дух патриотизма и прививают чувство ответственности у исполнителей. Оказавшись в другой стране, на профессиональном конкурсе они приобретают качества дисциплинированности и осознанного подхода к творческой деятельности. «В целом, каждый из нас извлек для себя понимание ценности своей культуры, что это наше родное, на каком-то генном уровне, подсознании. Мы самовыразились на такой творческой стезе. Мы смогли исполнить наши национальные танцы на высоком уровне», — рассказывает одна из участниц конкурса Эльмира Муратова [8].

## **Германия**

В рамках государственной программы «Рухани жаңғыру», при поддержке руководства КазНАИ им. Т. К. Жургенова, коллектив студенческого театра танца «Asian Students' Dance» с 15 по 19 февраля 2018 года принял участие в XV международном хореографическом конкурсе «TanzOlymp» в Германии (г. Берлин). Педагогами-репетиторами программы «Asian Students' Dance» были Д. Д. Уразымбетов, который как руководитель коллектива сопровождал студентов весь творческий процесс, А. Т. Алишева и Л. В. Ким. Большим успехом стало завоевание первого места в номинации «Фольклорный танец». В конкурсной программе «Asian Students' Dance» представили танцевальные композиции: «Аққулар» («Лебеди») на музыку казахского композитора-кюйши Сугира Алиулы в хореографии Д. Д. Уразымбетова, «Қосбасар» («Техника виртуозной игры») на музыку Мукей в исполнении фольклорно-этнографического ансамбля «Тұран» в хореографии А. А. Садыковой.

За 15 лет существования этот фестиваль стал масштабным и востребованным, объединяя весь мир искусством танца. Это, в первую очередь, связано с членами жюри, в составе которого были Владимир Васильев, Нина Ананиашвили, Сергей Филин, Владимир Малахов, Nicolas le Riche, а также руководители ведущих балетных трупп из Германии, Швейцарии, США, Бельгии, Болгарии, Англии, Монако, Китая, Бразилии, Чехии, Финляндии и многие другие.

Первой композицией, исполненной на конкурсе, был фольклорный танец «Аққулар». В этом танце нашла отражение история благородной птицы, представителя «верхнего небесного мира». В хореографической композиции «Аққулар» перед зрителями раскрывается красивейшая картина жизни лебединой стаи.

В беседе с автором статьи Д. Д. Уразымбетов рассказывает: «Композицию казахского танца у нас вела заслуженная артистка Казахстана А. А. Тати, которая в первую очередь настаивала на том, чтобы музыка была полностью просчитана. Мелодия “Аққу” Сугира очень красивая, но достаточно сложная по счету. Айгуль Абикеновна учила нас ставить хореографические композиции так, как ставит сама. После нашего с ней тщательного подсчета бесконечных смен размера “Аққу”, выяснилось, что я не могу даже шевельнуться, тяжело было даже сделать какое-нибудь передвижение по сценической площадке. Но потихоньку хореография накапливалась, развивалась, получала свое развитие в рисунках, и в лексике. Так в итоге родилась эта хореографическая миниатюра» [3].

Второй композицией, показанной на конкурсе коллективом «Asian Students' Dance» стала «Қосбасар». Для постановки «Қосбасар» решением художественного совета факультета была приглашена хореограф с Астаны, старший преподаватель кафедры «Педагогика» Казахской национальной академии хореографии А. А. Садыкова. Ее показ движений завораживал точностью и эффективностью, параллельно она говорила значение каждой комбинации. Репертуар студенческого театра танца обогатился яркой постановкой в неказахском стиле.

Во время репетиций Д. Д. Уразымбетов обозначил особенности исполнения этой композиции: «Энергетика, графичность, поэтика». К такой реализации эстетике воплощения хореографии и стремились студенты. В ноябре 2017 года они посетили урочище «Тамгалы тас» на берегу реки Или в рамках экскурсионной программы факультета хореографии, организованной деканом Д. В. Сушковым. «В переводе “Тамгалы тас” означает “камни со знаками”. На скалах Тамгалы сохранилось множество петроглифов, изображений таинственных божеств, поздних буддистских надписей» [9]. Они передавали историю целой эпохи. Исполнители насладились безграничной энергией этого места, ощутили единение с историей, ознакомились с наскальными рисунками солнцеголовых божеств, воинов, животных, со сценами охоты и жертвоприношений, что и предстояло передать коллективу «Asian Students' Dance» в неказахском танце.

Этому событию была посвящена статья газеты «Казахстанская правда»: «Победа студентов КазНАИ им. Т. К. Жургенова на такой крупнейшей международной площадке, как “Танцевальный олимп” в Германии, еще раз доказала, что хореографическое сообщество Казахстана способно соперничать с ведущими танцевальными школами мира» [10].

Большой вклад в подготовку артистов на конкурс внесла профессор А. Т. Алишева. Запомнилось ее образное выражение, касающееся исполнения неказахского танца «Қосбасар»: «Кистями оставляем в воздухе блестящую роспись». А. Т. Алишева на репетициях обращает большое внимание на темперамент исполнителя, его самоотдачу. Поэтому уделялось отдельное время работе правильного эмоционального настроения артистов во время исполнения танцев. Если в лирико-фольклорном танце «Аққулар» требовалась насыщенность и наполненность чувств, таких как восторженность жизнью, нежность, радость и ликование, то второй танец требовал иных эмоций. Наравне с женственностью, требовалось чувство воинственности, храбрости, статности и горделивости. Исполнителям часто приводили в пример скифскую царицу Томирис. Царица Томирис осталась в истории, как великая

правительница, талантливый военный стратег, бесстрашная амазонка и мудрая любящая мать. Исполнители стремились воплотить этот образ, на плодотворных репетициях.

За несколько минут до основного выступления исполнители прослушали либретто балета «Тұран дала — қыран дала» (автор Д. Д. Уразымбетов) в исполнении актера Романа Жукова. Великая история нашей страны, воплощенная в либретто, помогла исполнителям подняться духом и вдохновиться еще сильнее.

Члены жюри оценили изящные и пластичные движения рук исполнителей. Одна из членов жюри Александра Георгиева (г. Берлин) в особенности была очарована элементами хореографии из постановок, привезенных из Казахстана. На вручении дипломов участникам коллектива «Asian Students' Dance» она попыталась продемонстрировать движения.

Участники конкурса отмечают работу руководителя поездки Д. Д. Уразымбетова: «Мне хотелось бы отметить работу Дамира Дуйсеновича, потому что он нас всегда настраивал перед выступлениями, задавал изначально правильный настрой», — рассказывает одна из участниц конкурса Диана Байет [11], «Большую часть подготовки с нами проводил наш всеми любимый режиссёр-хореограф, педагог Дамир Дуйсенович. Это тот человек, который от начала до конца был с нами, усердно занимался и самое главное работал над нашими постановочными номерами. Терпел наши характеры и сумел нас объединить в одно целое, в один ансамбль. Нас так вдохновляли и казалось, что мы можем сделать все после этих слов», — делится впечатлениями одна из участниц конкурса Меруерт Кализат [12].

Успех на таком фестивале подтвердил, что обоюдный труд, командная работа, и вера в победу являются составляющими в участии и в победе в подобных мероприятиях. Благодаря участию на таком высокопрофессиональном конкурсе студенты извлекли для себя очень многое. Они приобрели большой сценический опыт, ознакомились с методами и подходами разных школ, стран, расширили свой кругозор в области изобразительного искусства, и в целом узнали на каком уровне находится искусство в разных странах.

### **Турция**

Очередным успехом для студенческого театра танца «Asian students' dance» стало участие 29 ноября 2018 года на Международном фестивале-конкурсе «XVIII International Istanbul Eurasia Culture Folkdance — Folk Music — Chorus Festival & Competition» в Турции (г. Стамбул), где коллектив занял почетное первое место. На конкурсе исполнялись танцевальные номера «Энергия жизни», «Қосбасар» и сольный казахский танец «Қарлығаш пен жаңбыр» («Ласточка и дождь») на музыку А. Алипбекулы в хореографии Д. Д. Уразымбетова.

Над конкурсной программой работали педагоги факультета Гульмира и Гульнара Габбасовы, Д. Д. Уразымбетов и А. Б. Абакаева. Это событие было примечательно тем, что это не просто конкурс, а фестиваль-конкурс. Он насыщен творческой программой, которая направлена на улучшение межнационального общения. В рамках этого мероприятия наши конкурсанты приобрели навыки игры на барабанах, изучили танцы разных народов мира, такие как малазийский, болгарский, турецкий. «Такие мастер-классы привнесли творческую атмосферу, а также воспитательную работу в плане патриотических чувств, интернационализма. Мы были горды тем, что мы смогли показать красивые танцы. Я была горда тем, что наши студенты-исполнители слету хватают новые движения. Руководители всех делегаций подходили к нам и высказывали свое восхищение от выступления на конкурсе, от наших ребят, от той атмосферы, от энергии полученных от выступлений», — рассказывает одна из руководителей поездки Г. Н. Габбасова [7].

Для участия в конкурсе Г. Н. Габбасова в сотрудничестве с Д. В. Сушковым и А. Б. Абакаевой преобразует хореографию решение композиции «Энергии жизни» добавляя какие-то детали. В первую очередь усложняются дуэтные комбинации. «Дуэтный танец — разговор двух людей, двух душ, их ощущение друг друга в танце, единое чувство и понимание музыки» [13]. Почувствовать это и слиться воедино стало первостепенной задачей, поставленной танцующим парам.

«А. Б. Абакаева добавила некоторые детали, акценты, подкорректировала фрагменты хореографии в модерн стиле. Д. В. Сушков помог подобрать поддержки более высокие, более сильные, технически сложные. Таким образом, танец приобрел новую окраску, новую силу, новое дыхание» [7].

Интерес к танцевальному коллективу был высок настолько, что в газете «Экспресс К» опубликовали статью: «Уходящий год оказался для театра танца Asian Students' Dance невероятно успешным. Он начался с удачного выступления на престижном международном конкурсе TanzOlymp в Германии, где казахстанские танцоры. “Декан факультета хореографии Дмитрий Сушков дал нам наказ: без победы не возвращаться! И мы его поручение выполнили, — с улыбкой рассказывает Гульмира Габбасова. — В трех номинациях коллектив "Asian Students' Dance" занял призовые места. Более того,

по решению жюри нам присудили Гран-при как лучшему коллективу. В рамках фестиваля проводились мастер-классы, и наши ребята обучали иностранцев основам казахского национального танца» [14].

### **Казахстан**

С 27 по 29 марта 2019 года в Казахской национальной академии хореографии в Казахстане (г. Нур-Султан) состоялся V Республиканский конкурс казахского танца имени Шары Жиенкуловой. В юбилейном конкурсе приняли участие свыше 150 участников из разных регионов Казахстана. Среди них был и студенческий театр танца «ASD». Коллектив представил на суд жюри две хореографические постановки: «Аққулар» Д. Д. Уразымбетова и «Қосбасар» А. А. Садыковой. С этими танцевальными композициями танцевальный коллектив занял первое место. На конкурсе также участвовали исполнители «ASD» в номинации «соло». В итоге А. Цой удостоилась звания лауреата I степени с авторскими хореографическими композициями «Қызғалдақ» («Тюльпан»), «Мен армандаймын» («Я мечтаю») в собственной постановке на музыку этно-фольклорного ансамбля «Хассак», Т. Молдалим — лауреата III степени с танцами «Қарлығаш пен жаңбыр» (см. Турция) и «Ақ пен қара» («Белое и черное») на муз. Г. Секеева в постановке А. А. Садыковой. В рамках конкурса организаторами были проведены культурные мероприятия с целью популяризации национального искусства. Это презентация первой лаборатории казахского танца, руководителем которой стала ведущий педагог казахского танца Т. О. Изим, организация мастер-класса по мужскому разделу казахского танца от «носителя» наследия традиционного казахского танца Т. Д. Клышбаева. В завершении конкурсных дней состоялся круглый стол, на котором участвовали весь состав жюри и участники танцевального проекта. Это стало уникальной возможностью для руководителей коллективов и исполнителей услышать от самих членов жюри их замечания, наставления, пожелания по поводу представленных ими хореографических композиций.

В результате активной профессиональной деятельности студенческий театр стал признанным коллективом, которого приглашают на участие на серьезных мероприятиях. 10 октября 2017 года театр танца получил приглашение от организации Казахстанской национальной федерации клубов ЮНЕСКО на церемонию закрытия II фестиваля творческой молодежи Казахстана «Дети в ритме мира» с хореографической постановкой «Энергия жизни» Г. Н. Габбасовой. Эта танцевальная композиция полюбилась зрителям, своей необычностью, которая выражается в захватывающей постановке, в ярких пластических комбинациях, эффектных дуэтных поддержках. Постановка начинается со взбудораживающих звуков музыки Карла Дженкинса («Palladio»). С каждым тактом танцоры изображают пластическое дыхание, сердцебиение в рисунке, подобный сердцу. Хореограф в этом танце позволяет раскрыться каждому исполнителю, задействовав в танце кого-то сольно, в дуэте, в тройке исполнителей или в отдельных группах, состоящих из девочек и мальчиков. Каждому исполнителю определена какая-то роль, образ, который он должен передать. «Музыку этой хореографической композиции предложил Дамир Дуйсенович. Мелодия очень интересная и захватывающая. Костюмы были уже сшиты, единственное нужно было продумать про что будет постановка. Исполнители у нас разношерстные по фактуре, по уровню исполнительского мастерства, по владению техникой. Поэтому при подготовке хореографии я пришла к выводу построить композицию на эмоциональном ряде. Сделать уклон на физическом театре, на выразительности, на той энергии, на том дыхании, на той атмосфере, которую необходимо заложить в эту постановку», — рассказывает постановщик танцевальной композиции Г. Н. Габбасова [7].

Следующим творческим сотрудничеством театра танца с федерацией клубов ЮНЕСКО состоялось в рамках торжественного концерта «10 лет на пути к миру» в честь их 10-летнего юбилея. 1 мая 2019 года на сцене ГАТОБ им. Абая артистами театра танца «ASD» и студентами АХУ им. А. В. Селезнева была исполнена яркая хореографическая постановка «Маки» («Көкнәрлер»), созданная специально для этого события Д. Д. Уразымбетовым на музыку композитора Газиза Туманова. По словам балетмейстера, композитор присутствовал на репетициях, «окунаясь» в хореографический процесс. Они обсуждали все детали, включающие продолжительность музыкальных периодов, динамические оттенки, оркестровое наполнение.

«Вдохновением для этой танцевальной постановки послужил гобелен с маками, увиденный в национальном музее в Нур-Султане. Там же я вдохновился картиной, которая впоследствии была использована в моем балете “Странствия Коркыта”», — рассказывает Д. Д. Уразымбетов [15].

В начале мая в необъятной степи Казахстана происходит красивейшее природное явление — цветение макового поля. Режиссер-постановщик на основе современной, классической, неоклассической хореографии и лексики казахского танца мастерски передает зрителю эту атмосферу. «Эта такая современная интерпретация нашего культурного начала, нашей природы через хореографическое



искусство. Мне нравится ставить в таком направлении, в него хорошо укладывается мое видение эстетики танца. Я попытался сделать в композиции полифонию, динамику, настроение, чтобы это было интересно мне, исполнителям и зрителям», — рассказывает хореограф.

Танцоры олицетворяют алые маки, изображая их степную жизнь. С первых фрагментов танца начинаются стремительные перемещения по сценической площадке, переплетения разнообразных линий, переходящие в необычные танцевальные связи и дуэтные комбинации парней и девушек, в которых чувствовалось, как «обоюдная радость придает особое настроение спектаклю» [16]. Это составляло в целом живописное хореографическое воплощение: цветение алого мака, колыхание раскинутого цветка под дуновение ветра под сиянием солнца. Так зрителям представилась возможность любоваться цветением маков в легендарном здании ГАТОБа им. Абая.

Дополнением захватывающей хореографической постановки стали красочные костюмы, развевающиеся на танцорах, исполняющих маковых цветков, автором которого является известный художник, лауреат театральной премии «Сахнагер» Л. В. Возженикова. «С художником по костюмам Любовью Возжениковой мы работали впервые и только по телефону и интернету. Она прислала множество вариантов эскизов по заранее оговоренной концепции. Итог нашей совместной работы получился приятным. Было мало времени на репетиции, параллельно у меня шли другие проекты, у студентов — учебный процесс. Но, несмотря на это, мы сделали все возможное. Репетиции на сцене театра, постановка света — это все являлось частью большой работы», — рассказывает режиссер-постановщик.

9 октября 2019 года планируется вновь показать хореографическую композицию «Маки» на сцене Дворца Республики под звучание большого эстрадно-симфонического оркестра под управлением Александра Белякова в рамках международного фестиваля-конкурса «The Planet of Art» под эгидой ЮНЕСКО.

Подводя итоги формирования и развития студенческого театра танца «Asian Students' Dance» можно сделать следующие выводы. Практически с момента основания факультета хореографии, помимо учебной, существовала и творческая деятельность. За период с 2014 по 2019 год коллективом было исполнено около двух десятков хореографических постановок. В творческом процессе выявлялись талантливые и одаренные студенты-исполнители, студенты-постановщики. Благодаря опыту и высокой квалификации преподавателей факультета коллектив находится на профессиональном уровне и творческом подъеме.

Репетиционные и постановочные моменты дают возможность улучшить профессионализм у исполнителей, которое влияет также на грамотный показ и сформулированный ответ на экзаменах. Каждый педагог, проводящий репетиции, используют свой подход к артистам, применяет свою методику обучения. И студенты выбирают из всего свою модель работы в педагогической или постановочной деятельности. В этом секрет выстраивания и преемственности знаний от педагогов студентам.

Выдающийся балетмейстер В. В. Васильев на Международном конкурсе «TanzOlymp» выделил участников из Казахстана: «Для меня было сюрпризом появление большого количества танцовщиков и танцовщиц из Казахстана. И при чем не только по классическому танцу, но и по народно-характерному, по современному танцу. Это значит, что там действительно большое внимание уделяется танцевальному искусству [17]. Таким образом, признание на международном уровне в различных уголках света говорит о верном направлении работы коллектива и дает ему стимул к совершенствованию.

Коллектив активно участвует в повышении статуса ВУЗа, влияя на его рейтинг. Уже который год по республике КазНАИ им. Т. К. Жургенова занимает первое место в рейтинге вузов искусств по специализации «Хореография». В планах театра танца новые выступления, участие в международных конкурсах, постановка танцевальных спектаклей.

#### **Список литературы**

1. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Д. В. Сушковым.* — Алматы, 2019. — 16 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
2. Козловская Т. Н. *История становления студенческих театральных коллективов ТПИ 1969–1980 гг. (по материалам периодической печати) // Научно-методический электронный журнал «Концепт».* — 2015. — №22. — С. 16–20.
3. Подкорытова М. В. *Роль молодежного любительского театра в системе вузовского образования // ВЕСТНИК ИрГТУ №7 (47).* — Иркутск, 2010. — 346–349 с.

4. Сушков Д. В. *Основные виды поддержки дуэтно-классического танца: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений.* — Алматы: КазНАИ им. Т. К. Жүргенова, 2018. — 200 с.
5. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Д. Усатовой.* — Алматы, 2019. — 2 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
6. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Т. В. Тереховой.* — Алматы, 2019. — 16 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
7. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Г. Н. Габбасовой.* — Алматы, 2019. — 15 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
8. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Э. Муратовой.* — Алматы, 2019. — 2 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
9. Тамгалы-Тас *История* // Интернет-ресурс «Silk Road Adventures» / URL: <http://silkadv.com/ru/node/4903> (Дата обращения: 15.03.2018).
10. Шулембаева Р. *Язык мира в танце* // *Казахстанская правда.* — 2018. — № 41. — 28 февр. — 12 с.
11. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Д. Байет.* — Алматы, 2019. — 4 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
12. Молдалим Т. Ж. *Беседа с М. Кализат.* — Алматы, 2019. — 4 янв. Личный архив автора. Публикуется впервые.
13. *Цит. по Жданов Л. Вступление в балет.* — М.: «Планета», 1986. — 102 с.
14. Аладына Т. *Неоказахская хореография завоевывает мир* // *Экспресс К.* — 2018. — № 227. — 12 дек. — 5 с.
15. Молдалим Т. Ж. *Беседа с Д. Д. Уразымбетовым.* — Алматы, 2019. — 30 сент. Личный архив автора. Публикуется впервые.
16. Лиена М. *Я хочу танцевать сто лет.* — М.: Аст-Пресс книга, 2006. — 344 с.
17. *Vladimir Vasiliev about Tanzolymp* // Официальный канал «TanzOlymp». Дата публикации 29.05.2009 / URL: <https://youtu.be/n930t4GUJck> (Дата обращения: 15.02.2019).

*Т.Т. Еспенова*

*Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының аға оқытушысы.*

## **ТҮЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ КІТАПТЫҢ РӨЛІ**

### **Аннотация**

Статья посвящена роли книги в становлении конкурентоспособной, компетентной, сильной личности. В статье рассматриваются некоторые аспекты развития или изменения личности. Любовь к Родине начинается с любви к родному языку, знанию и уважению других языков, а становление самостоятельной личности начинается с поиска знания которые можно черпать из книг.

Развитие личности проходит много стадии на всем протяжении жизни человека. Начинается она с раннего возраста, затем следует подростковый возраст, юность, зрелость и старость. На каждом этапе человек не перестает развиваться, но качество этого развития зависит от того как данная личность проводит свой досуг. В статье автор дает всесторонний обзор об изменении личности человека через призму художественной литературы, развития его навыков и изменение психологического портрета. Эти изменения связаны с биологическими и психологическими факторами, включая социальные отношения и образовательное пространство.

**Ключевые слова:** книга, чтение, фольклор, воспитание, личность, возрастные ограничения.

### **Abstract**

The article is devoted to the role of the book in the formation of a competitive, competent, strong personality. The article discusses some aspects of the development or change of personality. Love for the Motherland begins with love for the native language, knowledge and respect for other languages, and the formation of an independent personality begins with the search for knowledge that can be drawn from books.

Personality development goes through many stages throughout a person's life. It begins at an early age, followed by adolescence, adulthood and old age. At each stage, a person does not cease to develop, but the quality of this development depends on how the person spends his leisure time. In the article, the author gives a comprehensive overview of the change of human personality through the prism of fiction, the

development of his skills and change of psychological portrait. These changes are related to biological and psychological factors, including social relationships and educational space.

**Keywords:** book, reading, folklore, education, personality, age restrictions.

### *Kipicne*

Жаһандық дәуір қатан бәсекелестік заманы. Бұл әлемде бәсекеге қабілетті болуы үшін мықты әрі күшті тұлғаны тәрбиелеп, өсіру қажет. Ондай тұлғаны қалыптастыру әрине онай емес, себебі адамның мінез-құлқы, қарым-қатынасы, коммуникативтік қабілеттілігі бала кезінен басталады. Осы жолда ең күрделі кедергілердің бірі тұлғаның өзін-өзі табуы, басқаша айтқанда білімге деген ынтасын көтеру, жаңа заманға лайықты құзіреттіліктер беру. Тұлға қалыптастыру мәселесінде ынталандыруды күрделі деп тануымыздың айқын себебі бар. Өйткені, жаңа қалыптасып келе жатқан бала бойында кітап оқуға қызығушылық өте төмен, оған себеп айналадағы кедергі келтіретін факторлар. Олардың қатарында мектеп бағдарламасының тым күрделі болуы, бос уақыттың аз болуы, әлеуметтік желілердің тез дамуы, ғаламтор және т.с.с. Тәрбие және білім саласында белгілі ғалымдар мен сарапшылардың мықты тұлғаны қалыптастыру үшін терең зерттеулер жүргізіліп, көп жұмыстар атқарылды. Осы ғылыми жұмыстың мақсаты тұлғаны қалыптастыру ісінде кітап оқудың маңыздылығын көрсету, оны бала тәрбиелеудегі, ойлайтын ұлт қалыптастыру ісінде авангард екендігін дәлелдеу.

Әр кітап адамның дамуына, ой-санасының жетілуіне, шығармашылық шабытының оянуына, қоршаған орта жайында жеке пікірінің қалыптасуына, туған жерінің тарихы мен мәдениетін терең түсініп, білуіне кең жол ашады. Кітап оқып өскен тұлғаның ішкі рухани дүниесі бай деп айтамыз, ал қолына мүлдем кітап алмайтын тұлғаның қалыптасуы қандай сұрқысыз десеңізші. Себебі, кітап адамның қиялын тереңдікке жеткізеді. Сипатталып жатқан оқиғаны көз алдына елестету арқылы ішкі жан дүниесімен қабылдайды. Әрбір адам кітап арқылы әркілі қажеттіліктерін өтейді. Бірі білім сусындаса, екіншісі – ойын-сауық құралы ретінде кітапты қабылдайды, енді бірі шытырман оқиғалар арқылы болашақ өмірі жайлы қиялдайды. Бір ғана кітап адамның өмірін өзгертіп, жаңа белестерді бағындыруға жетелеуі мүмкін. Кітап оқу арқылы адам, ондағы оқиғаларды өз интерпретациясы арқылы өткізе алады. Бұл оның кино саласынан бір артықшылығы. Қазіргі заманда кітап желісі бойынша көптеген керемет туындылар түсірілуде. Алайда олардың барлығы жансыз. Себебі, әр тұлға индивид болып табылады, ал кино туынды бәрімізге ортақ, жеке психологиялық ерекшеліктерді ескермей, көркем туындыны образдар арқылы жеткізеді. Ол арқылы біз ойлау қабілетінен, қиялдау мүмкіндігінен айырыламыз.

Атақты француз жазушысы, философ-ағартушысы Дени Дидро: «Бір күні адамдар оқуды тоқтатқан жағдайда ойлауды да тоқтады», деп жазған. Әр адам кітап оқудың ой-өрісін кеңейтетінін, зияткерлік қабілеттілігі арттыратынын, ойлау мен талдауды дамытатындығын түсіну қажет. Бұл көркем және басқа да әдебиеттерді оқудың оң әсерінің болмашы бөлігі ғана.

### *Негізгі бөлім*

Адам тұлғасы – оның мінез құлқына, ойлауына, ынтасы мен эмоциясына әсер ететін қасиеттер мен паттерндердің (модель, сырт пішін, бейне) жиынтығы. Ол адамдарды дәйекті ойлауға, сезінуге және белгілі бір жолмен өзін ұстауға итермелейді. Негізінде бұл әрбір адамды бірегей етеді. Уақыт өте келе бұл паттерналар өмірде үлкен жетістіктерге қол жеткізуге, қабылдаушылық қасиетіне, құндылықтарға және қарым-қатынасқа ықпал жасайды.

Кітап біздің өркениетіміздің дамуының басты көзі. Ғасырлар бойы жинақталған алып кітапханалар – адмзаттың жады болып табылады. Бұл кітапхана тас пен металда, саз бен ағаш тақтайшаларында, папирус діңгекетерінде және пергаментті кодексте, жібек пен қағазда. Бұл тұрғыда кітап тарихы мен мәдениет тарихының ажырамас бөлігі. Ол көне манускриптерден қазіргі заманғы бұқаралық басылымдарға дейінгі мол тарихы бар жәдігер.

Адамзат тарихында 130 миллионға жуық кітаптар шығарылды. Мықты оқырман өмірінде 600-ға жуық кітаппен танысып шығуы мүмкін. Олардың көпшілігі ойымызда да қалмайды. Тек 30-40қа жуық кітаптар адамның тұлғасының қалыптасуына шынайы әсер етеді. Кітаптарды оқиғалар байқағанымыздай тез өрбиді. Мәселен, адамның дүниеге келу сәтінен оның егде жасқа жету кезеңі 20-200 бетті ғана алуы мүмкін. Ал шынайы өмірде ол көптеген жылдарға созылған және көбіне қызығы аз сәттерге тола. Онда қуаныш та, қайғы да бірін-бірі алмастырып жатады. Осы сәттерді оқи отырып ой елегінен өткізген жастар, болашақ өмірінде ондай қателіктерге бой алдырмауға тырысады.

Қазақ тілінде кітап басып шығарудың 200 жылдан астам тарихы бар. Алдымен араб тоқымасында, латын әліпбиінде ұзақ емес, ал 1939 жылдан кириллицада. Кез келген халық сияқты қазақ жазуы өзінің дамуының бірнеше кезеңінен өтті. Он ғасырдан астам далада араб графикасы үстемдік етті.

1912 жылы Ахмет Байтұрсынов оны жеңілдетті және «тоте жазу» әліпбиін жасады. Араб әріптерін қазақ тіліне ауыстыра отырып, ол араб тілінде қазақ әліпбиін жасады. Өкінішке орай, бұл тек 1929 жылға дейін ғана болды. Бірақ Иранда, Ауғанстанда тұратын отандастарымыз әлі де Ахмет Байтұрсыновтың алфавитін пайдаланады.

Қазіргі заманда барлық оқу орындары заманға сай кітапханалармен жабдықталған. Онда кітаптың мыңдаған түрлері өз оқырмандарын күтуде. Елімізде кітап оқу ісін оқушылар арасында жандандыру мақсатында Назарбаев Зияткерлік мектептерінен бастау алған «100 кітап» жобасы ел аймақтарында жақсы көрсеткіштер тіркеуде. Онда кітаптардың 60 пайызы қазақ тілінде болса, 40 пайызы орыс және ағылшын тілдерінде. Оқушылар кітап оқу ісінде белсенділік танытып, сынып арасында, тіпті мектеп арасында өзара жарысқа түсуде. Бұл әрине қуантарлық жағдай. Алайда бұл көрсеткіштер әлі де жеткіліксіз.

Жаңа нарықтық заманның дүниеге әкелген кері әсерлері мемлекеттің мәдени тұрғыда құлдырауына әкеп соғуда. Елдегі экономикалық және саяси жағдай, қылмыстың өсуі, алкоголизм және нашакорлық, адамгершілік пен қоғамның рухани құлдырауы - осының барлығы адам өмірінің құндылығына, жеке тұлғаның тұтастығына, адам жанының құндылығына күмән тудырады және өкінішке орай, елдің жас ұрпағының рухани әлемінің табысты қалыптасуына ықпал етпейді.

Білімді қоғам қатарына кіріп, өмір сүруіміз үшін біз шынайылықты қабылдауымыз керек:

- оқу адамның білімде, тәрбиеде және дамуында үлкен рөл атқарады, бұл балаланың әлемді танудағы терезесі;
- бүгін кітап, оның ұсынылу нысанына қарамастан (баспа немесе электрондық), бұрынғысынша мәдениет пен сауаттылықты сақтаушы негіз болып қалады;
- кітап мен оқудың маңыздылығы даусыз және бұл идеяны әлемдік қауымдастық қолдайды[1].

Бала тәрбиесіне кітап оқуды енгізу алдымен күрделі болып көрінуі мүмкін. Сондықтан да бірқатар методикалық әдістерді білген жөн. Педагогика ғылымында мұндай әдістер өздерін жақсы қырынан көрсетіп, эмпирикалық сараптамалардан өткен. Ең алдымен балаға кітаптың ойыншық емес екендігін үйрету керек, яғни оған сурет салып, бетін жыртуға қатаң тиым салған дұрыс. Егер мектеп жасына дейін бала кітапты ұқыпты ұстаса, онда оқушы болғанда, бұл дағдыны оқулықтарға, дәптерлерге, басқа да мектеп жарақтарына қолданады. Тек ата-ананың жеке үлгісі баланың пайдалы әдеттерін дамытуы мүмкін. Бұл балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеудің ең тиімді тәсілі болып саналады. Балалар үлкендердің әс-әрекеттері мен қимылдарын қайталайды. Сондықтан өзіңіз алдымен кітап оқуға дағдыланып үлгі көрсетіңіз. Кешкі уақытта 30 минут кітап оқуға отбасыңызбен отырсаңыз, бала кітап оқуға тез дағдыланады.

Кітапханаға жиі бару да баланың кітапқа деген қызығушылығын арттырады. Себебі, ол жерде өзі сияқты кітапты асқан қызығушылықпен оқитын адамдар көптеп кездеседі. Сонымен қатар, теледидар, ғаламторға бөлінетін уақытты қадағалан дұрыс. Себебі, олар адамның көңілін өзіне аударып, ойлау қабілетінен айырады. Тағы бір ұтымды әдістердің бірі, ол дауыстап оқу. Дауыстап оқыған баланың сөйлеу қабілеті жақсы дамиды. Кітапта кездестірген сөздерді дұрыс айтуға тырысады және өзіңіз де баланың кітап оқу үдерісін қадағалай аласыз.

Ең бастысы ата-ана ретінде, қоғамның мүшелері ретінде елімізді, елдігімізді сақтап қалудың басты көзі ұлттық рухымызды жаңғырту екендігін ұмытпауымыз керек. Ана тілінде кітап оқымайтын бала, ертеңгі күні туған жерінің мәдениетін де түсінбейді, оның тарихын да білмейді, ендеше халықтың қажеттілігі мен елдің дамуына ешқандай үлес қоспайды.

Тіл мәдениеттің тасымалдаушысы; ол қоғамның құндылықтары мен мағыналарын, сондай-ақ оның салттары мен рәсімдерін, тарихы мен мұң мұқтажын білдіреді. Бір мәдениеттің тілін білмейінше оған толық аралас алмаймыз [2;71].

Абайдың «Қара сөздерінің» аудармашысы Виктор Шкловский қазақ тілі ешқашан шет аймақтар тілі болмағанын, бұл үлкен кеңістіктің, керуен жолдарында, көшпелі сауда жолдарында кездесулердің тілі болғанын айтты. Сондықтан да туған жер, Отанымыздың ана тілін жетік меңгеру, ол тілде жазылған кітаптарды оқу барлығымызға парыз іс. Еліміздің тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласында қоғамдық және гуманитарлық ғылымдарды дамыту жөнінде қазақ тіліндегі «100 жаңа оқулықтар» жобасы қолға алынды.

#### **Оның мәні мынада:**

1. Тарих, саясаттану, социология, философия, психология, мәдениеттану, дінтану, лингвистика, медиа, экономика, менеджмент, кәсіпкерлік, инновация ғылымдары бойынша студенттерге толыққанды білім беруге қажетті барлық жағдайды жасау.

2. Алдағы бірнеше жылда гуманитарлық білімнің барлық бағыттары бойынша әлемдегі ең жақсы 100 оқулықты әртүрлі тілдерден қазақ тіліне аударып, жастарға дүние жүзіндегі таңдаулы үлгілердің негізінде білім алуға мүмкіндік жасау. 2018-2019 оқу жылынан бастап студенттерді осы оқулықтармен оқыта бастау [3].

Пайдалы оқу (жақсы кітаптарды оқу) адамның ой-өрісін кеңейтеді, оның ішкі әлемін байытады, ақылды етеді және жадқа оң әсер етеді. Кітапты оқу маңызды, себебі: Кітап оқу адамның сөздік қорын арттырады, ойларды айқын тұжырымдауға және білдіруге мүмкіндік береді. Бұны әркім өз мысалында көз жеткізе алады. Ол үшін классикалық туындыны мұқият оқып шығу керек. Бұрын екі сөзді байланыстыра алмаған адам сөйлеу арқылы өз ойларын білдіріп, басқаны түсініп, қажетті сөздерді таңдау оңай болғанын байқайды, лексиконнан паразит-сөздердің жоғалғанын көреді.

Көркем әдебиет өзіне үлкен дамытушылық және тәрбиелік әлеуетке ие: баланы адамзаттың рухани тәжірибесіне баулиды, оның ақыл-ойын, сезімдерін дамытады. Оқырман қандай да бір шығарманы терең және толық қабылдаған сайын, жеке тұлғасына үлкен әсер алады.

Әдебиет мол, кең және терең өмір тәжірибесін береді. Ол адамды ақылды етеді, онда сұлулық сезімін ғана емес, өмірді, оның барлық қиындықтарын түсінуге, басқа дәуірлер мен басқа да халықтарға жолсерік болуға етеді. Бір сөзбен айтқанда, даналыққа жол ашады. Бірақ мұның бәрі адам оқыған кезде ғана беріледі.

#### *Қорытынды*

Осылайша, оқу әрбір адамға қажет. Оқусыз адам сауатты сөйлей алмайды, әрі оның бай сөздік қоры болмайды. Кітап өмірде өзін табуға және мақсатқа жетуге көмектеседі. Адам бір, екі, үш кітапты оқып, бір нәрсеге қатысты өз ұстанымдарын түпкілікті түсініп, өзінің жеке сұрақтарына жауап тауып, өз мәселелерін шеше алады. Кейде кітапты оқып, біз өз қателіктерімізді және дұрыс емес іс-әрекеттерді түсінеміз, дәл осы сәтте біз таңдаған дұрыс жолмен болашаққа баруды бастаймыз.

Кітап адамға өзін-өзі тануға көмектеседі, оның өмірі мен ерекше ой-өрісін қалыптастырады. Кітап-бұл өмір туралы ілім, және оқуды елемей, адам әр әдеби шығармада қамтылған тұтас әлемді жоғалтады. Сондай-ақ кітап адамға белгілі бір мораль мен мәдениетті әкелу арқылы өзін-өзі дамытуға көмектеседі. Оқу-бұл жеке тұлғаны қалыптастыру сатыларындағы ажырамас үдеріс, ол бізге үлкен әсер етеді. Кітаптар бізді адам болуға жетелейді.

#### ***Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:***

1. Чепрасова Д. Р. Роль книги в жизни современного школьника // Молодой ученый. — 2017. — №15.2. — С. 200-201. — URL <https://moluch.ru/archive/149/41751/> (дата обращения: 28.09.2019).
2. Бришкерхоф Д, Уейтс Р., Ортега С. Әлеуметтану негіздері, 9-басылым. Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018 жыл - 464 бет.
3. ҚР Тұңғыш Президенті – Елбасы мақаласы «БОЛАШАҚҚА БАҒДАР: РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» <https://100kitap.kz/kz>

*Ж.С.Жубанова*

*КазНАИ им. Т. Жургенова, г. Алматы, Казахстан*

[zhanelya-92@mail.ru](mailto:zhanelya-92@mail.ru)

## **КАЗАХСКОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ИСТОЧНИК ПСИХОЛОГО-ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ**

Decorative and applied art has a historical character, it stores national values, ideals, and the worldview of past years. At the same time, an important feature of such folk art is that it has come a long way in its development - from ancient times to the present day. Moreover, most of the achievements of the art of the nations changed quite a bit over time. This is due to the fact that the works of folk culture are initially poorly susceptible to serious changes. The study of decorative and applied art allows us to represent the Kazakh people as a carrier of specific and unique encoded information. Visual language, artistic images, signs and symbols reflected in the visual arts are the main creative means thanks to which we learn the psychology of the Kazakh nomadic people, their views on the world, surrounding reality, society, inner nature. In the inner world of a national artist, his own unique connection of artistic images, meanings, symbols dominates. The concentrated

decorative works contain the spiritual experience of the Kazakh people, their cultural and historical ties and potential.

Декоративно-прикладное искусство имеет исторический характер, оно хранит в себе народные ценности, идеалы, мировоззрение прошлых лет. В то же время, важной особенностью такого народного творчества является то, что оно прошло долгий путь своего развития – от древнейших времен до наших дней. При этом большинство достижений искусства народа совсем немного менялось со временем. Это связано с тем, что произведения народной культуры изначально слабо поддаются серьезным изменениям. Изучение декоративно-прикладного искусства позволяет представить казахский народ как носителя специфической и уникальной закодированной информации. Изобразительный язык, художественные образы, знаки и символы, отражающиеся в изобразительном искусстве, – вот основные творческие средства, благодаря которым мы познаем психологию казахского кочевого народа, его воззрения на мир, окружающую действительность, общество, внутреннюю природу. Во внутреннем мире народного художника господствует своя неповторимая связь художественных образов, смыслов, символов. Так, орнаментальное искусство казахов, являясь знаковой системой особого рода, осуществляет коммуникацию человека и социума во времени и пространстве, даёт представление об эстетических, культурных и нравственных канонах кочевой культуры. Изучение коммуникационных социокультурных процессов на основе сложившегося культурного опыта, механизмов формирования знаковой системы в рамках традиционного орнамента как элемента протокультуры способствует раскрытию особенностей функционирования современных знаковых систем. Рассмотрение современной знаковой системы на основе традиционной культуры обусловлено возрастанием роли культурной самоидентификации в современном социокультурном пространстве.

В контексте нашего исследования мы придерживаемся научной гипотезы В.М. Приваловой, о том, что «что культурно-исторический контекст, как единство мифа, символа и знака создан в прошлом, присутствует и реализуется в настоящем и передается потомкам в будущее через посредство различных символов и ритуалов культуры». Знаково-символический язык ритуалов «обладает социально-психологической и артерапевтической функциями в границах ритуала». В то время как «коллектив в ритуале укрепляется и спланивается, а каждый индивид организует свое когнитивное поведение на базе сверхгенной информации в синкретическом знаково-символическом языке ритуалов культуры (альянсе всех когнитивных систем человека), знаково-символические сообщения в пространстве и структуре ритуала (а также между ритуалами через ритм и повтор) маркируются языком орнамента, становясь метками той или иной социальной общности: «свой-чужой».

В.М.Привалова предполагает, что «ритмы природные и ритмы социальные, а также ритмы различных культур и этносов диалектически отражаются в орнаменте через семантику знаков и символов определенной культуры, а человек при восприятии, оценке и понимании знаков орнамента «погружается» его ритмом в сверхдетерминацию символа, то есть происходит «разворачивание смысла» этого символа». В семиосфере, по мнению ученой, «постоянно идут процессы сверхдетерминации и интерпретации символов в знаково-символических ритуалах культуры». Знаково-символический язык орнамента «алгоритмизирует стиль культуры как ее антропологический код» [3].

Исследования орнамента как исторического, археологического, этнографического источника проводятся с привлечением памятников материальной культуры, образцов народного творчества. Казахские орнаменты отличаются глубокой содержательностью мотивов и композиций, связанных с мировоззрением и ментальностью. Природа развития семантики казахского орнамента обусловлена представлениями народа о макрокосме. Н.Н.Николаенко подробно описывает связь жизненного уклада кочевников с его орнаментальным искусством: «Специфика кочевого образа жизни обусловила характер генезиса, развития и существования орнамента в номадической культуре. Само бытие номада осуществляло «естественный отбор» первоочередных по необходимости предметов материальной культуры, и, соответственно, способов их эстетизации. Орнаментика классического жилища номадов – юрты – уже являлась воплощением представления об устройстве Вселенной, времени и пространстве, где предметы быта есть микрокосм в макрокосме. Любая вещь, одежда, украшения, предметы конского снаряжения и оружие несли в себе знания о космогонии, социальном устройстве, духовно-религиозных концептах этноса именно через орнамент, их украшавший. Орнаментальные элементы здесь функционировали в качестве самых настоящих символов, транслируя информацию о мировоззренческих основаниях номадов, как на внутреннем, так и на внешнем культурном уровне, превращаясь в невербальное средство межкультурной коммуникации. Такая погруженность в мир орнамента являлась мощнейшим стимулом для сохранения этнического самосознания кочевника, его самоидентификации ощущения сопричастности к древней культурной традиции» [2].

Семантизация орнаментальных форм и композиций является проекцией ментальных процессов человека. Знаки и символы национальных орнаментов интерпретируют и обобщают формы явлений природы, растений, фигур животных и людей. Народный художник придумывает условные изображения, которые выполняют функцию знаков и символов в процессе создания орнаментальных композиций. Создание орнаментальных форм и композиций, придание значений знакам или так называемая семантизация представляет собой проекцию ментальности кочевника. Символы и знаки имеют ритуальное и заклинательное назначение. Зафиксированные в сознании образцы знаков являются семантически наиболее универсальными символами, например, солярные знаки и все геометрические фигуры и композиции. Так, в орнаментальной проекции зародилась геометрическая символика, имеющая содержательные закономерности в соотношениях форм, ритма, различных видов симметрии.

Исследования образцов декоративно-прикладного искусства, вскрыли глубокую содержательность мотивов и орнаментальных композиций, их связь с архаическими религиозными и магическими представлениями. Система выразительных средств орнамента, формообразование орнаментальных композиций на основе симметричных преобразований закономерности построения форм и композиции представляют собой смыслодержающие элементы структуры художественного образа. В системе орнаментального искусства обобщены и интерпретированы формы природы, растений, фигуры животных и людей до условных изображений.

Орнамент, по мнению казахстанского ученого Алькея Маргулана, отражает художественное мышление народа: «Узоротворчество возникло в процессе трудовой деятельности, обращения человека с окружающей средой. Орнамент в древности имел ритуальное значение. Например, у казахов были бронзовые и серебряные талисманы с солярными кругами – символами солнца, луны, неба, которым они поклонялись. Орнаментированный талисман был знаком магии, символом счастья и благополучия, отражением религиозных представлений. Практически все орнаментальные узоры «читались» в свое время совершенно определенным образом. Ныне смысловое значение многих орнаментальных мотивов утрачено. Раскрыть его – задача будущих исследователей». Ясное представление, по словам А.Х. Маргулана, мы получаем «о происхождении и значении зооморфных мотивов», в основе которых – «стилизация образов древнего "звериного стиля": барана, лошади, верблюда, волка, орла (грифона), сокола и т.д.; воспроизведение отдельных частей из фигур животных: «голова, рогов, ушей, копыт, горбов, ног и пр., условно представляющих целое». Орнаментальные мотивы бараний рог, олений рог, голова лошади являются основными в орнаменте казахов. «Мотивы казахского орнамента чрезвычайно многочисленны и сохраняют черты разных эпох и стилей не только по форме, но и по технике выполнения. Основные узоры можно разграничить на космогонические, зооморфные растительные, геометрические и т.д. Из сочетания основных узоров образуется масса производных». Космогонические орнаменты являются древнейшими. Самый ранний солярный круг, которому поклонялись древние кочевники. А.Х.Маргулан подчеркивал важность космогонических знаков для казахской кочевой культуры: «Предметы искусства с солярными знаками в древности были талисманом, оберегом. К космогоническим узорам относятся вихревые розетки, также являвшиеся символом солнца. Эти узоры встречаются на керамике и в архитектурном декоре, например, на фасаде мавзолея Бабаджи-хатун, расположенного в окрестностях Джамбула, фризе мавзолея Алаш-хана в Центральном Казахстане. Солярные круги и вихревые розетки, иногда в сочетании с роговыми узорами, встречаются в вышивке халатов Эрмитажа, полотенец, платков, в резьбе по дереву в тиснении по коже, в орнаментации настенных ковров, пряжек, мужских поясов оружия. К космогоническим узорам относятся также кун кози - буквально глаз солнца, солнечные лучи – кун саулеси, восход солнца – шикан кун, лунный цветок – ай гуль, полумесяц – айшик гуль, широко применявшийся в резьбе по дереву, этим узором украшалась конская сбруя. Узор ай гуль – один из древнейших. В сочетании с треугольными пирамидками он встречен на памятниках искусства гуннов, на женском нагруднике из Пазырака». Мир древних кочевников отражают зооморфные узоры, связанные с древней мифологией и первобытным мышлением. Эти узоры в виде головы, рогов, копыт животных, крыльев и лапок птиц являются основными в казахском орнаменте [1, с.83-84].

Важную информацию о ментальности казахов дает цветовое решение орнаментальных композиций. Цвет символизирует связь с важными для кочевника природными стихиями. За каждым оттенком цветовой палитры закреплено своё символическое значение, а каждое значимое для культуры явление получает своё символическое осмысление посредством цветовых характеристик. Цветовая символика является одним из основных способов освоения мира, осмысления природных процессов и циклов. В древности «окраска изделий в определенные тона, использование в орнаментах тех или иных красок имели символическое значение, служили выражением определенных понятий и представлений. Так, синий цвет – символ небу, красный – огня, солнца, белый – истины, радости, счастья, желтый –

разума, черный – земли, зеленый – весны, молодости. Все эти основные приемы построения орнаментальных композиций сохраняются и в современном декоративно-прикладном искусстве казахов, как и многочисленные основные производные элементы орнамента». А.Х. Маргулан обращал внимание на цветовые сочетания в войлочных изделиях: «Цвет тесно связан с материалом изделия и графикой узоров. Посредством цвета выделяются центры орнаментальных композиций, бордюры, фон, например, в ковровых композициях центральное поле нередко составляется из нескольких одинаковых по форме, но различно окрашенных розеток или их основных контуров. Варьирование нескольких локальных тонов позволяет создавать выразительные орнаментальные ряды и композиции. Симметрия и ритмическое повторение различно окрашенных узоров приглушает чистые тона. Иногда цветовое решение орнамента фона контрастно, как, например, в войлочных изделиях, с использованием черного и белого цветов. Для казахского орнамента характерно также сочетание черного и малинового цветов, голубого с зеленым и т.д. Орнаментальный узор из голубого и желтого тонов называется алисур. Сочетание цветов создает мирное ощущение» [1, с.86-87].

Таким образом, в произведениях казахского декоративно-прикладного искусства в концентрированном виде содержится духовный опыт казахского народа, его культурно-исторические связи и потенциал.

#### **Литература:**

1. Маргулан А.Х. *Казахское народное прикладное искусство, том 1.* – Алма-Ата: «Өнер», 1987.
2. Николенко Н.Н. *Традиционный орнамент номадов как визуальный архетип // Universum: Филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. 2015. № 9-10 (22)*
3. Привалова В.М. *Орнамент как знаково-символический язык ритуалов культуры // Самара: Изд-во СамНЦРАН, 2015.*

*Фали А.Қ.*

*Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы қ.*  
*e-mail: [ai\\_dance@mail.ru](mailto:ai_dance@mail.ru)*

## **ЗАМАНАУИ КЕЗЕНДЕ ҚАЗАҚСТАН ҰЛТТЫҚ ХОРЕОГРАФИЯСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІГІ**

### **Abstract**

The article deals with the problems of development of national choreography in Kazakhstan, in the context of the fact that the world choreographic art today has virtually no boundaries. However, present social cultural space has a permeative boundary in tradition and innovation in dance culture, the fusion of different genres, styles and trends. In this regard, there is a danger of forgetting the basics of the national dance art, replacing it with pseudo-modern samples. All this requires consideration of the issues of proper development of domestic choreography at the present stage.

**Key words:** choreography, art of dance, world socio-cultural space, national dance culture, traditions and innovation.

Қазақстан Республикасының заманауи жағдайда дамуында, әлеуметтік-экономикалық, мәдени және білім салаларында болып жатқан өзгерістерінде өрескел ұрпақтың бойында ұлттық мәдениетке, соның ішінде, хореографияға деген қызығушылықты қалыптастыру мәселесі ерекше мағынаға ие. Қоғамда өзін-өзі таныта алатын және алдында туындаған мәселені өзінше, жаңа тәсілдер мен ерекше шешімдерді пайдаланып шеше алатын, оларды өмірде жүзеге асыра алатын, зияткер, жан-жақты дамыған және шығармашыл тұлғаларға деген қажеттілік өсуде. Бұлардың барлығы хореография өнеріне және соны оқытатын мамандарға тән. Осы тұрғыда барлық әлеуметтік мәдени кеңістіктің құраушысы ретінде ұлттық хореографияның даму үрдісін зерттеу және басқаша ойлау өзекті қажеттілігі туындайды. Сонымен бірге, хореография шеберлігіне ие болудың негізі болып саналатын қазақ халқының дәстүрлі ұлттық би өнерін мұқият зерттеудің мәні жайлы ұмытпаған дұрыс. [1, 15 б.]

Берілген мәселелер жиынтығы ұлттық хореографияның әртүрлі заманауи стильдері мен бағыттарын дамыту мен жетілдірудің негізі ретінде қазақ биін зерттеудің жаңа тәсілдерін дамытудың, жасаудың және енгізудің ерешелігін зерттеуді қажет етеді. Қазақстанда заманауи кезеңде хореография өнерінің дамуында ұлттық би мәдениетін жалпы шығармашылық мәдениетпен ажырамас байланыста қарастыру қажет. Белгілі болғандай, хореография өнері бишінің жеке шығармашылық тәжірибесінің



қазіргі таңда кәсіби өнерде және ұлттық шығармашылықта жиналған әлемдік көркемөнер және эстетикалық тәжірибемен байланыс саласы болып саналады. [5, 32 б.]

Заманауи кезеңде қазақ отандық хореографиясын халықтық стильдегі билерді шығарудағы дәстүрлі және жаңашылдық тәсілдердің байланысында байқалатын бірқатар ерекшеліктермен ажыратуға болады. Бұл ұлттық би өнеріндегі би формалары мен бағыттарының синтезімен байланысты. Бұдан басқа, қазіргі уақытта көптеген жаңа стильді бағыттар пайда болуда. Сонымен қатар, тәжірибе көрсеткендей, халық сипатындағы билер қойылымы кезінде жаңа тенденциялар қазақ хореографиясында теріс, жат ретінде қабылданады. Өз кезегінде, дәстүрлі би композицияларына, қазақ халық биіне деген қызығушылықтың төменделуі байқалуда. Жас ұрпақ үшін тартымды болып саналатын джаз-би, модерн-би, фристайл, хип-хоп, техно және т.б. секілді стильді бағыттар алғы қатарға шығуда. Халық стиліндегі би композицияларының қойылымы кезінде жас хореографтар заманауи хореография мәдениетіндегі әртүрлі бағыттағы би элементтерін қиыстыруға тырысуда.

Бұл жағдайда ұлттық хореографияның бастауына, тарихи даму үрдісінде қалыптасқан дәстүрлеріне мұқият қарау керек. Заманауи кезеңде ұлттық хореографияның даму мәселелерімен дәстүрлі қазақ би мәдениеті дамуының өзіндік ерекшелігін білетін маман айналысатын болса, бұны жүзеге асыруға болады.

Қазіргі уақытта қазақ хореография өнері өзінде дәстүрлі халықтық және кәсіби-сахналықты қиыстырады. Әрине, би өнері әр халықтың мәдениетінде кездеседі. Және бұл құбылыс жәй емес, ол объективті сипатқа ие, дәстүрлі халықтық хореография кез-келген қоғам өміріне оның басқа құраушы бөлігі секілді маңызды орынға ие. [7, 98 б.]

Қазақ халқының өзіндік би мәдениеті пантомимамен, музыкалық фольклормен, тоймен және құдалықпен, сонымен қатар, оларды сүйемелдейтін салт әндерімен, билерімен, ойын-жарыстарымен тікелей байланысты. Ежелгі билердің көптеген түрлері бізге жетпегенімен, олардың сюжеттік тематикасы, көптеген ұрпақтың дәстүрлі әуесқойлығы, би пластикасының идеалы киіз басу, қара жорға, көкпар секілді халық билерінің кейбір үлгілерінде сақталған. [6, 2 б.]

Заманауи кезеңде Қазақстанда ұлттық хореографияның дамуының бірнеше түйінді ерекшеліктерін айқындап көрсетуге болады. Соның ішінде дәстүрлі би мәдениетінің ең жақсы үлгілерін сақтау алдыңғы қатарға шығады.

Бұл өте маңызды, себебі, қазақтардың дәстүрлі мәдениеті қазақ халқы өкілдері өмірінің әлеуметтік саласының ажырамас бөлігі болып саналатын фольклорды әндердің, билердің, ойындардың, жарыстардың, пантомималар және әртүрлі салттар мәдениетінің мұрасына бай. Уақыттың өтуімен қазақтардың рухани мәдениетінде бірқатар өзгерістер болғанымен, осы уақытқа дейін қазақ халқымен бері сақталып, дамып және қолдап келе жатқан өзіндік фольклорлы әндер және салт билері бізге жетпегенімен, бидің негізгі сюжеттік тізімі, салты және дәстүрлері қалған. Қазақ мәдениеті бидің халықтың мәдени мұрасындағы басты элемент екендігі жайлы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Бірде бір ұлт пластикалық қозғалыссыз болмайды. Пайдалану жағдайына қарай билер бақсылық, салт, ойын, жарыс, ырғақты бола алады. Би өнері қазақ ұлтын жол бойы тарихи қалыптасуымен жетелей отырып, сонымен бірге дамыған. [3, 10 б.]

Кез-келген халық биінің шынайы мағынасы, оның ойы мыңдаған жылдар бойы қалыптасқан бидің композициялық құрауының негізгі заңын ұстанумен ғана толық ашыла алады. Сол себепті дәстүрлі би мәдениетінің алғаш дереккөзін білу заманауи ұлттық хореографияның сәтті дамуының негізі болып саналады.

Заманауи қазақ биі, әсіресе ерлер, алғашқы сахналық нұсқаларға қарағанда маңызды өзгерістерге ие болғаны заманауи кезеңде ұлттық хореография дамуының маңызды ерекшелігі болып саналады. Ең алдымен, бұл өзгерістер орындау техникасына байланысты. Ол қиынырақ болды. Ол бірқатар себептермен шартталған.

Біріншіден, халық биін орындаушыларының дайындық жүйесі өзгерді. Қазақстанда осы қызметті атқаратын бірқатар оқу орындары бар: А.Селезнев атындағы Алматы хореография училищесі, Республикалық эстрада-цирк колледжі, Т.Жүргенов атындағы өнер академиясы, облыстық мәдениет және өнер колледждері. Бұл оқу орындары халық биі ансамбльдерінің кәсіби әртістерінің дайындығын жүргізеді, классикалық, халық-сахналық билер, би композициясы, музыка негіздері және т.б. жалпы қабылданған пәндер қосылған оқу үрдісі дәстүрлі болып келеді. Классикалық би техникасымен байытылған дәстүрлі халық би мәдениетінің барлық негізгі элементтері шығармашылық түрдегі жаңа сипатқа ие болды.

Екіншіден, қазақ сахналық биі өзідігімен бола алмайды, басқа халықтың би мәдениетімен өзара байыту арқылы дамуда. Қазақ биінде (әсіресе ерлер) көптеген халыққа тән техникалық қиын қозғалыстар, трюктар (секірістер, отырулар, айналулар және т.б.) бар. Сол себепті, орындаушыны

дайындау үрдісінде оның қозғалыс аппаратын, актерлік мүмкіндігін қалыптастыру ғана емес, сонымен қатар, алдағы уақытта сахнада халық биінің бар сұлулығын және байлығын көрсете алу үшін бишінің сипаты мен орындау мәнерін көрсету маңызды болып саналады.

Заманауи кезеңде Қазақстан ұлттық хореографиясы дамуының үшінші ерекшелігі Республикамызда қазақ биін зерттеу және үйретудің мықты теориялық негізі (қазақ биінің ұлттық ерекшелігі, оны қалыптасуы және дамуы жайлы әртүрлі уақытта Д.Абиров, А.Исмаилов, Ш.Жиенкулова, Л.Сарынова жазған) болғанымен, дипломды режиссёр-хореографтар қазақ биінің би дәстүрін ұстануға, оның алдағы уақытта дамуына ұмытылмауында. Дегенмен олар хореографиялық қойылымдарды ұлттық би қозғалыстарының жиынтығын стильдеу негізінде қояды.[7, 68 б.]

Бұл, сонымен қатар, бар құралдар қазақ биін зерттеудің жалпы талаптарын ашып көрсетеді. Қазақ биінің арнайы қозғалыс жиынтығын жасау бойынша әдістемелік ұсыныстар береді, негізгі қадамдарды, қолдың және аяқ қалпын сипаттайды. Бірде бір оқулықта қазақ биінің спецификалық қозғалысын, техникалық қиын элементтерін зерттеу мен дайындау әдісі кездеспеген. Қазақ биі қазіргі таңда белсенді дамуына қарамастан, режиссер-хореографтар өздерінің қойылым үрдісіне көп көңіл бөлуде.

Би классификациясы заманауи кезеңде халық хореографиясының даму үрдісінде аса маңызды болып саналады. Қазақ халық биі бойынша бұндай классификация жасау үшін, оның орынды критерийін анықтау қажет.

Қазіргі таңда арнайы таңдалған, жүйеленген ымдар, қозғалыстар, қалыптар, орындаушылар саны, сахналық кеңістікте оларды орналастыру, сонымен қатар, хореографиялық номерді жасау жұмыстарын орындаудың жалпы қағидалары кез-келген би композициясының негізі болып саналады. Ғалымдар ритмикалық суреттерде, музыканың метроритмикалық құрылымында, дыбыс үлгілерінде байқалатын ритм мен пластикалық ойды бидің алғаш құраушысы деп санайды.

Дәстүрлі халық хореографиясының классификациясында зерттеушілер әрбір би бұрыннан халық салтын іске асыру тәсілі болғандығын ұстанады. Биді топ бойынша қалыптастырудың негізгі белгісі ретінде тематика бойынша бөлуді алған дұрыс. Сонымен қатар, билеушілердің орналасуының кеңістіктік суретін есепке алған және негізгі ретінде қайталатын би қозғалыстарын ескерген дұрыс. Осының барлығының жиынтығын би классификациясының критерийі ретінде қолдануға болады. Осы теориялық қорытындылардан қазіргі уақытта қазақ биін олардың сюжетіне, бағыттарына, сипатына және орындау мәнеріне қарай бірнеше негізгі топтарға бөлуге болады:

1. Салт-жоралы. Бұл топқа «Бақсы ойыны», «Келіншек», «Жар-жар», «Қоштасу», «Жезтырнақ» және т.б. секілді билерді жатқызуға болады;
2. Жауынгер-аңшылық. Бұл топқа «Құсбегі-дауылпаз», «Қылышпен би», «Мерген», «Сайыс» сипатындағы билер жатады;
3. Тұрмыстық-еліктегіш – «Қара жорға», «Бура би», «Өрмек-би», «Аю би», «Тепен көк» и т.б.;
4. Көпшілік – «Қаз-қатар», «Алқа-қотан», «Ұтыс-би», «Балбырауын», «Көкпар». [2, 12,4 б., 82 б.]

Дегенмен, қазіргі таңда бұл топты бөлетін нақты шекара жоқ екенін атап өту қажет. Және бұл Қазақстанның зманауи хореография өнерінің даму ерекшелігі болып саналады. Жас хореографтар өздерінің қойылымдарында әртүрлі би топтарының би қозғалыстарын заманауи пластикамен және басқа би стиліндегі және бағытындағы мәнерлі тәсілдер жиынтығымен байланыстырып пайдаланады.

Бұның белгілі жақсы жағы бар секілді, ұлттық би мәдениеті заманауи хореография ағынында буалдырылып кету қауіпі бар.

Даусыз, қазақ халық биі бар әлемдік әлеуметтік-мәдени кеңістіктің көркемөнер мәдениеті шегінің бірін көрсетеді. Сонымен қатар, белгілі халықтың көркемөнер түсінігін және көркемөнер қызметін іске асырады. Сол себепті, заманауи кезеңде Қазақстанның ұлттық хореографиясы дамуының басты ерекшелігі оның өзгешелігінде, хореография өнеріне деген дәстүрлі және жаңашылдық тәсілдерді байланыстыруында және осы негізде ол әлемдік әлеуметтік-мәдени кеңістікте бірігуінде.

Жоғарыда аталғандар бойынша бірнеше маңызды қорытындыларды атауға болады.

1. Би пластикасы элементтері мен қозғалыстары сан алуан және бай заманауи кезең, сонымен қатар, түпкі халық би дәстүрін сақтауға қорытындыланған белгілі мәселелердің болуымен сипатталады. Би техникасы көркемөнер туындыларын жаппауы қажет. Егер орындаушы бейнесінде немқұрайлы емес, табиғи өмір сүрсе, онда көрерменмен байланыс жоғарғы деңгейге жетеді, көрермен көргеннің куәсі ғана емес, сонымен қатар, сахнада болып жатқан көріністің серіктесі.
2. Қазақ биі саласында әйгілі мамандардың жақсы әдістемелік, теориялық, практикалық жұмыстары болғанымен, бидің ұлттық мәдениетін оқытудың, зерттеудің әдістемесі өзекті мәселе болып қалуы келесі маңыздылығы кем емес қорытынды болып саналады. Ғасырлар бойы ұшталған, жүздеген ұрпақта сақталған қазақ би мәдениеті халықтың рухани мұрасының бірден бір құраушысы, сонымен

қатар, Қазақстанның ұлттық хореография мәдениетінің дамыту мен сақтаудың маңызды тәсілі болып саналады.

Заманауи кезеңде ұлттық хореографияның дамуында қазақ биі педагогының еңбегі маңызды орынға ие. Қазақ биін ұлттық хореография мәдениеті дәстүрін дамыту мен сақтау тәсілі ретінде қолданып, педагог өрескел ұрпақтың бойында саналы қарым-қатынасты қалыптастырады. Бұл, өз кезегінде, болашақ педагог-хореографқа өзінің шығармашылық қызметінде Қазақстан Республикасының халық билерінің бай мүмкіндіктерін халық биі дәстүрін сақтаудың маңызды факторы ретінде кеңірек қолдануға мүмкіндік береді.

### **Әдебиеттер тізімі**

1. Д.Т.Абиров. *Кәсіби сахнада қазақ биінің құрылуы және дамуы. өнер канд. дис. – М., 1979. – 171 б.*
2. Д.Т.Абиров, А.М.Исмаилов. *Қазақ халық биі. – Алма-Ата: Өнер, 1984. – 160 б.*
3. Д.Т.Абиров. *Қазақ халық хореографиясының бастауы және негізгі элементтері. 1992. – 12 б.*
4. Ш.Жиенкулова. *Қазақ билері. – Алма-Ата: Өнер, 1955. – 180 б.*
5. *Қазақстан өнері: Мақалалар жиынтығы. – Алма-Ата: Өнер, 1980. – 87 б.*
6. *ҚР этномәдениеттің құрылу концепциясы. //Казахстанская правда. – 2003. – 7 тамыз.*
7. Л.А.Николаева. *Қазақстан балет педагогикасының тарихы. – Алматы, 2007. – 82 б.*

*Prof. Dr. Evelin Witruk*

*University of Leipzig, Germany*

*Prof. em. Dr. University Leipzig, Germany, Visiting Professor an die Universität Peradenija (Sri Lanka) E-*

*Mail: witruk@rz.uni-leipzig.de*

## **NEW ASPECTS OF MEDIA PSYCHOLOGY**

### **1 Introduction**

Media Sciences have been developed beside of the technological development as parts of Communication Sciences, Education Sciences and Psychology. Media Psychology is integrating concepts and methods of the psycho-biological, experimental, quantitative and qualitative empirical research.

A medium is defined as an expedient for the realization of indirect communication between humans including the necessary technical equipment. That means indirect, mediated communication situations between humans, in which they cannot oral communicate directly.

We can distinguish different aims or aspects of **Media Psychology**:

- 1 Analysis of media use and selection including the motivation or reasons for this,
- 2 Analysis of the course of reception, e.g., during TV watching different programs, during reading different contents,
- 3 Analysis of behavioral, emotional, physiological and cognitive effects of media use, in a short and long term view,
- 4 Optimization of media characteristics regarding target groups,
- 5 Optimization of characteristics of the media recipient, e.g., optimization of media literacy and life style, media counselling and psychotherapy.

The research regarding these five aspects or their combination can use a general-psychological approach with the aim to find out general results about e. g., the reception course or the effects of watching of a movie. A differential approach can be used when group differences should be clarified, e. g., between gender. The systemic approach is very important when the media use is connected with family daily life or with the dynamic of daily life in a peer group. In dependency of the research questions the researcher will select the methodological approach and the kind of methods in the sense of experimental, empirical quantitative or qualitative methods (compare table 1).

The classification of types of media needs more and more criteria. Here are some criteria with psychological relevance for **Media Typology**:

- 1 Regarding target groups (Individual communication, restricted access, mass media)
- 2 Regarding modality (Visual, auditory, audio-visual, tactile media (Blind script), multimedia, hypermedia)
- 3 Technical realization (Print versus non-print media)
- 4 Periodicity (aperiodic, unique, periodic, continuing)
- 5 Structure (static, sequential, interactive)

Table 1  
Aspects, methodical approaches and kinds of methods of Media Psychology

1 Aspects	Media use/- selection research	Reception course research	Effects of media use research	Optimization of media characteristics	Optimization of characteristics of recipients
2 Methodical approaches					
General					
Differential					
Systemic					
3 Kinds of methods (experimental, empirical quantitative, qualitative)					

## 2 Research approaches regarding different aspects of Media Psychology

The distinguishing of different aspects of media psychological research is a trial of order and classification of the studies in the wide field of media psychological research. Inside of the aspects different methodological approaches and kinds of methods are used. Typical examples and own current studies should be picked up and discussed in the following chapters.

### 2.1 Media use and media selection research

The media educational research association (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest - mpfs) is conducting a long-term study every year since 1998 and can show the development of media use and motivation of children (KIM studies), of adolescents (JIM studies) and of families (FIM studies). In the JIM-studies a sample of 1.200 adolescents is integrated and the last results from 2014 show the current priority of media use and using motivation of German adolescents in the age from 12 to 19 years (JIM, 2014).

In many studies worldwide the main using motivations for TV among adults were found in the following needs:

- Information needs: Orientation in the environment, counselling, safety by knowledge,
- Personal identity needs: Reflection of normal versus un-normal values and behaviors, definition of myself,
- Compensatory social integration and interaction needs: Contents for talks and meetings, substitution of a partner or personal contacts,
- Entertainment needs: Relaxation, distraction, flight from the reality (Escapism).

**Escapism** means the motive to escape from the current life situation and from the current psychological situation by using media. It seems to be a saving mechanism for coping with daily life but includes in the same time risk factor for developing of dependencies or addictions

Witruk (2016) investigated the relation of Escapism as media use motive and other personality and life style characteristics. This study aimed to explain the mechanisms which make Escapism possible. In this study the Escapism-scale developed by Stengsen, Rise, and Kraft (2012) were used with the two sub-scales Self-suppression and Self-expansion. Self-suppression represents the inhibition of negative thoughts and feelings as a prevention focus (for example, “. . . I try to suppress my problems”). The sub-scale Self-expansion is aiming on the extension of positive thoughts and feelings in the sense of a promotion focus (for example, “. . . I continually try to learn new things about myself”).

Table 2

Inter-correlations between the two sub-scales of Escapism and personality characteristics, affective outcomes and subjective well-being (from Stengsen, Rise, & Kraft, 2012, p. 27)

The results show that Self-expansion (SE) was associated with positive affective outcomes from activity engagement, and Self-suppression (SS) was associated with poor psychological adjustment but also with positive affective outcomes from activity engagement. Self-suppression seems to be stronger connected with

personality characteristics. The function of both Escapism components (SE and SS) is related to positive affective outcomes.

## 2.2 Reception course research

The measurement of the reception course was from the beginning of this research connected with the requirement to neglect a disturbance of the reception process and an impact on the reception effects. Therefore the use of psychophysiological measurements in form of blood pressure, heard frequency, eye-movements was often to find in this research aspect, for example in the classical study of Mangold, Winterhoff-Spurk, Stoll, and Hamann (1998) about the changes of cerebral blood pressure during the reception of a horror and an erotic movie. With the development of the technical equipment for measurement of brain activities a new interdisciplinary field of **Neuro-Cinematics** as the Neuroscience of film was possible. Brain activity was measured using functional magnetic resonance imaging (fMRI) during free viewing of films, and inter-subject correlation analysis (ISC) was used to assess similarities in the spatiotemporal responses across viewers' brains during movie watching. Finally, authors like Hassan, Landesman, Knappmeyer, Vallines, Rubin, and Heeger (2008) suggest that this method brings together two separate and largely unrelated disciplines, cognitive neuroscience and film studies, and may open the way for a new interdisciplinary field of "neuro-cinematic" studies.

Figure 1A shows the fMRI measurement procedure and 1B the ISC analysis which measures the similarity in brain activities across viewers of movies.

*Figure 1. fMRI-measurement during watching of a movie (A) and assessment of inter-subject correlations (ISC) (B) (from Hassan, Landesman, Knappmeyer, Vallines, Rubin, & Heeger, 2008, p. 4).*

The results demonstrate that some films can exert considerable control over brain activity and eye movements. However, this was not the case for all types of motion picture sequences. The level of control over viewers' brain activity differed as a function of movie content, editing, and directing style (see figure 2).

*Figure 2. Brain activity and interstimulus correlation during watching different movies (from Hassan, Landesman, Knappmeyer, Vallines, Rubin, & Heeger, 2008, p. 15).*

## 2.3 Effects of media use research

The effects of media use were investigated most often in short-term view. Long-term effects of media use require a special longitudinal design and special complex statistical analysis (e. g., Path analysis, PLS analysis). The state of the art of effect media research is related general to electronic media particular to TV, to effects of advertisement, violent movies and games as well as to special effect of development of para-social relations.

One of the hot topics in this frame is the question about the effects of **violent movies and games**. Our study (Vierke, 2007) was related to context-effects of advertisement in TV and the hypothesis of lower consolidation as result of violence, of a position effect in a sequence, and a priming effect on our memory networks. The results could confirm significantly the lower memory performance on the basis of lower consolidation after the violent advertisement context, the position effect (memory advantages for the first position), and the primacy effect.

Guenther (2010) finished a study about media resilience regarding the impact of violence in computer games. Here, the violent feeling was measured by implicit assessment before and after the violent and non-violent game playing. The findings show no significant difference between the experimental group which played a violent game and the control group which played a non-violent game regarding violent mood and memory performance. Stronger impact is measured by the aggressive personality characteristic. Our findings confirm the study of Carnagey, Anderson, and Bushman (2007) which shows that the negative effect of violent games is stronger among persons with an aggressive personality characteristic, drug addiction, lower social status, parental violence, access to weapons, and an anti-social peer-group. The risk of sensitivity and vulnerability from game violence is increasing on the basis of cumulating of the different risk factors.

An important effect of media use is representing in the phenomenon and concept of **Para-social relation and interaction**. The media recipient is developing an emotional binding to actors which play a role in a movie or series or to in-existing, virtual actors (e. g., [Avatars](#)). The para-social relation can have the function of a compensation for non-sufficient or non-existing real social relation and communication. The consequence can be a smelting of the real and the fictive media reality.

Giles (2002) gave an overview over the literature about para-social interaction (PSI) used by media researchers to describe the relationship between media users and media figures (from celebrities to fictional characters). He concluded a number of key issues which have not been addressed: firstly, how PSI might be

integrated into the usual social activity. Secondly, how PSI might vary according to different types of media figure; and thirdly, what processes over time and media use bind user and figure into a para-social relationship. The author developed an original model of PSI for use in future social psychological research, which places PSI within the realm of ordinary social interaction.

#### **2.4 Optimization of media characteristics**

The optimization of media characteristics can involve the content, the formal structure and/or the context. In most of the cases it is an internal procedure in the media preparation and production area, not necessarily connected with a psychological evaluation.

A classic example of an psychological optimization experiment were published by Weber, Feller, and Groner (1998) regarding the optimization of the Switzer Video-text which were changed for better design, structure and readability.

#### **2.5 Optimization of characteristics of recipients**

The optimization of characteristics of the recipients is a wide field of trials and studies to find out the best abilities for using of the different media, the best fit of the individual media use into the individual life style and the avoidance of negative media use effects like media miss-handling or media-addiction. Special methods for optimization of the recipient are mediabased psycho-education, counselling, psychotherapy and social support (e. g., by social networks).

Media literacy is gaining an increasing relevance as an aspect of lifestyle. This is shown by own studies, which were finished in the last years. Media literacy was thereby placed in the context of relevant characteristics of lifestyle of elementary school children, adolescents, adults and the specific occupational group of teachers. The concept is based on the media literacy model of Groeben and Hurrelmann (2002). These authors distinguished the following dimensions of **Media Literacy**:

- Media awareness/media knowledge;
- Media-specific patterns of reception,
- Media related critical facility (including media resilience described as resistance to influences by media),
- Selection/combination of media use,
- Productive patterns of participation,
- Follow-up communication and
- Media related ability to enjoy.

The author's research shows the relevance and the importance of media literacy and media use for our lifestyle in different age- and professional groups:

- A study of Poerschmann(2005) is dealing with media literacy, food nutrition and movement habits among elementary school children. Postulated correlations concerning lower media illiteracy, insufficient food nutrition and lower movement habits could be confirmed in tendency. Media use of television (regarding the amount of time) showed a significant relation to lower movement and unhealthy food nutrition habits of these children.
- A study with young adults (university students) by Langner(2006) revealed different relations regarding to the dimensions of media literacy and eating behavior. The dimension media awareness/media knowledge was significantly related to eating behavior. Higher media knowledge is accompanied by fewer problems with food and weight as well as a more positive attitude towards food.
- Media literacy of teachers are not exclusively influencing their own individual lifestyle but impact further their teaching. In addition, it is an important basis of observational learning for students. Senf(2006) examined the relation of media literacy to work-related behavioral and experiencing patterns (AVEM, Schaarschmidt& Fischer, 2001) among Saxonian teachers of regular schools. The hypothesized positive relation between media literacy and teacher's stress coping style could be proved.

A new, very important aspect of the optimization of recipient's characteristics is given by using of movies for psycho-education, counselling and psychotherapy. Wedding, Boyd, and Niemiec (2011) introduced a wide spectrum of movies with their relation to psychopathology of disorders as well as to psychotherapeutic work. This book is offering a wide spectrum of applications for disorders and handicaps among children, adolescents and adults.

### **3 Discussion**

Media Psychology is a relative young discipline and is representing interdisciplinary and multi-methodical approaches. The differentiation of the five, discussed aspects of media psychological research has the function of overview over the traditional ruts. In current studies a combination or a smelting of these aspects can be observed.

Limitations are necessary to discuss relating the generalization of empirical results. In some studies the results cannot be generalized but are specific for a movie or for a sample. Here general assessment and experimental methods and their criteria should be integrated.

Most necessary tasks for Media Psychology are represented in the **responsibility of Mass Media** for the public awareness of:

- Global human problems,
- Social problems in the society,
- Psychological problems of groups within the society,
- Responsibility for transportation of scientific proofed knowledge,
- Improvement of knowledge and attitudes of people with special responsibilities (parents, teachers, medical staff, care giving people),
- Improvement of the life chances and the well-being of affected and handicapped people,
- Mass Media should support the complete participation access for handicapped people.

In its young history the Media Psychology developed a wide spectrum of interesting research fields and opened very important key questions for the human beings and for the development of democratic societies.

Prof. Dr. Evelin Witruk  
University of Leipzig, Institute of Psychology  
Neumarkt 9-19, 04109 Leipzig  
witruk@uni-leipzig.de

### **References**

- Carnagey, N. L., Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2007). *The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. Journal of Experimental Social Psychology, 43*, 489-496.
- Hassan, U., Landesman, O., Knappmeyer, B., Vallines, I., Rubin, N., & Heeger, D. J. (2008). *Neurocinematics: The Neuroscience of Film. Projection, 1-26, Berghahn Journals.*
- Giles, D. C. (2002). *Parasocial Interaction: A Review of the Literature and a Model for Future Research. Media Psychology, 4*, 3,279-305.
- Groeben, N., & Hurrelmann, B. (Eds.) (2002). *Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa-Verlag.*
- Guenther, V. (2010). *Der Einfluss gewalthaltiger Computerspiele auf die implizit erfasste Aggression. Unpublished diplomathesis, University of Leipzig.*
- Langner, I. (2006). *Analyse von Medienkompetenz und Essverhalten bei jungen Erwachsenen. Unpublished diploma thesis, University of Leipzig.*
- Mangold, R., Winterhoff-Spurk, P., Stoll, M., & Hamann, G. F. (1998). *Veränderung des zerebralen Blutflusses bei der Rezeption emotionalisierender Filmausschnitte. Medienpsychologie, 4*, 51-72.
- Mangold, R., Vorderer, P., & Bente, G. (2004). *Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.*
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Ed.) (2014). *JIM 2014. Jugend, Information, Multi-Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.*
- Poerschmann, A. (2005). *Bewegungsverhalten, Ernährung und Medienkompetenz bei Grundschulern. Unpublished diplomathesis, University of Leipzig.*
- Schaarschmidt, U., & Fischer, A. W. (2001). *Bewältigungsmuster im Beruf. Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.*
- Senf, S. (2006). *Medienkompetenz von Lehrerinnen und Lehrern sächsischer Schulen in Bezug auf neue Medien und Zusammenhänge zu arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmustern. Unpublished diploma thesis, University of Leipzig.*
- Stengsen, F., Rise, J., & Kraft, P. (2012). *Activity Engagement as Escape from Self: The Role of Self-Suppression and Self-Expansion. Leisure Sciences: An Interdisciplinary Journal, 34, 1*, 19-38.
- Vierke, G. (2007). *Kontexteffekte von Fernsehwerbung. Unpublished diploma thesis, University of Leipzig.*
- Witruk, E. (2016). *Instruction and Media Psychology. University of Leipzig. Unpublished lecture manuscript.*
- Weber, C., Feller, S., & Groner, R. (1998). *Software-ergonomische Kriterien zur Gestaltung eines Systems für Videotext (Teletext). Medienpsychologie, 10, 3*, 204-214.
- Wedding, D., Boyd, M. A., & Niemiec, R. M. (2011). *Psyche im Kino – Wie Filme uns helfen, psychische Störungen zu verstehen. Bern: Huber.*

А.Т. Акажанова  
Абай атындағы ҚазҰПУ-ті, Алматы қ.  
[alma.akazhan@mail.ru](mailto:alma.akazhan@mail.ru)

## **ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДАҒЫ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ**

### **Аңдатпа**

Мақалада бейнелеу өнері арқылы жасөспірімдерді дамыту мәселесі баяндалған, психикалық процестердің заңдылықтары ескеріліп олардың бейнелеу іс-әрекеттері арқылы жан-жақты дамып жетілетіндері сипатталған. Майталман өнер иелерінің тұжырымдары арқылы оқушылардың білім мен дағдылануы, шығармашылық, эстетикалық қасиеттерінің өркендеуі бейнелеу өнеріне тікелей байланысты екені дәлелденген.

### **Аннотация**

В статье изложены проблемы развития подростков посредством изобразительного искусства, описаны закономерности психических процессов, которые помогают их всестороннему развитию. Благодаря выводам мастеров искусства, было доказано, что развитие творческих и эстетических качеств учащихся напрямую связано с изобразительным искусством.

### **Annotation**

The article outlines the problems of the development of adolescents through the visual arts, describes the patterns of mental processes that help them all-round. Thanks to the conclusions of the masters of art, it was proved that the development of the creative and aesthetic qualities of students is directly related to the visual arts.

XVIII ғасырдың аяғы XIX ғасырдың бас кезінде бейнелеу өнері бір жағынан жаратылыс тану ғылымы ретінде дамыса, екінші жағынан саяси әлеуметтік тұрғыда психологиялық ойлар мен эстетикалық аймақта дамып теориялық-тәжірибелік көрініс тапты. Ежелгі философ-ойшылдардың (Гераклит, Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель т.б.) және неміс философтары (И. Кант, Г.Э. Лессинг, В.Ф. Гегель) еңбектерінде бейнелеу өнер арқылы адамның әдемілігі мен сәнділігіне мән берілген. Заманауи бәсекеге қабілетті даму кезеңінде, өмірдің жаңа қырларынан көріну үшін жасөспірімдерді белгілі бір шығармашылық өнер арқылы дамыту – бүгінгі өзекті мәселе деп білу қажет. Өкінішке орай, отандық психологиялық ғылымда бейнелеу өнеріне арналған зерттеу жұмыстары жоқтың қасы. Халқымыздың өте бай ұлттық қазынасы арқылы қолданбалы өнерді, көне фольклорды, салт-дәстүр мен мәдениетті дамытып, дәріптеп жасөспірімдердің эстетикалық, көркемдік мәдениетін ашу мәселесі қолға алынуы қажет.

Түйсіну, қабылдау, қиялдау және ойлау түрлері танымдық процестің бір бөлігі. Түйсіну дегеніміз – дүниені танып білудегі бейнелеу процесінің алғашқы баспалдағы, қарапайым психикалық процесс деп аталғанымен, ол адамның шындық пен болмысты дұрыс бейнелеуіне мүмкіндік тудыратын мидың қызметі [1, 110 б.].

Бейнелеу өнерінде түстерді түйсіну және оның заңдылықтарын білу өте маңызды. Мысалы, В.С. Кузин «Психология» атты жоғары оқу орындарына арналған еңбегінде көру түйсіктерін екі топқа бөледі: ахроматикалық және хроматикалық [2, 85 б.]. Түстердің физиологиялық және психологиялық жағынан әсерін жиырма жыл бойы зерттеген неміс ғалымы Гете болды. Ғалымның пікірінше көк түс салқындық сезім тудырса, қызыл түс керісінше қорқыныш сезімін шақырады. Белгілі орыс ғалымы В.М. Бехтерев түстерге ерекше мән бере келе, олардың жүйке жүйесіне тигізетін дәрілік пайдасын анықтауға тырысқан. Педагогикалық психология өкілдері ересек адамдардың сұлулыққа, өнерге деген көзқарасы, қатынасы балаға әсер етіп үлгі болатынын атап көрсеткен, себебі оларда үлкен адамдарды толғандыратын нәрселерді айқын көре және сезіне алады.

Қазіргі «Рухани жаңғыру» кезеңінде жасөспірімдерді қазақ халқының сәндік қолданбалы өнеріне баулау басты мәселе, себебі ұлттық сәндік қолөнеріне үйрету арқылы (зергерлік бұйымдар, ұлттық киімдер, тұрмыстық заттар т.с.с.) ұлттық рухы, эстетикалық талғамы және сана-сезімі оянады, өз еліне деген сүйіспеншілігі анғұрлым артады.

Жеткеншек балалардың танымдық шығармашылық белсенділігін, оның ой-өрісін дамыту – ең алды жас ұрпақтың әлемді тану талпынысымен, қызығушылығымен және оқу орынында алған өнерге



қатысты білімдермен тығыз байланыста. Атақты психологтар Б.М. Теплов пен Л.С. Выготскийдің пікірлерінше, қажеттілік негізінде сезім тәрбиеленеді, қызығушылық туындайды, шығармашылыққа деген жағымды көзқарас пайда болады, дүниетаным қалыптасады [3].

Бейнелеу өнерінің бірі, сурет салу кезінде жасөспірім бала салған суреті басқаларға түсінікті және эстетикалық жағынан әдемі болу үшін әрбір бөлшектерін терең ойланып салады. Мұндай әрекеттер оның интеллектуалды дамуына ерекше әсерін тигізеді. Белгілі Ресей педагогы, бейнелеу өнерінің майталманы П.П. Чистяковтың келесі пікірлері орынды: «Сезіну, білу және шеберлік – толыққанды өнер» Мұнда бейнелеу өнерінің негізгі құрылым бөлшектері (білім, эмоциялық аймақ, өнер) айқын аталған. «Неғұрлым көп білсең, соғұрлым жан-жақты көресің», – деген сөздері заттардың мән-мағынасын, түрін нақты ажырата біліп қана шынайы бейнелеуге болады, сол арқылы баланың шығармашылық бейнелеу қабілетін дамытуға жол ашылады [4, 340 б.].

Бастауыш мектеп оқушыларының сурет салу кезіндегі қабылдау ерекшеліктерінің байқатқаны: олар қарапайым нақты шығармалармен қатар, мүлде жоспарда жоқ басқа суретшілердің де туындыларын қабылдай алады екен. Мысалы, ұзаққа созылған жоталар мен бұталар, қорған тау шыршалары т.с.с. Сондықтан да оларды күрделі деп саналатын атақты суретшілердің (натюрморт, портрет, қолданбалы және сәулет өнері) шығармаларымен көрсетіп таныстыруға әбден болады.

Бейнелеу өнерінде ерекше орынға ие – зейінің қасиеттері. Жастарды өнер шығармашылығына бейімдеуде зейінің сезімталдығымен, заттардың формасын, түрін, арақашықтағы бейнесін ажырата білуімен байланысты. Зейінді нәтижелі тәрбиелеу дегеніміз – ол келесі шарттарды орындау деп түсіну керек:

1. Жас суретшілерді шынайы нысандардың қасиеттерін байқау, көру және ести алу, небір болымсыз құбылыстар мен фактілерді байқай білуді қалыптастыру;
2. Салған суреттің басқа объектімен жиі салыстыруға үйрету;
3. Үйрету процесінде ұстаздың көрнекілік заттарды пайдалануы (карандаш, қылқалам, сызбалар және басқадай әртүрлі құралдар);
4. Оқытушының бейнелеу өнерін түсіндіруі, үйретуі айқын, мазмұны сапалы, эмоционалды болуы тиіс;
5. Бейнелеу іс-әрекетіне қызығушылық танытуын дамыту;
6. Жас суретшіні жоспарлы ұйымдастырылған жұмысқа баулау (жұмыс орны, күнделікті жоспар, тапсырманы белсенділікпен орындау т.б.);
7. Оқушы тұлғаның жас ерекшелігін ескеру, ерекше көңіл әр жасөспірімнің шығармашылық қабілетіне аудару [2, 74-75 бб.].

Салынған суреттерге талдау жасау, жас буынның өнер шығармаларын олардың өмірге деген көзқарасы арқылы шынайы бағалау. Мұндай әрекеттер жасөспірімдердің интеллектуалды және көркемдік дамуларына жағымды әсерін тигізеді. Осы орайда оқушылардың ойлау қабілеттерін қалыптастыру өте маңызды психологиялық-педагогикалық процесс. «Ойлау – сыртқы дүниедегі болмыстың жалпы жанама жолмен қалыптастырылатын біздің санамыздағы ең биік сатыдағы бейнесі. Ойлау адамның өмір тәжірибесі мен практикалық іс-әрекеттері нәтижесінде пайда болып, тікелей сезім процесінің шеңберінен әлде қайда асып түседі», – деген анықтама тікелей бейнелеу өнеріне қатысты деп білеміз [1, 142 б].

Кез келген ойлау іс-әрекеті белгілі бір ой операциялары арқылы жүзеге асады: талдау, синтез, салыстыру, жалпылау, абстракциялау және нақтылау. Бұл процестер бейнелеу өнерінде үздіксіз жүріп жатады. Көпжылғы Ресей және отандық (Е.И.Игнатьева, В.С. Кузина, Н.Н. Анисимова, Б.А. Әлмұханбетов, С. Аманжолов, З.Ш. Айдарова т.б.) эксперименталды психологиялық-педагогикалық зерттеулерінің нәтижелері келесі: білім және дағдылануда бастауыш сынып оқушылары көптеген күрделі материалдарды меңгеруге қабілетті, сондықтан бейнелеу өнеріне қатысты сабақтарды заманауи талаптарға сай ұйымдастыру керек [5].

Жасөспірімдердің психикалық дамуына сурет салумен қоса жабыстыру және техникалық құрастыру ерекше әсерін тигізеді. Бейнелеу өнеріндегі құрастыру – ол белгілі мақсатқа бағытталған процесс. Сурет салуға қарағанда құрастыру іс-әрекеті мүлдем басқа ұйымдастыруды қажет етеді. Құрастыру сәттерінде жасөспірім құрастыратын заттардың түрлі бөлшектерінің қасиеттері туралы терең және толығырақ түсінік алуға мүмкіндік алады. Құрастыру іс-әрекеті келесі түрлерге бөлінеді:

- 1) Ұлгі бойынша құрастыру;
- 2) Берілген шарттар бойынша құрастыру;
- 3) Ойлау арқылы құрастыру.

Құрастыру әрекетінде бала бөлшектердің белгілі бір формасымен салмағына байланысты құрастыратын нысанның қасиеттеріне сәйкес келетінін білуі ықтимал. Мысалы, ағаш бейнесі, үй жасап шығару, үйшіктерді қоршау т.с.с.

Ата-бабаларымыздан келе жатқан жемісті іс-әрекеттердің, ұлттық өнерінің бірі – құрақ құрау мен жапсыру. Осындай іс-әрекетпен шұғылдану, психологиялық тұрғыда баланың ақыл-ой өрісін, жоспарлай алу және елестету қабілетін дамытады.

Жасөспірімдерді бейнелеу іс-әрекетіне бейімдеуде түрлі әдіс-тәсілдерді пайдаланып және әртүрлі тақырыптардағы тренингтер, қызықты ойындар өткізу арқылы қызықтырған жөн. Бірлесіп өткізілген ойындар, жаттығулар балаларды біріктіріп, қарым-қатынастарын жақсартады. Бүгінгі таңда бейнелеу өнерінің танымдық, эстетикалық, шығармашылық жағынан әлеуметке, оның ішінде өсіп келе жатқан ұрпаққа тигізетін әсері ерекше. Осындай игілікті бейнелеу жұмыстарын үздіксіз жүргіссе қазақтың ұлттық өнері, шығармашылық қабілеті, шеберлігі әрмен қарай дамиды, әлемдік орындарға иеленеді.

#### **Әдебиеттер:**

1. Ә. Алдамұратов және авторлар. *Жалпы психология*. – Алматы: Эверо, 2011. – 216 б.
2. В.С. Кузин. *Психология / под ред. Б.Ф. Ломова. Учебник. 2-е изд.* – М.: Высшая школа, 1982. – 256 с.
3. Л.С. Выготский. *Психология искусства / под общей ред. В.В. Иванова. 3-е изд.* – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
4. П.П. Чистяков. *Письма, записные книжки, воспоминания*. – М-Л, 1953. – 340 с.
5. Б.А. Әлмұханбетов, З.Ш. Айдарова. *Бейнелеу өнері*. – Алматы, 2000. – 170 б.

*Тастанова А.А., Мун М.В., Сангилбаев О.С.  
Университет Туран, Алматы, Казахстан  
e-mail: aigerim.tastanova@gmail.com*

### **ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА**

#### **Аннотация**

Данная статья представляет теоретический обзор существующих работ о влиянии музыки на психику человека. Рассмотрено влияние музыкального искусства на основные познавательные процессы - внимание, ощущение, восприятие, память, мышление и воображение.

#### **Abstract**

This article is a theoretical review of existing works on the influence of music on the human psyche. The influence of musical art on the main cognitive processes - perception, perception, memory, thinking and imagination is considered.

Из глубин веков было известно, что звук способен оказывать эффективное лечебное или болезнетворное воздействие на человеческий организм и психику. Древняя греко-римская культура верила, что музыка проникает и в тело, и в разум, приводя их в равновесие. Напротив, европейцы эпохи романтизма конца 18-го века воспринимали музыку как обоюдоострый меч, способный излечивать и вызывать расстройства (4).

Наиболее древние учения о музыкальной психологии мы находим в Древнем Египте, Индии, Китае, в священной книге зороастрийцев «Авесте», в трудах древнегреческих ученых. Они утверждали об огромном воздействии музыки на психику человека, развитие личности и всего общества в целом. Например, Платон говорил, что «могущество и сила государства напрямую зависят от того, какая музыка в нем звучит, в каких ладах и каких ритмах».(2)

В эпосах Гомера истекание крови из ран останавливалось благодаря мелодичным песням. Пифагор сочинял музыку, основанную на определенных мелодиях и ритмах, которые не просто лечили, но «очищали» человеческие действия и страсти, восстанавливая гармонию души. Однажды Пифагор с помощью музыки успокоил разъяренного мужчину, пытавшегося из ревности сжечь дом, хотя сладить с ним не могли ни домочадцы, ни соседи.

Аль –Фараби, виртуозно владевший игрой на музыкальных инструментах, мог своей игрой заставить людей смеяться или плакать, отвлечься от повседневных забот или погрузиться в глубокие размышления. В своих трактатах о музыке и поэзии (5) великий учитель описывает три вида музыки.

Первый вид просто доставляет нам удовольствие, вызывая в душе приятное и успокаивающее чувство. Второй вид музыки выражает или вызывает страсти, то есть передают внутреннее состояние. Третий возбуждает наше воображение. Аль –Фараби пишет, что когда все три вида мелодий встречаются в каком-либо жанре музыки, то это является наиболее совершенным, благородным и полезным действием.

Рассмотрим более детально влияние музыки на основные познавательные психические процессы человека.

### **Внимание**

В музыкальном искусстве с вниманием связаны все виды музыкальной деятельности. Известно, что все великие музыканты обладали феноменальным вниманием. Американский пианист и композитор польского происхождения Иосиф Гофман на вопрос о единственно целесообразном способе работы отвечал, что сосредоточенность – это первая буква в алфавите успеха. Так, к примеру, Моцарт был способен сочинять произведения, находясь в помещении в присутствии многих людей и посторонних звуков.

Константин Станиславский отмечал (8), что внимание актера может тренироваться и без специальных упражнений, при условии предельной собранности и дисциплинированности в повседневной работе, а также ответственности к своему профессиональному делу. Все известные музыканты также отмечают, что ключом к развитию внимания является умение слышать себя со стороны. Поэтому слуховой контроль того, что музыкант играет, умение слышать себя со стороны – основа основ музыкального искусства.

### **Ощущение**

В музыкальном искусстве наибольшее значение имеют слуховые, тактильные, двигательные и ритмические ощущения.

На основе слуховых ощущений у музыкантов развиваются внутренний слух и музыкально-слуховые представления. Наши анализаторы обладают способностью привыкания к воздействию раздражителя. Слушая долгое время громкую музыку, мы становимся менее чувствительными к тонким градациям в изменении силы звучности. Пробыв долгое время в тишине, мы даже звук средней силы воспринимаем как громкий. Шопен, например, никогда не играл громко, хотя он достигал мощности звучания на рояле за счет виртуозного владения игрой на нюансе пиано, пианиссимо и меццо-форте. (2)

Музыкальный слух в своих различных проявлениях развивается в процессе музыкальной деятельности. Исключение составляет абсолютный слух, который не может быть приобретен специальными упражнениями: развить можно только так называемый «ложный» абсолютный слух (7), помогающий определять высоту звука косвенным путем, по тембру или определенной позиции голоса и т.д. Для развития музыкального слуха разработана специальная дисциплина – сольфеджио.

### **Восприятие**

Если ощущение представляет собой отражение отдельных свойств предмета, то восприятие отражает все свойства предмета в целом. Например, когда мы слушаем музыкальное произведение, мы не воспринимаем отдельно его мелодию, ритм, тембр, гармонию, а воспринимаем музыку целостно, обобщая в образе отдельные средства выражения.

Одной из дальнейших задач музыкально-психологических исследований должно быть изучение многообразных общественно значимых форм восприятия музыки (восприятие музыки исполнителями, композиторами, музыковедами, а также представителями других видов искусства).

### **Память**

Под памятью понимается способность сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления и опыт. В свою очередь, хорошая музыкальная память – это быстрое запоминание музыкального произведения и сохранение его в памяти на длительный срок. При этом, как писал советский педагог и пианист Самарий Ильич Савшинский (6), память пианиста комплексная – она и слуховая, и зрительная, и мышечно-двигательная.

Феноменальной музыкальной памятью обладали Моцарт, Лист, Рахманинов, Тосканини, которые были способны удерживать в своей памяти огромные массивы музыкальной литературы. Моцарт говорил, что может «обозреть написанное произведение духовно одним взглядом, как прекрасную картину на человека... не последовательно, а все сразу...».

### **Мышление**

Музыкальное мышление – это специфический интеллектуальный процесс осознания своеобразия, закономерностей, музыкальной культуры и понимания произведений музыкального искусства.

Музыкальное мышление тесно связано с рождением художественного образа. (2) В музыкальной психологии художественный образ музыкального произведения рассматривается как объединение трех составляющих – материальной, духовной и логической. К материальной составляющей относят – нотный текст, акустические параметры, мелодию, гармонию, метроритм, динамику, тембр, регистр, фактуру; к духовной – настроения, ассоциации, выражение, волю, чувства; к логической – форма, жанр, содержание. Когда есть понимание всех этих составляющих музыкального образа в сознании композитора, исполнителя, слушателя, только тогда мы можем говорить о наличии подлинного музыкального мышления.

### **Воображение**

Воображению в музыкальном искусстве отводится довольно солидная роль. Музыка способствует созданию в нашем сознании художественных образов – благодаря созидательной силе воображения.

Творческая особенность воображения имеет ключевое значение в деятельности композитора и исполнителя, в создании ими новых музыкальных художественных образов. Связь воображения и фантазии с музыкальным искусством прослеживается во многих произведениях, которые так и называются – «фантазия», «грезы», «мечты» и т.п.

Таким образом, основываясь на вышеизложенной информации, можно сделать вывод, что музыка оказывает совершенно уникальное влияние на развитие различных граней личности человека. Эта связь должна стать непрерывной и интригующей исследовательской темой среди ученых и исследователей в будущем.

### **Литература**

1. Моделирование эмоций средствами музыки. Петрушин В.И. Вопросы психологии. 1988. №5.
2. Музыкальная психология, Р.Г. Кадыров. Гос. консерватория Узбекистана. - Т.: Мусика, 2005. - 80 с.
3. Музыкальная психология. М. Петрушин В.И., 1997.
4. Музыка как терапия. Роуз Д.П., Барш Г.Г., 2009. 70с.
5. Трактаты о музыке и поэзии (перевод с арабского). Аль-Фараби. Алма-ата, Ғылым, 1992.
6. Пианист и его работа, Савишинский С.И. Л., 1961.
7. Психология музыкальных способностей, Теплов Б.М. М., 1947.
8. Работа актера над собой. Станиславский К.С. М., 1951.

*Сабирова Ж.Н.*

*Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің доценті, пс.ғ.к.,  
Карабаева Н.Б.*

*педагогика ғылымдарының магистрі,  
Булканова З.О.*

*6M010300-ПІІП мамандығының магистранты  
[Zhanylsyn.sabirova@mail.ru](mailto:Zhanylsyn.sabirova@mail.ru)*

### **КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУДЫҢ МӘНІ**

Тұлғаның біліктілігін арттырудың маңызды және де тиімді критеріі – оның өз кәсіби жұмысында өзіндік мағынасын табу қабілеттілігі, дербес жобалауы, өзінің кәсіби өмірін жасауы, мамандығын, жауапкершілігін таңдауы және кәсібі мен жұмыс орынын таңдай білуі. Әрине бұндай маңызды өмірлік мәселелер өзіндік жеке тұлға болып қалыптасу барысында пайда болады. Жеке тұлға үнемі өзгеріп дамып отырады. Яғни түрлі даму кезеңінде өз мамандығын таңдауы да түрліше болып келеді. Үнемі өзінің мамандық әлемінде алатын орынын, мамандығын әлеуметтік ортада сезінуі, кәсіби жұмысына деген көзқарасын нақтылау ұжымға және жеке тұлғаның өзіне де маңызды компонент болып табылады. Кейде адамда өз мамандығынан жалығу сезімі пайда болады, сол кезде адам ауыртпалықты сезініп өз жұмысына қанағаттанбайды. Жалпы мамандығы мен жұмыс орынын ауыстыру жиі кездесетін процес болып табылады. Адам алдында әрқашан қиындықтар бар екендігі туралы айтуға болады, яғни өз кәсібіне деген қарым – қатынасын анықтауды талап ететін және өз кәсіби жетістіктерін талдап, мамандығын таңдауға немесе мамандықты өзгертуге қатысты шешім қабылдауға талпынуды талап

ететін, жеткен жетістіктерін талдап көрсете білу, мансапты түсіну және түзету сияқты басқа да кәсіптік талаптарға жауап беретін мәселелер үнемі кездеседі. Осы кәсіби зерттеулер барлық мәселелер кәсіпте өзін-өзі анықтау тұжырымдамасын түсіндіреді. Өз ұстанымын анықтау позициясы қазіргі немесе өткен ғасырдағы зерттеушілердің пікірі бойынша талдаймыз.

А.Маслоу кәсіби даму концепциясын ұсына отырып, өзін-өзі жетілдірудің басты тұжырымдамасы адамның өз ниетін жақсарту керек екендігін көрсетеді, ол үшін маңызды бизнесте өзін таныту қажет деп есептейді. Маслоу тұжырымдамасындағы «өзін-өзі анықтау» түсінігі мынадай түсініктерге сәйкес келеді: «өзін-өзі жаңашалау», «өзін-өзі жүзеге асыру», «өзін-өзі жаттықтыру».

П.Г.Щедровицкий «өзін-өзі анықтау бұл адамдардың өзінің жеке тарихын қалыптастырып, өзіндік мәнін түсіну»- деп қарастырады.

Өзін – өзі анықтауды толығырақ талдай келе Е.А.Климов «ақыл-ой дамуының маңызды көрінісі ретінде, өзін «пайдалы» нәрселердің қоғамдастығында толыққанды қатысушы ретінде қалыптастыру» - деп тұжырымдаған.

Пікірталас үшін өте бағалы – «кәсіби өзін-өзі анықтау» тақырыбы А.Климовтың пікірінше, кейде оңай және қысқа болып көрінетін мамандықты таңдау іс жүзінде «өткен өмір плюсi» атты формула арқылы жүзеге асырылады. Жеке тұлғаның өткен жылдардағы даму барысында еңбектің әртүрлі бағыттарына деген белгілі бір көзқарасы қалыптасты, көптеген мамандықтың өкілдері және олардың мүмкіндіктерін бағалау, әлеуметтік-экономикалық жағдайға бағытталу, мамандықты таңдаудағы «қосалқы нұсқалар» идеясы және т.б., бұл келесі кәсіби өзін – өзі анықтауға деген ішкі дайындығын сипаттайды.

А.Е.Климовтың ақыл-ой логикасын қорыта келе «кәсіби өзін-өзі анықтау бір мамандықты таңдаған кезде тоқтатылмайды және таңдаған мамандығы бойынша кәсіптік даярлықты аяқтаумен аяқталмайды. Ол өмір бойы жалғасады». Бұл проблема студент жастарды мамандық таңдау үшін біртұтас көзқарастың психологиялық-педагогикалық негіздемесі ретінде Ресейдің Білім академиясының жастардың кәсіпте өзін-өзі анықтау институтында зерттелуде. Институт мамандары ұсынған кәсіби өзін-өзі анықтау тұжырымдамасында оның көрінісіндегі әртүрлі аспектілердің өзара қатынасында талданды: кәсіби мансапты қалыптастыру, жеке мүмкіндіктерді қолдау және өзін-өзі дамыту саласы, жеке өзін-өзі жүзеге асыру, сондай-ақ оның адамның әлеуметтік-мәдени және кәсіби факторлар жүйесіне және өзін-өзі дамытуға шынайы, тиімді қарым-қатынасы.

Бұл тұжырымның артықшылығы кәсіби өзін-өзі анықтаудың жүйелі тәсілі, алайда зерттеу проблемаларын ерте жастан жасқа қарай шектеу тұжырымның эвристикалық мүмкіндігін төмендетеді.

Кәсіби және жеке тұлғалық өзін-өзі анықтау Н.С.Пряжниковтың үлкен зерттеу тақырыбы болды. Оның тұжырымдамалық тәсілдері көп жағдайда қазіргі ұстанымға сәйкес келеді, сондықтан біз бұған ерекше тоқталдық. Әдебиеттерді талдау және үлкен эксперименталдық және тәжірибелік жұмыстар жүргізу Пряжниковқа кәсіби өзін-өзі анықтаудың теориясы мен тәжірибесін едәуір байытуға мүмкіндік берді. Адам өмірдің басқа маңызды салаларында өзін-өзі танумен кәсіби өзін-өзі анықтаудың ажыратылмас қосындысымен үнемі атап көрсете отырып, ол былай жазады: «кәсіби өзін-өзі анықтаудың мәні- бұл орындалатын жұмыстың және белгілі бір мәдени тарихи жағдайдағы барлық тіршілік әрекетінің тәуелсіз және саналы түрде табылуы». Жеке тұлғаның кәсіби дамуын талдауды қорытындылай отырып, осы үдерістің негізгі ұстанымын айқындауға мүмкіндік береді:

1. Кәсіби өзін-өзі анықтау – бұл адамның кәсіптік әлемге және таңдалған мамандыққа деген таңдаулы көзқарасы.

2. Кәсіби өзін-өзі анықтаудың негізі – өз ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін, кәсіптік қызығушылықтың талаптарымен және әлеуметтік-экономикалық жағдайын ескере отырып мамандықты саналы таңдау.

3. Кәсіби өзін-өзі анықтау барлық кәсіби өмір бойы жүзеге асырылады: адам үнемі рефлексия жасайды, өзінің кәсіпқойлығын жаңадан айқындайды және өздігінен кәсіппен айналысады.

4. Жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауын өзектендіру жалпы білім беру мектептерінің кәсіптік –техникалық училищелерінің аяқталуы, біліктілігін арттыру, тұрғылықты жерін ауыстыру, аттестациялау, жұмыстан босату секілді түрлі іс-шаралармен басталады.

5. Кәсіби өзін-өзі анықтау – бұл тұлғаның әлеуметтік – психологиялық жетілуінің маңызды сипаты, оның өзін-өзі тану және өзін-өзі жетілдіру қажеттігі.

Пряжников өзінің жеке өзін-өзі тануын зерттеп, өзінің келесі ақпараттық процедуралық моделін дәлелдеді:

1. Әлеуметтік пайдалы жұмыс құндылығы және кәсіптік оқыту қажеттігі туралы хабардар болу.
2. Әлеуметтік – экономикалық жағдайға бағдарлану және таңдалған жұмыстың беделін болжау.
3. Кәсіби қазіргі әлемдегі жалпы бағыттылық және кәсіби мақсаттарды бөлу.

4. Жақын аралық мақсаттарды анықтаудың кезеңі мен жолы ретінде кәсіби мақсаттарды анықтау.
  5. Мамандар және тиісті кәсіптік – техникалық білім беру мекемелері және жұмыспен қамту органдары туралы ақпарат.
  6. Кәсіби мақсаттарға қол жеткізуді қиындататын кедергілер идеясы, сондай-ақ жоспарлар мен перспективаларды жүзеге асыруға ықпал ететін өздерінің еңбектерінің маңыздылығы.
  7. Өзін-өзі анықтаудың негізгі нұсқасы үшін істі таңдау үшін резервтік опциндар жүйесінің болуы.
  8. Жеке кәсіби перспективаларын практикалық іске асырудың басталуы және кері байланыс қағидасы бойынша жоспарланған жоспарларды үнемі жаңартып отыру.
- Н.С.Пряжников жеке тұлғаның өзін-өзі жетілдіруінің мүмкіндіктерін талдай отырып, өзін-өзі анықтаудың 7 типін ұсынады:
- 1) Белгілі бір еңбек функциясында өзін-өзі анықтау. Өзін-өзі танудың бұл түрі жүзеге асырылған іс-шара шеңберінде өзін жетілдірумен сипатталады. Қызметкер белгілі бір еңбек функциялары мен операцияларының орындалуы барысында өз қызметінің мағынасын табады. Адамның таңдау еркіндігі мен әрекеттенуінің ауқымы аз. Көптеген жұмысшылар үшін бұндай бірсарынды және монотонды жұмыс іс жүзінде мүмкін емес. Сондықтан өндірісті ұйымдастырушылар орындалатын жұмыстардың операциялар сипатын өзгертуге байланысты қосымша функцияларын байытуға тырысады, қызметтегі ынтымақтастық принципін нығайтады. Осылайша қызметтің өзін-өзі қамтамасыз ету мүмкіндіктерін кеңейтеді. Сонымен қатар кейбір адамдар бірсарынды жұмысқа қанағаттанатындығын атап өткен жөн.
  - 2) Белгілі бір жұмыс орынында өзін-өзі анықтау әртүрлі функцияларды атқаруды талап етеді. Еңбек орыны белгілі құқықтармен және өндірістік тапсырмалармен сипатталады, өндіріс ортасының және оның ішінде еңбек құралдарының шектеулілігі де жатады. Бірінші жағдайға қарағанда орындалған іс-шара шеңберінде өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігі жоғары. Қызметкердің нақты жұмыс орынын ауыстыру қызметкердің наразылығын тудырады және еңбек сапасы мен еңбек өнімдеріне теріс әсер етеді.
  - 3) Белгілі бір мамандық деңгейінде өзін-өзі анықтау үшін әртүрлі еңбек орындарының салыстырмалы түрде ауыстыру қажет, бұл тұлғаның өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігін кеңейтеді. Мысалы автокөлік транспортындағы жүргізуші әртүрлі көлік түрін оңай жүргізе алады.
  - 4) Белгілі бір мамандық бойынша өзін-өзі анықтау қызметкердің әрекеттерді орындау қабілеттілігі арқылы анықталады. Өзіміз білетіндей белгілі бір кәсіп тиісті мамандар тобын біріктіреді. Демек өзін-өзі анықтаудың алдыңғы түрлерімен салыстырғанда қызметкерлер тек жұмыс орындарын ғана емес, мамандықтарды да таңдайды.
  - 5) Келесі тип – өмірлік өзін-өзі анықтау, бұған кәсіби қызметтен басқа оқу бос уақыт, еріксіз жұмыссыздық жатады. Жалпы бұл адамдардың өз өмір салтын таңдау болып табылады. Көптеген адамдар өздерінің өмірінің мағынасын кәсіби қызметтен көрмейді. Өмірлік өзін-өзі анықтау адамның белгілі бір әлеуметтік рөлдерін таңдауды және оны жүзеге асыруды ғана емес, сонымен бірге өз өмір салтын таңдауды анықтайды. Бұл жағдайда мамандық белгілі бір өмір салтын іске асыру құралы бола алады.
  - 6) Неғұрлым күрделі тип – жеке тұлғалық өзін-өзі анықтау болып табылады, бұл жалпы адам өмірінің ең жағымды көрінісі ретінде қарастырады, себебі адам өз өмірінің иесі болып табылады. Бұл жағдайда жеке тұлға көбінесе мамандыққа әлеуметтік рөлдерге стереотиптерге де байланысты. Адамдар әлеуметтік рөлде ғана емес, сонымен қатар жаңа рөлдерде қалыптасып, айналасындағы адамдар жақсы инженер, дәрігер, мұғалім ретінде емес, тек құрметті адам ретінде және бірегей қайталанбас адам ретінде сөйлескен кезде әлеуметтік-психологиялық нормаларды қалыптастырады. Жеке тұлғалық өзін-өзі анықтаудың түпнұсқасы «мен» образы болып табылады, ол қоршаған ортада адамдар арасында тұрақты дамуы.
  - 7) Соңғы ең қиын тип – мәдениетте өзін-өзі анықтау. Бұнда міндетті түрде адамның ішкі белсенділігі қарастырылады. Өзін-өзі анықтаудың ең жоғарғы түрі адамның мәдениетті дамытуға қосқан елеулі үлесінен көрінеді (өндірісте, өнерде, ғылымда, діни сенімде).

#### **Әдебиеттер тізімі:**

1. Климов Е.А. Введение в психологию. - М., 1992.
2. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. - М., 1983.
3. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. - М., 1993.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
5. Пряжников Н.С. Мотивация трудовой деятельности. - М.: Академия, 2012.
6. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М., 1996.

Толбаева Ж. Д.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы

[Shatamanova89@mail.ru](mailto:Shatamanova89@mail.ru)

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

### Аннотация

Педагогическая деятельность направлена на формирование семи основных компетенций (они перечислены в тексте) обучающихся, одна из которых на том или ином этапе является доминирующей. При изучении практического русского языка особую важность представляет формирование коммуникативной компетентности, для достижения которого используются различные методики. В данной статье рассматриваются пути достижения данной цели при изучении русского языка в казахских группах искусствоведческих специальностей.

Компетентностный подход занимает лидирующую позицию в системе казахстанского образования в связи со сменой образовательной парадигмы благодаря включению Казахстана в Болонский процесс. Компетентностный подход, популярный в европейских странах и Америке и декларируемый в новых казахстанских образовательных стандартах, является попыткой привести в соответствие, с одной стороны, потребность личности интегрировать себя в деятельность общества, с другой — потребность общества использовать потенциал каждой личности для обеспечения своего культурного, экономического и политического развития. Компетентностный подход ориентирует на такую систему обеспечения качества подготовки студентов, которая отвечала бы потребностям современного мирового рынка труда. Он в образовании противопоставляется традиционному подходу (табл. 1), понимаемому как накопление студентами определенных знаний и подачи преподавателем готового знания. Однако уровень образованности, особенно в современных условиях, не определяется объемом знаний. С позиций компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью человека решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания на практике. При таком подходе цели образования описываются в терминах, отражающих новые возможности студентов, рост их личностного потенциала. При традиционном подходе к определению целей исходят из того, что личностных результатов можно достичь за счет приобретения необходимых знаний. При компетентностном подходе в качестве основного требования рассматривается получение студентами опыта самостоятельного решения проблем.

Таблица 1.

Отличия компетентностного подхода к обучению от традиционного

Основания для сравнения	Традиционный подход	Компетентностный подход
Цель обучения	Передача/приобретение теоретической суммы преимущественно абстрактных ЗУНов, составляющих содержание образования	Ориентация на практическую составляющую содержания образования, обеспечивающую успешную жизнедеятельность (коммуникативные компетенции)
Основная формула результата образования	«Знаю, что»	«Знаю, как»
Характер образовательного процесса	Репродуктивный	Продуктивный
Доминирующий компонент процесса	Контроль	Практика и самостоятельная работа (СРС)

Характер контрольных процессов	Статистические методы оценки учебных достижений	Комплексная отметка учебных достижений (портфолио – продукт творческого обучения), данная форма применяется во время проведения СРС – проекты, презентации, эссе и т.д.
--------------------------------	---	---

В современных действующих программах русского языка (Например, см.: Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования, 2018.) [1], разработанных на основе государственного стандарта, заложена реализация компетентного подхода к обучению русскому языку в вузе. Перед образованием ставится задача сформировать ключевые, межпредметные и предметные компетентности.

Термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных. Предполагается, что ключевые компетенции носят надпредметный характер и необходимы в любой области деятельности. В словаре под редакцией В. М. Полонского ключевые компетенции — это определённые обществом, самой личностью способности, умения, которые помогают человеку в любой ситуации достичь положительных результатов как в личной, так и в профессиональной сферах жизни [2, с.89]. Профессор И.А. Зимняя под ключевыми компетентностями понимает, те обобщенно представленные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме [3, с.26].

В теории лингводидактики ряд ученых предлагает свои классификации ключевых компетенции [3, 4, 5]. Наиболее убедительна, на наш взгляд, классификация представлена в работах А.В. Хуторского и его последователей, которые выделяют семь ключевых образовательных компетенций: ценностно-смысловая компетенция, общекультурная компетенция, учебно-познавательная компетенция, информационная компетенция, коммуникативная компетенция, социально-трудовая, компетенция личностного самосовершенствования [6, с. 36]. Все перечисленные компетенции актуальны при изучении любого предмета, но они реализуются с разной степенью эксплицитности. Так, в процессе изучения практического русского языка формирование коммуникативной компетенции является главенствующим, а остальные компетенции реализуются имплицитно. Эксплицитная реализация заключается в разработанных типологии заданий и системе упражнении.

Компетентный подход впервые начал разрабатываться в Англии. В 1970-е гг. XX в. в российском образовании сформировалась и начала широко применяться психологическая теория поэтапного формирования умственных действий, разработанная П.Я. Гальпериним на основе теории деятельности, сформулированной Л.Д. Выготским и А.Н. Леонтьевым [7, 8, 9]. Новый импульс разработка этой проблемы находит в работах таких ученых, как: Зимняя И.А., Хуторской А.В., Зимин В. Н., Самыкина А. В. и др.

Отдельные проблемы компетентного подхода в казахстанской образовательной системе рассматриваются и в работах казахстанских исследователей: Булатбаева К.Н., Биназарова М. М., Абаев В.Е., Бисенбаева Ж.Н., Джексембаева Г.С., Каражигитова Т.А. и т.д. [10,11,12,13, 14,15].

Что касается практического курса русского языка в неязыковых вузах, то коммуникативная технология используется в основном для поиска активных методов и форм организации работы студентов искусствоведческих специальностей, воплощение так называемого «обучения в сотрудничестве», в парах и группах, и находит отражение в УМКД по практическому русскому языку для творческих специальностей [16].

Компетентный подход ориентирован на организацию учебно-познавательной деятельности посредством моделирования разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности. При данном подходе отдаётся предпочтение творческому уроку, основная задача которого в отличие от традиционного урока – организовать продуктивную деятельность. Основные характеристики творческого урока: исследовательский метод и вид деятельности; отсутствие строгого плана, допущение ситуативности в структуре урока; многообразие подходов и точек зрения; самопрезентация и защита творческого продукта, а не внешний контроль, к примеру, на занятиях по практическому русскому языку студенты пишут фантазийное резюме, а также автобиографию, которые в последующем будут пригодны для их трудоустройства.

Некоторые формы и приёмы работы на занятиях русского языка:

- ✓ работа с текстом, словарная работа, составление тезаурусного поля;



- ✓ сочинения разных видов (сочинения по наблюдениям, по впечатлениям эмоционального характера (по литературному произведению, картине, спектаклю, фильму и т.д.), сочинения-стилизации (сказка, притча, небылицы, «Как Абай», «Как Пелевин», сочинение собственных рассказов и т.д.);
- ✓ стихосложение;
- ✓ ролевые игры и речевые импровизации (пересказ эпизода произведения от лица героя, устная или письменная презентация книги, отзыв, рецензия, комментарий к различным произведениям искусства, составление вопросов для интервью с художником, писателем, режиссером, актером и т.п.);
- ✓ подготовка и защита проектов на определенную тему;
- ✓ соучастие в подготовке лекции учителя;
- ✓ создание сценария, инсценирование отрывков литературных произведений и т.д.

При изучении тем на занятиях по практическому русскому языку студенты, анализируют споры критиков по поводу картины А.Кастеева «Алып кашу», что формирует у студентов критическое мышление. С этой целью нами проводятся такие виды работ как чтение по ролям произведений Пушкина А.С., Есенина С. и т.д.

Уроки-дискуссии способствуют развитию устной речи, активизируют мыслительную деятельность, прививают интерес к предмету. Для развития коммуникативных навыков используем дискуссии при обсуждении таких вопросов, как: «В здоровом теле – здоровый дух», «В чем смысл жизни», «Какова роль молодежи в современном мире?», «Я хотел Президентом сделаться...», «Какой я представляю Республику Казахстан в будущем?», «Проблемы современной молодежи» и т.д.

Таким образом, компетентностный подход к обучению практическому русскому языку позволяет выявить уровень владения студента языком, что является показателем развития языковой личности, владение способами действий с языковым материалом и способность к использованию приобретенных знаний в практической деятельности.

О непреходящей важности изучения русского языка в Казахстане в очередном Послании Президента говорится о том, что «Именно посредством русского языка уже на протяжении не одного столетия казахстанцы обретают дополнительные знания, расширяют свой кругозор и круг общения как внутри страны, так и за её пределами» Н.А. Назарбаев [17].

#### **Литература:**

1. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603. Об утверждении типовых учебных программ цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Казахский (русский) язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования/вводится в действие с 20.11.2018 г.
2. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М., 2000.- 234 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 35
4. Сергеев Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. унта, 2010.
5. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007.
6. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – С. 36 – 12 декабря // <http://www.eidos.ru>
7. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. — Исследования мышления в советской психологии. М., 1966
8. Выготский. Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. - М.: Изд - во АПН РСФСР, 1956. - 140 с
9. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-ое изд.- М.: 1997. - 150 с
10. Булатбаева К. Н. Функционально-коммуникативный подход к обучению русскому языку в казахской школе (5-9 классы): автореф. ... док.пед.наук. – Алматы, 2005. – 49 с.
11. Биназарова М.М. Формирование коммуникативной компетенции студентов-оралманов на практических занятиях по русскому языку. Автореферат канд. диссертации. – Алматы, 2006. – 30 с.
12. Абаев В.Е. Формирование у студентов коммуникативной компетенции на основе межпредметных связей (на материалах гуманитарных дисциплин) / Дисс. на соис. уч. степ. канд. пед. наук. – Алматы, 2009.

13. Бисенбаева Ж.Н. *Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров на основе современных педагогических технологий: дис. докт. философских наук. Казахстан, 2013. 238 с.*
14. Джексембаева Г.С. *Теоретические основы разработки и проектирования образования на основе компетентностного подхода (на примере специальности 6М010300 – «Педагогика и психология») дис. ... PhD специальность Педагогика и психология/ Г.С. Джексембаева. – Астана, 2016 – 170 с.*
15. Каражигитова Т.А. *Теоретико-методологические основы развивающего обучения в средней школе: компетентностный подход: автореф. ... док.пед.наук. – Атырау, 2010. – 42 с.*
16. Алдабергенова Г.Д., Айткулова Ж.Б., Сарсембаева А.Ж., Толебаева Ж.Д., Амангельдиева Г.А. *Русский язык. Учебное пособие для студентов творческих специальностей /Алматы: КазНАИ им. Т.Жургенова, 2017 – 318 с.*
17. *Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050», Астана, 14 декабря 2012 г.*

**МАЗМУНЫ**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**АЛҒЫ СӨЗ  
ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО**

**Абдуалиев Акан Жылкышыбаевич** – Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының ректоры.....5

**БАЯНДАМАЛАР**

**ДОКЛАДЫ**

**Konrad Reschke** (*University Leipzig, Germany*)  
PODIUMSANGST BEI KÜNSTLERN.....6

**Alena Garber** (*Rehaklinik "Reinhardshöhe", Bad Wildungen, Germany*)  
PREVENTING TEACHER'S EMOTIONAL BURNOUT: PRESERVING AND STRENGTHENING  
TEACHER'S HEALTH.....16

**Marcus Stück** (*University of Applied Sciences Early Childhood Education, Germany*)  
MENTAL HEALTH IN TEACHERS – ENTWICKLUNG UND EVALUATION EINES  
STRESSBEWÄLTIGUNGSTRAININGS FÜR LEHRER.....19

**Секция 1**

**БІЛІМ ЖҮЙЕСІ МЕН ӨНЕРДЕГІ СТРЕСС ЖӘНЕ СТРЕССМЕНЕДЖМЕНТ.**

**Garber I.E.** (*USA, Boston, Harvard University; Russia, Saratov, Saratov State University*)  
STRESS MANAGEMENT AMONG CANCER PATIENTS: A REVIEW OF RECENT KNOWLEDGE AND  
FUTURE PROSPECTS.....30

**Шодиев Х.Х.** (*Государственный институт искусств и культуры Узбекистана*)  
ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА  
НОВОЙ ФОРМАЦИИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ.....32

**Галущинская Ю.О.** (*ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия*)  
МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРОЕКТЫ США В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....34

**Серикболова Ж.Ж.** (*Государственный университет им.Шакарима, г.Семей*)  
ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ  
АСПЕКТЕ.....37

**Иванов Д.В.** (*Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара*)  
САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К  
УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ.....40

**Блясова И.Ю.** (*ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия*),  
**Зайцева Л.Ю.** (*Курганский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы*)

ФОРМИРОВАНИЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ .....	43
<b>Белгібаев Д.Т.</b> ( <i>Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА</i> ) ҚҰҚЫҚТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕ МАСС-МЕДИАНЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ.....	47
<b>Сатиева Ш.С.</b> ( <i>Қазақ ұлттық хореография академиясы, Нұр-Сұлтан қ.</i> ) ДЕБРИФИНГ ТЕХНИКАСЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК ЖАСАУ МОДЕЛІ РЕТІНДЕ.....	49
<b>Туякова У.Ж.</b> ( <i>Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан</i> ) ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ КАЧЕСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	52
<b>Кулжабаева Л.С.</b> ( <i>Тұран-Астана университеті, Нұр-Сұлтан қ.</i> ) ӘЙЕЛДЕРДІҢ ЖАҢА ОТБАСЫНА БЕЙІМДЕЛУ ПРОЦЕСІ.....	55
<b>Жумаділова А.Н., Байжұманова Б.Ш.</b> ( <i>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Нұр-Сұлтан қ.</i> ) ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ЖЕКЕ БАҒДАРЛЫ БІЛІМ БЕРУДІ БАСҚАРУДЫҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	57
<b>Баймаханова К.Қ.</b> ( <i>32 мектеп-гимназиясы, Ақтөбе қ.</i> ) ОҚУШЫ – ТАНЫМ СУБЪЕКТІСІ РЕТІНДЕ.....	60
<b>Бикадамова А.К.</b> ( <i>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті</i> ) ЕМТИХАН ҚОРҚЫНЫШЫ ФЕНОМЕНОЛОГИЯСЫ.....	62
<b>Секция 2</b>	
<b><u>ӨНЕР ӘЛЕМІНДЕГІ АДАМНЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІ: ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ АСПЕКТІЛЕРІ</u></b>	
<b>Еремина Н.Ю.</b> ( <i>Самарский государственный социально-педагогический университет, РФ</i> ) ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ НА АДАПТАЦИЮ РЕБЕНКА В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ.....	67
<b>Sarsembayeva D.</b> ( <i>JTI company, Kuala Lumpur, Malaysia</i> ) <b>Sarsembayeva A.</b> ( <i>T.Zhurgenov Kazakh national academy of arts, Kazakhstan</i> ) THE EFFECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON ORGANISATIONAL COMMITMENT.....	70
<b>Бердібаева С.Қ., Масимбаева А.А.</b> ( <i>Әл Фараби атындағы ҚазҰУ</i> ) <b>Алимжанова А.Ш.</b> ( <i>Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА</i> ) <b>Абиров М.Р., Сүлейменов А.</b> ( <i>Құрғақ әскерлері әскери институты, Алматы қ.</i> ) ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ КЕЛЕЛІ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	74
<b>Айтқұлова Ж.Б.</b> ( <i>КазНАИ им. Т.К. Жургенова</i> ) ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	77
<b>Алдабергенова Г.Д.</b> ( <i>КазНАИ им. Т.К. Жургенова</i> ) К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ.....	80
<b>Бөкеш Т.Б.</b> ( <i>Ә. Қастеев атындағы ҚР МӨМ қор сақтаушысы</i> ) ЗАМАНАУИ ҚАЗАҚСТАН ӨНЕРІНІҢ ҚАЛА КЕҢІСТІГІНЕ ӘСЕРІ (ARTVAT FEST ФЕСТИВАЛІ НЕГІЗІ).....	82

**Сабирова Ж.Н., Адиева А.Д.** (*Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті*)  
Л.С.ВЫГОТСКИЙДІҢ «ӨНЕР ПСИХОЛОГИЯСЫ» ЕҢБЕГІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ  
МӘСЕЛЕ.....90

**Таирова Н.А., Алматова Н.А.** (*КазНАИ им. Т.К. Жургенова*)  
ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....93

**Сахиева Ф.А., Акимбаев А.А., Буркитбаева Д.Б., Жанибекова Г.О., Нуржигитов А.С.** (*Южно-Казахстанский Государственный Университет имени М. Ауезова, г. Шымкент*)  
**Мамадалиев С.Т.** (*Университет Дружбы Народов имени академика А.Куатбекова*)  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ  
ЛИЧНОСТИ.....95

**Шота Қ.Н., Қосназарова С.Д.** (*Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА*)  
ОҚЫТУДАҒЫ «КЕЙС-СТАДИ» ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ.....97

**Амангелдиева Г.А.** (*КазНАИ им. Т.К. Жургенова*)  
ПОНЯТИЕ НОРМЫ И ДЕВИАЦИИ.....104

**Жақсымбетов Б.П.** (*ҚазҰАУ, Алматы, Қазақстан*)  
ШӘКӘРІМ ҚҰДАЙБЕРДІҰЛЫНЫҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ПАТША ҮКІМЕТІНІҢ ОТАРЛЫҚ  
САЯСАТЫ МӘСЕЛЕСІ.....107

**Нурмухамбетов А.А.** (*Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА*)  
Т.ЖҮРГЕНОВ ЖӘНЕ МӘСКЕУДЕГІ ҚАЗАҚ ӨНЕРІ МЕН ӘДЕБИЕТІНІҢ БІРІНШІ ОН  
КҮНДІГІ.....110

**Копбаева Ж.О.** (*№ 173 мектеп-лицейі, Алматы қ.*)  
ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ БОЙЫНША ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ  
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....113

**Нурмухамбетова А.А.** (*№ 173 мектеп-лицейі, Алматы қ.*)  
БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ: МӘНІ МЕН ТҮСІНІКТЕРІ.....116

**Тауенов Қ.Е.** (*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан*)  
ҚАЛАЛЫҚ АГЛОМЕРАЦИЯ: УАҚЫТША ЕҢБЕК МИГРАЦИЯСЫНАН ЭТНИКАЛЫҚ  
АНКЛАВТАРҒА (Алматы қ. мысалында).....119

**Куатбекова Ш.Т** (*№ 173 мектеп-лицейі, Алматы қ.*)  
ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН ТИІМДІ  
ТҮСТАРЫ.....122

**Смагулова Б.Б.** (*№ 173 мектеп-лицейі, Алматы қ.*)  
БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША ТІЛІНІҢ ДАМУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ  
НЕГІЗДЕРІ.....125

### Секция 3

## **ТҮЛҒАНЫҢ РУХАНИ ДАМУЫНДАҒЫ ӨНЕРДІҢ, ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАНЫҢ РӨЛІ**

**Бердибаева С.К., Оналбеков Е.С.** (*КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы*)  
**Гарбер А.И.** (*Германия, г. Бад-Вильдунген, клиника «Reinhardshöhe»*)  
**Сахиева Ф.А., Бикадамова А.К.** (*Южно-Казахстанский Государственный Университет имени  
М.Ауезова, г. Шымкент*)  
ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ КАЗАХСКОГО ЭТНОСА.....128

<b>Shakeeva Ch.A.</b> ( <i>Кыргызско-российская академия образования, г.Бишкек, КР</i> ) NEW FEATURES OF THE IMPACT OF MODERN ART ON THE FORMATION OF LIFE ORIENTATIONS OF THE INDIVIDUAL.....	131
<b>Юлдашева М.Б.</b> ( <i>Институт искусств и культуры Узбекистана</i> ) РОЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В СОЦИУМ.....	133
<b>Ходжаева Х.</b> ( <i>Государственный институт искусств и культуры Узбекистана</i> ) РОЛЬ ИСКУССТВА В ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ.....	136
<b>Ирматов Р.М.</b> ( <i>Институт искусств и культуры Узбекистана</i> ) ИСКУССТВО И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	139
<b>Мужчиць М.Д.</b> ( <i>ВКГУ имени С. Аманжолова</i> ) <b>Мужчиць С.А.</b> ( <i>Высший колледж ВКГУ имени С. Аманжолова</i> ) МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ.....	141
<b>Уразымбетов Д.Д.</b> ( <i>КазНАИ им. Т.К. Жургенова</i> ) РОМАНТИЧЕСКИЙ МИР ХОРЕОГРАФА МИНТАЯ ТЛЕУБАЕВА В БАЛЕТЕ «ПРОЩАНИЕ С ПЕТЕРБУРГОМ».....	144
<b>Молдалим Т.Ж.</b> ( <i>КазНАИ им. Т.К. Жургенова</i> ) РЕПЕРТУАР СТУДЕНЧЕСКОГО ТЕАТРА ТАНЦА «ASIAN STUDENTS' DANCE»: АНАЛИТИКА И ОБОБЩЕНИЕ.....	147
<b>Еспенова Т.Т.</b> ( <i>Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА</i> ) ТҮЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ КІТАПТЫҢ РӨЛІ.....	154
<b>Жубанова Ж.С.</b> ( <i>КазНАИ им. Т.К. Жургенова</i> ) КАЗАХСКОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ИСТОЧНИК ПСИХОЛОГО-ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ.....	157
<b>Ғали А.Қ.</b> ( <i>Т.Қ. Жүргенов ат. ҚазҰӨА</i> ) ЗАМАНАУИ КЕЗЕНДЕ ҚАЗАҚСТАН ҰЛТТЫҚ ХОРЕОГРАФИЯСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІГІ.....	160
<b>Evelin Witruk</b> ( <i>University of Leipzig, Germany</i> ) NEW ASPECTS OF MEDIA PSYCHOLOGY.....	163
<b>Акажанова А.Т.</b> ( <i>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.</i> ) ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДАҒЫ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ.....	168
<b>Тастанова А.А., Мун М.В., Сангилбаев О.С.</b> ( <i>Университет Туран, г. Алматы</i> ) ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА.....	170
<b>Сабилова Ж.Н., Карабаева Н.Б., Булканова З.О.</b> ( <i>Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті</i> ) КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУДЫҢ МӘНІ.....	172
<b>Толбаева Ж. Д.</b> ( <i>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы</i> ) КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	180