

ISSN 2520-2634
eISSN 2520-2650
Индекс 75874; 25874

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки»

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

JOURNAL

of Educational Sciences

№3 (56)

Алматы
«Қазақ университеті»
2018



ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ №3 (56)

ISSN 2520-2634
eISSN 2520-2650
Индекс 75874; 25874



25.11.1999 ж. Қазақстан Республикасының Мәдениет, ақпарат және қоғамдық келісім министрлігінде тіркелген

Куәлік №956-Ж.

Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Мухатаева Д.И., аға оқытушы (Қазақстан)

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мыңбаева А.Қ., п.ғ.д., профессор, ғылыми редактор (Қазақстан)

Булатбаева А.А., п.ғ.д., профессор м.а., ғылыми редактордың орынбасары (Қазақстан)

Айтбаева А.Б., п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

Таубаева Ш.Т., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Алғожаева Н.С., п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

Аринова Б.А., п.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)

Ахметова Г.К., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Исаева З.А., п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Трапицын С.Ю., п.ғ.д., профессор (Ресей)

Тайсум Э., PhD (Ұлыбритания)

Христонова Г., п.ғ.д., профессор (Болгария)

Римантас Ж., хабил. д., профессор (Литва)

Хусейн Х.Б., PhD, профессор (Түркия)

Пепа Митева, PhD, асс. профессор (Болгария)

Ақшалова Б.Н., ф.ғ.к., доцент (Қазақстан)

Махамбетова Ж.Т., психология магистрі (Қазақстан)

ТЕХНИКАЛЫҚ ХАТШЫ

Ертаргынқызы Динара, PhD, аға оқытушы (Қазақстан)

Педагогикалық ғылымдар сериясы – білім беру әдіснамасы мен тарихы, психологиялық-педагогикалық зерттеулер, кәсіби білім беру, салыстырмалы педагогика, білім беру менеджменті, инклюзивті білім беру, жоғары оқу орындарын инновациялық дамыту, тәрбие теориясы мен әдістемесі, пәндерді оқыту әдістемесі бағыттарын қамтиды.



КАЗАХ
УНИВЕРСИТЕТІ
Б А С П А Ү Й І

Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гүлмира Шаккозова

Телефон: +77017242911

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

Редакторлары:

Гүлмира Бекбердиева, Агила Хасанқызы

Компьютерде беттеген

Айгүл Алдашева

Жазылу мен таратуды үйлестіруші

Айдана Керімқұл

Телефон: +7(727)377-34-11

E-mail: Aidana.Kerimkul@kaznu.kz

ИБ № 12284

Пішімі 60x84 $\frac{1}{8}$. Көлемі 8,3 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс.

Тапсырыс № 6115. Таралымы 500 дана. Бағасы келісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің

«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспа үйінің баспаханасында басылды.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2018

2016 жылға дейін ISSN 1563-0293

1-бөлім
**ТАРИХ.
ЖАҢА БІЛІМ БЕРУ
ӘДІСНАМАСЫ**

Раздел 1
**ИСТОРИЯ.
МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Section 1
**HISTORY.
METHODOLOGY
OF MODERN EDUCATION**

Матыжанов К.С.¹, Айтбаева А.Б.²

¹доктор филологических наук, научный руководитель Центра «Рухани жаңғыру»,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: kmatyzhanov@gmail.com

²кандидат педагогических наук, профессор, e-mail: aba-abd@mail.ru
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

**РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ
ПОСРЕДСТВОМ ДЕТСКИХ ОБЯДОВЫХ ПЕСЕН
(на примере казахского детского фольклора)**

В статье рассмотрены педагогические значения таких трех форм детского фольклора казахского народа, как детские обрядовые песни, песни пестования и песни-потешки. Авторы дают отдельные характеристики каждому жанровому виду согласно их особенностям и природе. Глубже раскрываются связи песен для детей с народными традициями, обрядами, бытом и духовным развитием казахов. Исследуются отражение в произведениях устного народного творчества мировоззрения казахов, сформированного под воздействием событий различных исторических эпох. Сделан психолого-педагогический анализ когнитивного значения обрядовых песен в развитии эстетических взглядов и вкусов ребенка как одного из главных средств привития любви к прекрасному. Сделан анализ педагогических идей, содержащихся в песнях, наличие которых усиливает их образовательно-воспитательную функцию. Публикуется по гранту ИРН № AP05135437 «Традиционное национальное воспитание (национальный код) и духовное обновление на основе материалов казахского фольклора и литературы».

Ключевые слова: детский фольклор, народная педагогика, детские обрядовые песни, песни пестования, песни-потешки, духовное воспитание, эстетическое воспитание, традиционное мировоззрение, традиционная культура.

Matyzhanov K.S.¹, Aitbaeva A.B.²

¹doctor of philology, scientific director of Department «Spiritual Modernization»,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: kmatyzhanov@gmail.com

²candidate of pedagogical science, professor, e-mail: aba-abd@mail.ru
al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

**Children Development in Early Age by Children's Ceremonial Songs
(on the example of kazakh child folklore)**

The article deals with the pedagogical implications of such three forms of children's folklore of the Kazakh people as children's ritual songs, songs of nurturing and rhyming songs. The authors give individual characteristics to each genre according to their characteristics and nature. The links between songs for children with folk traditions, rituals, way of life and spiritual development of Kazakhs are revealed deeper. The reflection in the works of oral folklore of the worldview of the Kazakhs, formed under the influence of events of different historical epochs, is investigated. A psychological and pedagogical analysis of the cognitive meaning of ritual songs in the development of aesthetic views and tastes of the child as one of the main means of inculcating love for the beautiful is done. An analysis is made of the pedagogical ideas contained in the songs, the presence of which strengthens their educational function. Published according to the grant – ID № AP05135437 Traditional national education (national code) and spiritual renewal based on materials of Kazakh folklore and literature.

Key words: children's folklore, folk pedagogy, children's ritual songs, songs of nurturing, rhyming songs, spiritual education, aesthetic education, traditional outlook, traditional culture.

Матыжанов К.И.¹, Айтбаева А.Б.²

¹филология ғылымдарының докторы, «Рухани жаңғыру» орталығының ғылыми жетекшісі, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: kmatyzhanov@gmail.com

²педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, e-mail: aba-abd@mail.ru
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

Балаларды ерте жастан әдет-ғұрыптық өлеңдер арқылы дамыту (қазақ халқының балалар фольклоры мысалында)

Мақалада қазақ балалар фольклорының сәбилік салт жырлары, мәпелеу жырлары, уату-алдарқату жырлары сияқты үш үлкен жанрлық түріне сипаттама беріледі. Олардың үлгілері алғаш рет жинақталып, жүйелі түрде зерттеу нысанына айналған. Әрбір жанрлық түрлердің өзіндік табиғаты мен ерекшеліктеріне қарай жекелей сипаттамалар беріледі. Балаларға арналған жырлардың халықтың тұрмыс-тіршілігімен, әдет-ғұрыпмен байланысы тереңдей ашылады. Әр түрлі тарихи кезеңдерге қарай қалыптасқан халықтың дәстүрлі дүниетанымының шығармалардағы көрінісі зерделенеді. Бүлдіршіндердің эстетикалық талғамын қалыптастырудағы шығармалардың көркемдік ерекшеліктері, танымдық маңызы талданады. Балалар фольклорының дәстүрлі тәрбиедегі өзіндік орыны мен мән-маңызы сараланады. «ИРН № AP05135437 Дәстүрлі ұлттық тәрбие (ұлттық код) және қазақ фольклоры мен әдебиеті негізінде рухани жаңғыру» гранттық жобасы бойынша жарияланып отыр.

Түйін сөздер: балалар фольклоры, халық педагогикасы, сәбилік салт жырлары, мәпелеу жырлары, уату-алдарқату жырлары, рухани тәрбие, эстетикалық тәрбие, дәстүрлі дүниетаным, дәстүрлі мәдениет.

Введение

С первых дней своего рождения ребенок растет, впитывая в себя мелодии жизни и народные песни. Трепетная любовь родителей к своему чаду, забота о его всестороннем развитии – все это украшается языком поэзии, сопровождается мелодией музыки. В бытовом опыте народа каждый жизненный шаг ребенка не остается без внимания, получает свое традиционное название и отмечается различными ритуалами, и все они украшаются языком искусства. То есть родители не ограничиваются лишь обереганием здоровья и жизни ребенка, заботой о его физическом развитии, но также с первых дней они думают о высоком духовном развитии ребенка, прилагают все усилия, чтобы он вырос достойным гражданином своего народа. Так, образцы народной поэзии, рожденные в традиционной народной культуре именно с этой целью и широко распространившиеся в повседневной семейной жизни, объединяют в группу под названием «поэзия пестования».

Как авторами, так и исполнителями этих произведений являются взрослые, и хотя в связи с этим некоторые ученые не относят их к детскому фольклору, другие же, учитывая, что эти песни посвящены детям и несут образовательно-воспитательную функцию, высказывают мнение, что необходимо рассматривать их в качестве одной из разновидностей детского дидактического фольклора. Поэтому и целью нашей

статьи является рассмотрение образовательно-воспитательной сущности и педагогической значимости детского фольклора.

Несмотря на то, что среди исследователей нет принципиальных разногласий, в вопросах разделения поэзии пестования на внутренние жанровые виды существуют разные мнения. Если такие ученые, как О.И. Капица, В.П. Аникин, Г.Н. Волков, А.А. Каев, М.Н. Мельников, А.Э. Измайлов, включают в поэзию пестования колыбельную песню, пестушки, потешки и прибаутки, то другие исследователи, беря за основу это мнение, предлагают новые рассуждения в связи с особенностями национальных материалов. К примеру, если Р.А. Хашба считает, что в состав абхазской народной поэзии пестования входят колыбельные песни, потешки, приговорки, забавы, прибаутки, загадки, скороговорки (Хашба, 1981: 6), то Р.Ф. Ягафаров придерживается мнения, что в составе татарских песен пестования находятся три группы произведений: колыбельные песни, пестушки, потешки (Ягафаров, 1985: 8-9). А исследователь узбекской детской поэзии А. Сафаров, разделяя поэзию пестования на две большие группы: колыбельные песни и «песни материнской любви», в первую группу включает колыбельные песни и благопожелания, во вторую группу – пестушки (эркаламалар), потешки (овутмачаклар), прибаутки (Сафаров, 1985) [3].

Они всегда исполняются в связи с традиционными обрядами (укладывание в люльку,

празднование сорока дней, первая рубашка (иткөйлек), разрезание пут, первая посадка на лошадь и др.), касающимися разных периодов жизни ребенка. Это, конечно, особенность, характерная не только для казахского народа, это естественное явление, которое переживает каждый народ в определенный общественный период.

Методология и методы исследования

Обобщен фактологический материал по этнопедагогике при помощи методов изучения теоретических источников и анализа существующего педагогического процесса. Также применены метод анализа и метод количественной обработки материалов устного народного творчества. Рассмотрены и переведены на русский язык более 30 образцов детского песенного творчества казахов.

Обзор литературы. Анализ проблемы

Подобные песни в узбекском детском фольклоре А. Сафаров отдельно включает в состав песен благопожеланий. Проанализировав сведения, собранные нами, мы назвали их «детскими обрядовыми песнями», потому что основная отличительная черта песен из этой группы, в отличие от других песен пестования, заключается в их связи с различными народными обрядами, касающимися жизни детей. В этом плане приходится помнить о мнении известного этнопедагога Г.Н. Волкова: «Песне присуща высокая поэтизация всех сторон народной жизни, включая и воспитание подрастающего поколения. Педагогическая ценность песни в том, что ее красивому пению учили и она учила прекрасному и добру. ...Вся жизнь людей проходила в песне, она наилучшим образом выражала этическую и эстетическую сущность личности» (Волков, 1974: 314) [4]. Таким образом, как мы выяснили, основной жанровый состав казахской детской фольклорной поэзии выглядит так: Детские обрядовые песни (Сәбилік салт жырлары), Песни пестования (Мәпелеу жырлары), Песни-потешки (Уатуалдаркату жырлары)

Детские обрядовые песни (Сәбилік салт жырлары). Рождение ребенка – для какого бы ни было народа большая радость и веселье. Этот день каждая семья празднует щедро и с большим весельем, казахи этот праздник называют «шілдехана». Все поздравляют с рождением ребенка, желают ему всех благ, здоровья и счастья.

После щедрых угощений, за дастарханом хозяева просят у старейшего аула благословения. Этот древний обычай, рожденный от веры в магическую силу слова, широко распространился среди казахов и имеет множество видов: благословение после окончания трапезы в адрес хозяина дома и дастархану, благословение батыров, собирающихся в долгий военный поход, благословение молодых поэтов, певцов, музыкантов, посвятивших себя искусству, благословение молодых людей и др.

Ч. Валиханов писал: «По представлениям казахов, человеческий язык благодаря слову может обрести большую силу. Значение поговорки «Слово разбивает камни, если не разобьет камни, то разобьет голову» («Сөз тас жарады, тас жармаса бас жарады») заключается в том, что Чокан Валиханов ясно показывает веру народа в магическую способность слова (Валиханов, 1984: 58-59) [5].

Благословение, которое звучит в конце празднования рождения ребенка (шілдехана), – это добрые пожелания старца новорожденному малышу и его родителям. Это первое благословение в жизни ребенка, которое он получает от самых старших в роду, ауле. Их содержание звучит примерно так:

Сары тісті болсын,	<i>Пусть достигнет желтых зубов,</i>
Ақ шашты болсын.	<i>Пусть достигнет седых волос.</i>
Өмірі ұзын болсын,	<i>Пусть живет долго,</i>
Уайымы аз болсын	<i>И не знает печали.</i>

Видов благословения ребенка существует множество. К примеру, этнограф Д. Ескекбаев приводит следующий вариант благословения, которое появилось на свет в последнее время:

Әмин десең міне, бата,	<i>Если хочешь, вот мое</i>
Қолдасың Қыдыр ата.	<i>благословение,</i>
Қызырың қияласын,	<i>Пусть поддержит нас</i>
Періштең ұяласын.	<i>Қыдыр ата.</i>
Балаға бақ берсін,	<i>Аусть хизр идет по косогору,</i>
Бас берсін,	<i>Пусть поселится ангел твой.</i>
өмірі ұзақ жас берсін,	<i>Пусть будет счастлив ребенок,</i>
Кетпес ырыс,	<i>Пусть будет умным и живет</i>
кең пейіл берсін.	<i>долго,</i>
Ел шеті жаусыз	<i>Пусть будет бесконечно богат и</i>
болсын,	<i>добр.</i>
Ел іші даусыз болсын,	<i>Пусть не будет в округе врагов,</i>
Баланың өрісі көпті,	<i>Пусть живет страна его в мире,</i>
Қонысы құтты	<i>Пусть будут бескрайние</i>
болсын.	<i>пастбища</i>
Жұлдызы жарқырап,	<i>И благополучный дом.</i>
Аспаны ашық боп,	<i>Пусть звезда его горит ярко,</i>
Бейбітшілік боп	<i>Пусть будет небо над ним ясным,</i>
ел іргесі,	<i>Пусть будет мир вокруг него,</i>

Болып жасы, ұзақ көп,
Әрқашан жүрегі қуанышты
болсын¹.

*Пусть живет долго и
счастливо,
Пусть радуется его сердце
всегда.*

Вырастить здорового и хорошо воспитанного ребенка – мечта всех родителей, содержание песен благословения основано именно на этом. Если они произносятся уважаемыми старцами на праздниках, связанных с различными периодами жизни ребенка, то в повседневной жизни их исполняют сами родители.

Ясно, что события, связанные с укладыванием ребенка в колыбель (бесік), празднованием его сорокодневного возраста, прорезанием первых зубов, первым самостоятельным местом, надеванием первой одежды, произношением первых слов, первыми шагами, не остаются без внимания родителей. Все эти события отмечаются различными ритуалами и обрядами, при этом высказываются благословения и добрые пожелания в адрес ребенка. Также немало стихотворных произведений, ставших песнями, широко распространившимися среди людей, переработанными и усовершенствованными со временем. В таких песнях благословения можно увидеть различные признаки народных примет, обычаи и традиции, связанные с религиями и верованиями. К примеру, если перед тем, как уложить ребенка в колыбель (бесік), проводят ее окуривание:

Алас, алас, баладан алас,
Иесі келді бәлесі көш!
Алас, алас пәледен қалас,
Көзі жаманның көзінен
алас.
Тілі жаманның тілінен
алас!
Отыз омырқасынан алас,
Қырық қабырғасын
аналас!...

*Алас, алас, отойди от дитя,
Пришел хозяин, прочь
напасть!
Алас, алас, избавь от
напасты,
Глазливого лиши глаза,
Языкастого лиши языка,
Отойди от сорока ребер,
Отойди от тридцати
позвонков!*

то перед тем, как поднять с колыбели, исполняются такие песни:

Балам бесіктен шықсын,
Пәлесі есіктен шықсын.

*Пусть мой ребенок выйдет из
колыбели,
Пусть напасть выйдет из
двери.*

А перед тем, как надеть на ребенка новую одежду, высказывается подобное пожелание:

Жағасы жайлы болсын
Етегі майлы болсын.
Киімнің тоза берсін,
Өмірің оза берсін.

*Пусть ворот будет удобным,
Подол будет масляным.
Пусть одежда изнашивается,
А жизнь будет долгой.*

Также в то время, когда ребенок впервые делает попытки сесть самостоятельно, есть немало таких песен-пожеланий:

Отырсын, балам отырсын,
Құшағын гүлге толтырсын!

*Пусть садится мой ребенок,
Пусть наполнит свои
объятия цветами!*

Одной из обрядовых песен, имеющих этнопедагогическую подоплеку и широко распространившихся среди казахского народа, является песня «разрезания пут» (тұсау кесу). Название песни связано с одноименным народным ритуалом по разрезанию пут у ребенка, начинающего делать первые самостоятельные шаги. Исполнение этого ритуала одинаково как у казахов, так и у киргизов. Для этого связывают ноги уже начинающего ходить ребенка пестрой веревкой наряду с толстой кишкой животного (иногда с травой), и позволяют разрезать путы легкому на подъем и быстрому человеку. После этого сидящие вокруг берут ребенка за руки и поочередно ведут по кругу малыша с песней:

Тәй, тәй, балам, тәй, балам, *Тай, тай, дитя*
Жүре қойшы жәй, балам, *Иди же потихоньку, дитя,*
Қарыс, сүйем қазбастың, *Пядь за пядью ты ступил,*
Қадамыңнан айналдым... *Шагами своими восхитил...*

В обвязывании ног ребенка пестрой веревкой есть свой скрытый смысл.

В народном быту сохранились и другие этнографические детали, связанные с пестрой веревкой. Одна из них такова: в древности бии (судьи) во время примирения спорящих между собой людей давали им в руки пеструю веревку. Натянутую туго веревку перерезал уважаемый и авторитетный среди этих спорящих людей человек. Значение этого ритуала заключается в заклинании, что «в случае нарушения договоренности и нанесения вреда друг другу пусть бог накажет нас, и мы будем разрезаны как эта пестрая веревка». И потому казахи вместо того, чтобы говорить, что никому не делали зла, произносят: «Я не перешагивал ничьей пестрой веревки». «Пестрая веревка» в понимании казахов – предел определенной учтивости. В народе также есть обряд, когда у входа в скотный двор привязывают пеструю веревку, чтобы оградить скот от собак, «хищных птиц» («ит-құс» – волков). То есть в народном представлении пестрая веревка имеет священное значение (*Қазақтың әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлері, 2001*) [6].

По мнению С.Г. Кляшторного, бог дорог, связывая верхний мир со средним, приносит на

землю благо. В обычае хакасов молить небо с просьбой дать благо пестрая веревка, привязанная к верхушке березы, играет важную роль. То есть, здесь веревка – символ дороги, связывающей людей с верхним миром. Опираясь на эти детали, ученые считают, что «боги дорог» таким образом «служат» дороге, связывающей миры, что можно понять их в качестве медиатора. Делают вывод, что, если через эту дорогу в средний мир прибывает душа будущей жизни, то в верхний мир отправляются души жертвенных животных и умерших детей (Материалы по казахскому обычному праву, 1948) [7].

Ученые, исследовавшие традиционное мировоззрение тюркоязычных народов южной Сибири, анализируя этнографические сведения, связанные с пестрым цветом, пишут: «Пестрота, как соединение черного цвета со светлым, может выражать возможность перехода из существующего в несуществующее, или, наоборот, из несуществующего в существующее, общую изменчивость, ограниченность... Пестрота, полосатый цвет, возможно, характеризуют ограниченность событий» (Традиционное мировоззрение тюрков, 1988) [8]. Эта этнографическая деталь, отображающая очень древнее народное представление, глубоко внедрилась и в текст песни разрезания пут:

...Күрмеуінді шешейік, Тұсауынды кесейік...	...Развяжем узелок, Разрежем пути твои...
...Ала жіпті алайық, Әжеңе алып барайық, Ер жетті деп айтайық, Шашуын жеп қайтайық.	...Возьмем полосатую веревку, Понесем ее к твоей бабушке, Скажем, что ты уже вырос, Получим от нее подарок за радость.

или:

Қаз, қаз, балам, қаз, балам, Қадам бассаң мәз болам.	Шагай, шагай, мой малыш, шагай, Сделаешь шаг, обрадуюсь я.
---	--

Разумеется, обряды, связанные с жизнью ребенка, этим не ограничиваются. Среди них есть множество больших и малых традиционных обрядов, таких, как «тіл-ашар» (праздник первого слова), «тоқымқағар» (первая посадка на лошадь), но песни, касающиеся их, в большинстве своем не были записаны.

Песни пестования (Мәпелеу жырлары). Для того, чтобы ребенок рос здоровым и сильным, стал достойным своего народа гражданином, его родители с первых часов его жизни неукоснительно совершают традиционные действия, которые издавна сформировались в на-

родной практике: купают в соленой воде, делают массаж с применением масел, учат ребенка делать различные физические упражнения, укрепляют его конечности, усаживая себе на грудь, спину, шею, колени и играя с ним. Эти действия – плоды народной педагогики, подтвержденные жизненным опытом практически всех народов мира и собранные по крупицам на протяжении многих лет. Не трудно заметить, что в процессе воспитания ребенка все эти действия совершаются под сопровождение мелодии, песни, рифмованных слов. Родители, совершая с ребенком упражнения, предназначенные для развития его физического тела, при этом развлекают его складными стихами и мелодиями и выражают его внутреннее отношение и пожелания. Такие песни в фольклористике классифицируются, как *песни пестования (пестушки)*.

«Пестушки, – пишет В.П. Аникин, – получили свое название от слова пестовать-нянчить, растить, ухаживать за кем-либо, воспитывать, носить на руках. Это короткие стихотворные приговоры, которыми сопровождают движения ребенка в первые месяцы жизни» (Аникин, 1957: 96) [9]. Слово «мәпелеу» (пестовать, лелеять) в казахском варианте близко по значению с этим понятием. Поэтому не рассматривавшиеся до этого в качестве жанра эти песни мы назвали песнями пестования.

Развивая точку зрения В.П. Аникина, М.Н. Мельников уточняет следующим образом: «Группа песен пестования, имеющих все жанровые признаки, характерные произведению, имеют определенные бытовые функции, они объединяются с системой телодвижений, сформированных в народной педагогике. Они зависят от самобытной структуры, гармонирующей с характером легких физических упражнений, необходимых в зависимости от возрастных особенностей ребенка» (Мельников, 1987: 40) [10].

Физические упражнения, существующие в основе песен пестования, созданы от жизненной необходимости. Известно, что казахские дети в первые годы своей жизни больше времени проводят в колыбели. Если ребенка не снять с колыбели и не ободрять физическими упражнениями, то его тело не будет расти, как положено, иногда бывают случаи слипания лопаточных костей. Об этом в свое время говорил и М. Жумабаев. Чтобы не было таких случаев, в целях создания благоприятных условий для нормального развития тела ребенка появилась практическая потребность в проведении различных физических упражнений с ребенком. Эти действия не

ограничиваются только лишь массажем тела и ободрением ребенка, они также улучшают его душевное состояние. Мать во время данных упражнений напевает на ушко малыша приятные ему слова и мелодии. Если ритмы этих песен синхронны физическим упражнениям, то их содержание имеет характер добрых пожеланий ребенку:

Өс, өс, балам, өсе бер, Батыр бол балуан білекті. Батыл бол таймас жүректі! Аяғыңды созайық, Саусағыңды жазайық. Етті болсын балтырың, Епті боп өс, жарқыным! Өс, өс, өс.	<i>Расты, расты, мой малыш, Будь ты сильным батыром. Будь смелым и храбрым! Потянем твои ножки, Потянем твои пальчики. Пусть будут сильными икры ног, Будь хватким, мой родной! Расты, расты, расты.</i>
--	--

Такие песни исполняются и во время купания ребенка. После купания малыша, его тело массируют с применением масел и жиров и укладывают спать. В такой ситуации исполняют ритуальные песни вроде этой:

Бисмиллаһир-рахманир-рахим, Бисмиллаһир-рахмани-рахим, Сыламақ менен, Қатып қалмақ сенен. Менің қолым емес, Бибі Фатима, бибі Зухра қолы, Ұмай ана қолы, Қамбар ана қолы! Тастай қыл, Темірдей қыл, Сүттей ақ қыл!...	<i>Буду ухаживать за тобой, Будь здоровым и крепким. Это не мои руки, Руки Фатимы биби, Зухрыбиби, Руки матери Умай, матери Камбар! Сделай как камень крепким, Сделай как железо крепким, Сделай белым, как молоко!...</i>
---	--

В содержании этой песни нетрудно заметить старый образец песен пестования, имеющих древние глубокие корни и близких к песням-заклинаниям. В песнях пестования ясно видны народные представления разных периодов, следы религиозных верований.

К примеру, известно, что Умай является покровительницей женщин, детей, семьи в древних верованиях тюркоязычных народов (Потапов, 1972: 134-135) [11]. Этот образ встречается и в других жанрах казахского фольклора, а Фатима-биби и Зухра-биби – святые исламской религии. Такие древние сочетания в мотивах заклинаний сегодня исполняются не часто. Песни пестования в последний период потеряли религиозные признаки и приобрели больше практическое значение. Во многих случаях они создаются для выражения пожеланий, подобных этим:

...Сыламақ менен, Мықты болмақ сенен! Жауырының жабыспасын, Қабырғаң қабыспасын Өс, өс, өс.	<i>...Я буду ухаживать за тобой (сделаю массаж), Будь здоровым и крепким! Пусть не срастутся лопатки, Пусть не болят ребра. Расты, расты, расты.</i>
---	--

Во время купания ребенка, чтобы отвлечь его, мать поет так:

Шылдыр, шылдыр, шылдырақ, Су ағады сылдырап, Балам менің тап-таза, Шыға келді жалтырап.	<i>Журчит, журчит, журчит, Течет вода, звенит, Мой малыш стал очень чистым, Стал блестящим и опрятным.</i>
---	--

А после окончания купания она берет его на руки, легонько трясет и несколько раз напевает:

Суы саркылып, Өзі қалсын. Кірі кетіп, Иманы қалсын!	<i>Пусть вода стечет, А сам останется. Пусть смоемся грязь, И останется иман (вера)!</i>
--	--

или:

Екі қолын екі жаққа жая созып: Қаздың қанатын берсін, Екі аяғын төмен қарай со- зып: Тырнаның аяғын берсін!	<i>Растягивая обе руки в разные стороны: Пусть будут крылья, как у гуся. Растягивая ноги вниз: Пусть будут ноги, как у журавля. Расты, расты... Трясы руки и ноги: Пусть будет темперамент, как у сокола, Пусть будут удары ног, как у скакуна, Расты, расты...</i>
Өс, өс... Аяқ қолын сілкілеп: Серпінің сұңқардай болсын, Тебінің түлпардай болсын, Өс, өс...	

Или же поют такие песни:

Менің бөпем аппақ, Күліп, ойнап жатпақ. Көзі улының көзіне – теріскен, Тілі улының тіліне – теріскен,	<i>Мой ребенок чистый, Лежит, весело играясь. Прочь от него сглаз, Прочь от него злые языки</i>
--	---

Среди казахских песен пестования имеет высокий художественный уровень и получила широкое распространение песня «Ақбілек». Эту песню в народе поют, держа предплечье ребенка. Корни песни связаны с проведением массажа рук ребенка, но также и преобладают мотивы наставлений и советов. Высока педагогическая и эстетическая мощь песни. Хотя песня и посвящается отдельным органам тела, через это вы-

сказываются и некоторые дидактические идеи. Говоря:

Ал, білек, ал білек, Балбыраған бал, білек. Аулың толы мал, білек, Атқа тоқым сал, білек, Атаңның тілін ал, білек, Мал ішіне бар, білек.	<i>Ну-ка, сила, ну-ка, сила, Налитая мощью сила. Твой аул полон скота, Оседлай своего коня, Слушайся отца, Иди, присмотри за скотом, -</i>
---	--

родители выражают свои пожелания и мечты благодаря стихотворным строкам. Когда шея, конечности, тело ребенка становятся крепче, с ним играют, беря на руки, подбрасывая вверх, сажая на колени, на плечи. К примеру, взрослые люди, кладя одну ногу на другую, сажают на нее, как верхом на лошадь, ребенка и припевают следующим образом:

Батыр балам, батыр балам, Шауып келе жатыр балам. Отыз қызды ол жалап Алып келе жатыр балам. «Олжа, олжа» дегенге, Әр біріне бір қыздан Беріп келе жатыр балам. Шауып келеді, шауып келеді.	<i>Мой малыш батыр, мой малыш, батыр, Скачет он на коне. Полонив тридцать девушек, Ведет он их домой. Кто скажет ему: «Олжа, олжа», Каждому дает мой малыш По одной девушке. Скачет он, скачет.</i>
---	---

Песни-потешки (Уату-алдарқату жырлары). Исследователи детского фольклора рассматривали песни-потешки в рамках одного жанра с песнями пестования. На самом деле песни этой группы близки и к песням пестования, и к колыбельным песням, и к детским обрядовым песням. Черта, отличающая их от родственных им песен, заключается в их функциях и в манере исполнения. Основная роль пестушек-развлечений расплакавшегося ребенка, ободрение его, утешение, они исполняются в большинстве своем вне колыбели и в игровой форме. Ребенку, который еще не умеет говорить и не понимает все, что слышит, родители напевают такие шуточные песни, в которых, наряду с юмором, присутствуют их собственные эмоции и обиды в адрес своих обидчиков:

Ой, ой, жаным, ой, жаным, Мойнымдағы маржаным. Садақа саған мал-жаным! Жасалыпсың көзіңе, Не болды екен өзіңе?! Саған тиген кісінің Қолы сынсын таңата, Көзі шықсын күн бата.	<i>Ой, ой, душа моя, ой, душа моя, Ожерелье на шее моей. Ради тебя не жаль ни скота, ни богатств! Ты плачешь, малыш, Что случилось с тобой?! У того, кто обидел тебя, Пусть к утру сломаются руки, Пусть ослепнут к закату глаза.</i>
--	---

А детям, которые уже понимают смысл исполняемых песен, поют, взяв их на руки:

Бөпем менің қайда екен? Асқар-асқар тауда екен. Тауда неғып жүр екен? Алма теріп жүр екен... Қызыл алма қолында Қыздар оның соңында.	<i>Где же мой малыш? На высокой он горе. Что он делает на горе? Собирает яблоки... В руке у него красное яблоко, А за ним гурьбою девушки</i>
---	---

Или успокаивают такими хвалебными развлекательными песнями:

...Қарғам соққан пышағы, Қызыл қырғыш деседі. Ашуына тисендер Құлағыңды кеседі.	<i>...Сделанный моим малышом нож, Говорят, очень опасен. Если разгневаешь его, То отрежет вам уши.</i>
--	--

Когда ребенок уже начинает самостоятельно ходить, играть, начинают преобладать развлекательные песни, которые исполняются с обращением внимания на одну из частей тела ребенка.

И на самом деле игры на пальчиках являются общими для всех народов и широко распространены играми. Их отличие в проявлениях жизни народа, крестьянского быта, народного мировоззрения, тесно сплетенными с народной педагогикой. Один из таких видов песен-потешек, широко распространенных в казахском народе, – «Куырмаш» (детская забава, когда называют пальцы руки по их последовательности). Взяв руку плачущего ребенка, пальцем, делая движения, будто жарят пшеницу в котле, шекочут его ладонь, приговаривая:

Бас бармақ, Балалы үйрек (сұқ саусақ) Орған терек (орған саусақ) Шылдыр шүмек (аты жок саусақ) Кішкентай бөбек (шынашак).	<i>Большой палец, Утка с утятами (указательный палец). Средний – тополь (средний палец), Звонкая трубка (безымянный палец), Маленький ребенок (мизинец), -</i>
---	--

и, загибая пальцы, каждый из которых получает свое наименование. Затем, начиная с мизинца, каждому пальцу дают указание:

Сен тұр – козыңа бар Сен тұр – койыңа бар, Сен тұр – жылқыңа бар, Сен тұр – түйеңе бар. Сен қария – үйде жат.	<i>Ты встань – иди к ягненку, Ты встань – иди к овце, Ты встань – иди к лошади, Ты встань – иди к верблюду. Ты, старик, – лежи дома, облизывая котел.</i>
---	---

В песне отражается главное занятие казахского народа, сделавшего скот важным компонентом своей ежедневной жизни. В кочевой жизни маленькие дети могут только пасти козлят и ягнят. В связи с этим необходимо обратить внимание на верное суждение М.Н. Мельникова: «... в этой игре заметно распределение обязанностей между членами многодетной семьи, в зависимости от их возможностей» (*Традиционное мировоззрение тюрков, 1988: 18*) [12]. Оставить дома «старика» и оказывать ему почет и уважение – глубоко сформированное понятие в народном представлении. Следовательно, мы видим, что песни-потешки являются не только утешением детей, но и важным воспитательным инструментом. Также загибание и раскрытие пальцев в определенном порядке воспитывает в ребенке восприятие системности. Так ребенок постепенно учится считать. Этот процесс также реализуется через такие игры на пальцах. Первые шаги в умении считать в жизни казахских детей совершаются именно посредством игр на пальцах. Один из ее вариантов таков: загибать пальцы ребенка при подсчете до десяти:

Бір дегенім – білеу,	<i>Один – это точило,</i>
Екі дегенім – егеу,	<i>Два – это оселок,</i>
Үш дегенім – үскі	<i>Три – это шило,</i>
Төрт дегенім – төсек,	<i>Четыре – это постель,</i>
Бес дегенім – бесік,	<i>Пять – это колыбель,</i>
Алты дегенім – асық,	<i>Шесть – это игральная</i>
Жеті дегенім – желке,	<i>кость,</i>
Сегіз дегенім – серке,	<i>Семь – это зазринок,</i>
Тоғыз дегенім – торқа	<i>Восемь – это козел,</i>
Он дегенім – оймақ	<i>Девять – это шелк,</i>
Он бір дегенім –	<i>Десять – это наперсток,</i>
каражұмбақ.	<i>Одиннадцать – это загадка.</i>

Здесь рифмы, созданные в гармонии с гласными, не только увлекают ребенка, но и создают условия для легкого запоминания чисел, и, к тому же, схожие слова, созвучные числам, являются знакомыми из повседневности детям предметами. Это, с одной стороны, выполняет также языковую развивающую роль, повышает познавательную способность ребенка. Такой способ обучения ребенка через развлечение существует у многих народов.

Результаты и обсуждение

Говоря о природе игр на пальцах, распространенных у народов мира, Э.Б. Тэйлор пишет: «Когда мы изучаем древние истоки развития искусства счета, удивляемся тому, как древние племена одно за другим научились, перейдя от

первобытнообщинного способа подсчета на пальцах к счету, эти сведения, знакомящие нас с природой возникновения древнего порядка, пробуждают в нас определенный этнографический интерес» (Тэйлор, 1989: 18). Этот древний способ общества обучения счету до сих пор плодотворно служит в воспитании ребенка.

Вариативность, присущая фольклорно-дидактическим жанрам, также характерна и для потешек. Особенно, конец у игр на пальцах бывает разным. Среди этих песен часто встречаются стихи, которые перешли от других жанровых видов. Ясно, что песни, предназначенные для обучения счету, позже стали основой для считалочек. Этому есть свои причины. Потому что обе системы основаны на числах. Вообще, старинные истоки казахского счета до сих пор полностью не изучены. Не говоря уже о другом, таинственный образ таких священных чисел, как «три», «семь», «сорок», вызывает своеобразный интерес. В связи с этим, необходимо отметить, что в труде Г.Акпанбека «Мировоззрение казахов» есть умозаключения, ведущие к новым мыслям, касающимся играм счета на пальцах (Ақпанбек, 1993). Уже это говорит о необходимости комплексного изучения указанной проблемы. Вообще, о том, что древние народные верования больше сохранились в детских играх, чем в других жанрах фольклора, постоянно говорят этнографы мира. Потому что дети принимают на веру древние мифические представления и умеют обернуть их в свои развлечения, не стараются внести в них какие-либо изменения, без больших изменений обучают более младших детей.

Заключение

В статье обобщен опыт казахского народа как предмет этнопедагогической науки в использовании детских песен в воспитании. Песни классифицированы на: детские обрядовые песни, песни пестования и песни-потешки. Раскрыты связи песен для детей с народными традициями, обрядами, бытом и духовным развитием казахов. Песни отражают естественный характер воспитания в материнской школе, песни как средства обучения и воспитания соответствуют принципу природосообразности.

Использовать содержание статьи рекомендуется в воспитательном процессе дошкольных учреждений, детей младшего школьного возраста и как практическое руководство молодым матерям детей дошкольного возраста.

Литература

- 1 Хашба Р.А. Абхазский детский фольклор: Автореф. дисс. канд. филол. наук. – Тбилиси, 1981. – 25 с.
- 2 Ягафаров Р. Ф. Стихотворные жанры татарского детского фольклора: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Алматы, 1985. – 18 с.
- 3 Сафаров О. Узбек балалар поэтик фольклоры. – Тошкент, 1985. – 255 б.
- 4 Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары, 1974. – 376 с.
- 5 Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в пяти томах. Т.1. – Алматы, 1984. – 58-59-б.
- 6 Қазақтың әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлері: Өткендегісі және бүгінгі. – Алматы, 2001. – 121- б.
- 7 Материалы по казахскому обычному праву. Сборник 1. – А., 1948. –135-б.
- 8 Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири: Время и пространство. – Новосибирск, 1988. – 215 с. – С. 96.
- 9 Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. – М., 1957. – 240 с. – С. 96.
- 10 Мельников М.Н. Русский детский фольклор. – М., 1987. – 240 с. – С. 40.
- 11 Потапов Л.П. Умай – божество древних тюрков в свете этнографических данных // Тюркологический сборник. 1972. – М., 1973. – С. 134-136;
- 12 Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири: Время и пространство. – Новосибирск, 1988. – 215 с.
- 13 Тэйлор Э.Б. Первобытная культура. – М., 1989. – С. 18.
- 14 Ақпанбек Ғ. Қазақтардың дүниетанымы. – Алматы, 1993.

References

- 1 Khashba R.A. (1981). Abkhazskiy detskiy folklor [Abkhazian children's folklore]. Author's abstract. diss. Cand. philol. Sciences, Tbilisi (In Russian)
- 2 Yagafarov, F. F. (1985) Stihotvornye zhanry tatarskogo detskogo folklore [Poetry genres of the Tatar children's folklore]. Author's abstract. disk. ... cand. Philological Sciences, Almaty. (In Russian)
- 3 Safarov O. (1985). Uzbek balalar folklori [Poetic folklore of Uzbek children]. Toshkent (In Uzbek)
- 4 Volkov G.N. (1974). Etnopedagogika [Ethnopedagogics]. Cheboksary (In Russian)
- 5 Valikhanov Ch.Ch. (1984). Sobranie sochineniy v 5 tomah [Collected works in five volumes]. V.1, Almaty (In Russian)
- 6 Kazaktyn adet-guryptary men salt-dasturleri [Kazakh customs and traditions: past and present] (2001): p.121. Almaty (In Kazakh)
- 7 Materialy po kazahskomu obyshnomu pravu (1948). Sbornik 1 [Materials on Kazakh customary law. Collection 1]. Almaty, 135. (In Russian)
- 8 Tradicionnoe mirovozzrenie tyurkov Yuzhnoy Sibiri: Vremya I Prostranstvo (1988) [Traditional worldview of Turks of South Siberia: Time and space], Novosibirsk: 215. P. 96. (In Russian)
- 9 Anikin V. P. (1957). Russkie narodnye poslovice, pogovorki, zagadki i detskiy folklor [Russian folklore, proverbs, sayings, riddles and children's folklore], Moscow, 240. P.96. (In Russian)
- 10 Melnikov M.N. (1987) Russkiy detskiy folklor [Russian Children's Folklore], Moscow, 240. P.40. (In Russian)
- 11 Potapov L.P. (1972) Umay – bojestvo drevnih tyurkov v svete etnograficheskikh dannyh. [Umai - Deity of ancient Turks in the light of ethnographic data]. Tyurkologicheskii sbornik [The Turkological Compound]. Moscow, p. 134-136. (In Russian)
- 13 Taylor E.B. (1989). Pervobytnaya cultura [Primitive culture]. - Moscow, p.18
- 14 Akpanbek. (1993). Kazaktardyn dunietanu [The world outlook of Kazakhs]. Almaty. (In Kazakh)

Сыздықов Қ.Ә.

педагогика ғылымдарының кандидаты, ассистент профессор,
Сулейман Демирел Университеті, Қазақстан, Қаскелен қ., e-mail: kanat_asyl@mail.ru

МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕР – ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ БҰЛАҒЫ

Жас ұрпаққа тәрбие беру мәселесі адамзат тарихында ғасырдан ғасырға ұласып келе жатқан ұлы мақсат, мұраттардың ішіндегі ең бастыларының бірі болып саналады. Мақалада ұлттық құндылығымыз мақал-мәтелдер негізінде болашақ ұрпақтың тұлғалық сапасын бүгінгі ақпараттандыру заманы талаптарына сай арттыру мәселесінің көкейкестілігі баяндалады.

Қазақ халқының тереңнен тамыр тартқан, сан ғасырлық болмысының, дүниетану көзқарасының, ақыл-парасатының жемісі ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып келе жатқан сөз мәйегі мақал-мәтелдер адам бойына қуат беретін – жол көрсетер дара да сара жол.

Берілген мақалада мақал-мәтелдер арқылы рухани бай тұлға тәрбиелеудің құрылымдық-мазмұндық моделі көрсетіледі. Қайырымды, кішіпейіл, инабатты, отансүйгіш, елжанды, мәдениетті, еңбекқор, жомарт, адал болу, ұлттық құндылықтарды құрметтеу – мұның бәрі рухани құндылық.

Автор бүгінгі заманның өркениетті, прогресшіл бағытына сай адамгершілік қасиеті мол, жан-жақты дамыған, өзгерістерге бейімделгіш, сапалы да саналы түрде білім игеретін, рухани бай тұлғаны қалыптастыруда мақал-мәтелдердің алатын орны, әрі жастардың танымы мен қабілетін дамытуға арқау болатындығын анықтайды. Ы. Алтынсарин, М. Жұмабаев және К.Д. Ушинский секілді ағартушылардың халық педагогикасы ұлттық тәлім-тәрбие беру көзі, даналықтың бірден бір дәйегі деп баяндайтын тұжырымдары назарға алынады.

Түйін сөздер: мақал-мәтелдер, тәрбие, елжанды тұлға тәрбиелеу, рухани құндылықтар, халықтық педагогика.

Syzdykov K.A.

Candidate of pedagogical Sciences, assist. prof, Suleyman Demirel University,
Kazakhstan, Kaskelen, e-mail: kanat_asyl@mail.ru

Proverbs and Sayings are Sources of the National Education

The question of training up the younger generation is one of the great goals that has been pursued for centuries in the history of mankind. Our work emphasizes the relevance of the issue of improving the quality of future generations in accordance with the requirements of modern informatization based on our national values and proverbs..

Proverbs and sayings, it is a unique way to give people energy, is the fruit of the centuries-old point of view, the mind of the Kazakh people and the legacy of generations.

This article presents a structured model of nurturing a spiritually rich person with the help of proverbs and sayings. Respect, obedience, kindheartedness, patriotism, culture, diligence, generosity, humanity, respect for national values are all a spiritual value.

The author considers the problems of education of the future generation on the basis of proverbs and sayings. Thus, calls on the fact that proverbs and sayings have a special place in the formation of a civilized one with a high progressive moral basis, developed all-round, adapted to various social changes, consciously and qualitatively absorbing the knowledge, the spiritually rich personality of our generation, and it should be noted that the Kazakh people paid attention to the ethical-esthetic education of the person. It is also stated that the source of nationalist upbringing is the folk pedagogy of such enlighteners, as Y. Altynsarin, M. Zhumabayev and K.D. Ushinsky. And this is the core of folk wisdom.

Key words: proverbs and sayings, upbringing, patriotic upbringing, spiritual values, folk pedagogy.

Сыздықов К.А.

к.п.н., ассистент профессора, Университет имени Сулеймана Демиреля,
Казахстан, г. Каскелен, e-mail: kanat_asyl@mail.ru

Пословицы и поговорки – источники национального воспитания

Воспитание молодого поколения – важная цель на протяжении всех веков истории человечества. В статье подчеркивается актуальность вопроса улучшения качества воспитания будущего поколения в условиях информатизации на основе национальных ценностей и с использованием народных средств пословиц и поговорок.

Пословицы и поговорки – это уникальный способ дать людям энергию, плод многовековой точки зрения, опыт и знания казахского народа, наследие для поколений. В статье представлена структурированная модель воспитания духовно богатого человека с помощью пословиц и поговорок. Для апробации модели была проведена опытно-педагогическая работа, в которой использовались дискуссионные методы, дебаты, беседы, анкетирование и опрос студентов. Уважение, добросердечность, патриотизм, культура, трудолюбие, щедрость, человечность, уважительное отношение к национальным ценностям – составляющие духовной ценности. Пословицы и поговорки имеют особое место в становлении и современной личности с высокими духовно-нравственными ценностями, всесторонне развитой личности, способной адаптироваться к различным общественным изменениям, сознательно и качественно осваивающей новые знания. Казахский народ издавна уделял внимание этико-эстетическому воспитанию личности. Источником национального воспитания являются народная педагогика, мудрость которой отражена в работах таких просветителей, как Ы. Алтынсарин, М. Жумабаев и К.Д. Ушинский. Их идеи, можно сказать, являются стержнем этнопедагогической мысли и отражают народные мудрости.

Ключевые слова: пословицы и поговорки, воспитание, патриотическое воспитание, духовные ценности, народная педагогика.

Кіріспе

Қазіргі уақытта ғылым мен техниканың көз ілеспес жылдамдықпен дамуына байланысты оқушыларға білім беру, оларды тәрбиелеу және дамыту міндеттері барған сайын күрделеніп бара жатыр. Сондықтан біз де өз халқымыздың қарыштап дамып, өркениеттен кенже қалмауы үшін уақыт талабына сай, білімді де парасатты, жан дүниесі кемел, намысшыл, ұлтжанды ұрпақ тәрбиелеу баршамыздың алға қояр маңызды міндетіміз. Ұлттың болашағы ұрпағында болса, ұрпақтың тәрбиесі ұстаз қауымының қолында. Ал, ұстаз мұраты жетілген, толыққанды, сапалы азамат тәрбиелеу болмақ. Бұл заман талабынан туындап отырған қажеттілік.

Мақаланың негізгі мақсаты – бүгінгі заманның өркениетті, прогресшіл бағытына сай адамгершілік қасиеті мол, жан-жақты дамыған, өзгерістерге бейімделгіш, сапалы да саналы түрде білім игеретін, өзге замандастарымен тең дәрежеде бәсекелесе алатын биік өрелі, өз тілін және ұлттық құндылықтарды игерген терең білімді саналы, мәдениетті, елжанды, рухани бай тұлға қалыптастыру. Оның қайнар бұлағы – халық педагогикасы.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Мақаланы жазу аясында философиялық, психологиялық-педагогикалық, жалпы ғылыми және нақты ғылыми әдіснама деңгейлері қолданылды, рухани-мәдени тұғыр тұрғысынан сараланды және тақырыпқа қатысты халық даналықтарының тәлімдік мұраларына, ғылыми әдебиеттерге талдау, салыстыру әдістері жүргізілді.

Халық педагогикасы ата-бабаларымыздың тәрбиеге қатысты ғасырлар қойнауынан сараланып жеткен іс-тәжірибелерінің жиынтығы. Сонымен халық педагогикасы дегеніміз – ол қазақ поэзиясының бөлінбес бөлшегі іспетті канатты сөздер, мақал-мәтелдер, шешендік сөздер, айтыстар, ертегілер, аңыздар, жұмбақтар мен жаңылтпаштар. Ол – жан сезімімізді толқытып, ойымызға ой қосатын, қиялымызға қанат бітіретін халқымыздың рухани байлығы мен болмысы.

Халық ауыз әдебиеті ғасырлар бойы дамып, бүгінгі күнге дейін жетсе оның бойындағы қазыналарды таныта білу де сондай маңызды ғылыми-зерттеу жұмыстарына арқау болуы керек деп есептеймін.

Әдебиеттер шолу

Орыс халқының академигі Г.Н. Волков «Без памяти нет традиций, без воспитания нет духовности, без духовности нет личности, без личности нет народа как исторической общности» – сапалы тұлға жайында нақты өз тұжырымын білдіреді (Волков, 2000; Гумарова, 2018).

Ұлттық болмысымыздың өзегін сақтай отырып, ұлттық салт-дәстүрлерімізді жаңғырту, болашақ ұрпақтың бойына ұлттық рухты сіңірту біздің алдымыздағы басты міндет. Уақыттың көші алға жылжыған сайын адамзаттың өмір сүру салты да өзгерісті қалайды. Техника қарыштап дамып, түрлі технологиялар пайда болады, алға қойған міндеттер мен таным-талаптар да өзгереді. Әйткенмен де, өзгермейтін құндылық – ұлттық болмыс, рухани тәрбие.

Жаһандануға қарсы тұруға қауқар боларлық күш – ұлттық мәдениет. Бұл тұрғыда елімізде «Мәдени мұра» бағдарлама аясында көптеген шаралар атқарылып жатыр. Ұлттық мәдениетімізді сақтай отырып, модернизацияға ұмтылуда Жапонияның тәжірибесіне сүйенгеніміз дұрыс деп санаймыз. Жапония десе, кез келген адамның көз алдына кимано, самурайлардың қылышы және керамика елестейді. Дәл осылай бүкіл әлем қазақ дегенде, қымыз, шұбат, ұлттық киімдеріміз бен ұлттық ойындарымыз бірден көз алдарына елестетіндей болуымыз керек. Ол үшін атадан балаға мирас болған рухани-мәдени қазыналарымызды қастерлеп, өскелең ұрпақ тәрбиесіне тағылымы мол құрал екенін ескере отырып пайдалансақ, ертеңгі ел болашағына, ұрпақ тағдырына деген сеніміміз нығая түсері хақ.

Тәрбие жөнінде М. Жұмабаев «Тәрбие – адам баласын кәміл жасқа толып, өзіне-өзі қож болғанша тиісті азық беріп өсіру» – дейді.

Ата-бабадан қалған аманатқа қылау түсірмей кемел келешекке жеткізу жас ұрпаққа тәрбие мен білім беріп жүрген ұстаздардың иығына артылған парыз жүгі деп санаймыз. Осындай айтулы мақсаттарға жету жолында жаңа заманның тарихын қалыптастыратын қайсар да өр, білімді де білікті, жоғары мәдениетке ие, рухани дүниесі жоғары жастар тәрбиелеу құралы халық педагогикасы болып табылатын халық мақал-мәтелдері.

Орыс педагогы К.Д. Ушинский: «Мақал-мәтелдер – балалардың тәрбиесі мен адамның жеке басының қалыптасуындағы сан ғасырлық тәжірибені қорытындалаушы, нағыз – халық педагогикасы» (Ушинский, 2002) – деп көрсетеді (Ушинский, 2002). Сонымен қатар мақал-

мәтелдердің тәлім-тағылым мұрасы екендігін (Руи Ж.Б. Соарес) «қысқа фраза, әдетте құрамында фольклор бар даналық, ақиқат, моральдық және дәстүрлі көзқарас, тұрақты және үйреншікті ұрпақтан ұрпаққа беріледі» (Rui, 2010), «адамзатқа рухани азық әрі бойға қуат беретін дәрі» (Берк Кеннет) медициналық белгілерін, яғни халық педагогикасын дәйектеген еңбектер де кездеседі (Burke, 2010).

Мақал-мәтелдер халықтың дүниетанымы, өмірге көзқарасы, философиясы, өзге де мәселелер кеңінен көрініс табады. Сөз мәйегі мақал-мәтелдер қашанда белгілі бір ойды жеткізеді, әлдебір нәрселерден сақтандырады, бір сөзбен айтқанда, адамның тал бесіктен жер бесікке дейінгі өміріне азық болатын даналық ғибрат.

Жас жеткіншектерге тәлім-тәрбие беру, оларды өнер-білімге баулуға таптырмас жауһарларымыз мақал-мәтелдердің маңыздылығы ерекше. Мақал-мәтелдер жастардың еңбекқорлығын жетілдіруде, тұлғалық қабілеттерін қалыптастыруда және бала тәрбиесінде ерекше орын алатын халық даналығы. Мұндағы ақыл-кеңестер қысқа да нұсқа, әрі тұжырымды болды.

Қазақ халқы – рухани құндылықтардың мұрагері. Төл жәдігеріміз – ауыз әдебиеті, мақал-мәтелдер, қанатты сөздер, өлең, жыр, терме, ата тілегі – ұлттық тәрбие бесігі. Осы тұрғыдан келгенде мақал-мәтелдер халқымыздың өткені мен кешегісі емес ол бүгінгі халқымыздың жанды дауысы. «Отан – оттан да ыстық», «Туған жердей жер болмас, туған елдей ел болмас», «Туған жердің қадірін шетте жүрсең білерсің». Отанға деген сүйіспеншілік, туған жерге деген ыстық сезім, ата-мекенге деген құрмет пен қасиетті қазақ халқының мәдени құндылығы – мақал мәтелдерден айқын көрінеді.

Сол себепті халық күш-қуатын тасқын суға теңеп «Елдің күші селдің күші» деп бағалаған. Адамның өмірі қысқа өмірінде туған елін, Отанын жасартып, жақсартып кетуге атсалысуы тиіс. «Ерден аспақ бар, елден аспақ жоқ». Алдына ұлы мақсат қойып, ұлы мұрат үшін қызмет істеген азамат қана ұлылыққа лайық.

Қазақ даласына алғаш білім ұрығын шашқан ұлы ағартушы Ы. Алтынсарин Абаймен тілдескендей

* Біз надан боп өсірдік,
Иектегі сақалды.
«Өнер – жігіт көркі» деп
Ескермедік мақалды...
Біз болмасақ, сіз барсыз,

Үміт еткен достарым,
Сіздерге бердім батамды...

деп, қазақтың бейқам өткен өміріне өкініш білдіріп, келер ұрпаққа үміт артады, біз ескермедік, сендер естеріңнен шығармаңдар деп, «Өнер – жігіт көркі» халық даналығын өсиет етеді (Адамбаев, 2009).

Нәтижелер мен талдау

Ұсынылған модель (сурет) бізге болашақ ұрпақтың тұлғалық сапалылық қасиетінің қалыптасуы деңгейін зерттеп білуге принциптер жүйесін (жас жеткіншектердің қазақ халық мақал-мәтелдеріне эстетикалық қызығушылығын қалыптастыру үдерісіне жүйелілік, кешендік, тұлғалық іс-әрекеттік көзқарас принципі; балалардың жас және дара ерекшеліктерін ескеру принципі; оқу-тәрбие үдерісіндегі белсенділік, сабақтастық, әрекеттестік принципі; «оқытушы-оқушы» жүйесіндегі өзара белсенді әрекеттестік принципі; оқыту мен тәрбие мақсаттары, мазмұны, формалары мен әдістері бірлігінің принципі, оқу-тәрбие үдерісінің этнопедагогикалық және мәдениеттану бағыттылығы принципі) анықтауға және педагогикалық шарттарын (жас жеткіншектерге мақал-мәтелдерді жүйелі түрде түсіндіріп, педагогикалық ықпал жасау; отансүйгіштік мазмұндағы мақал-мәтелдермен танысу үдерісінде балаларға идеялық-адамгершілік білімі мен эстетикалық даму бірлігін ескеру; сөз болған мақал-мәтелдер негізінде көрініс алған әсерлену сезімін дамыту; балалардың сыныптан тыс тәрбие жұмысына қажетті отансүйгіштік бағыттағы мақал-мәтелдерді сұрыптау, болашақ ұрпақтың бейнелі ойлау қабілетін қалыптастыруда белсенді – шығармашылықты қабылдаумен эмоционалдық-бағыттық саланың бірлігін қамтасыздандыру) айқындауға мүмкіндік берді.

Ұлттық құндылығымыз мақал-мәтелдер негізінде болашақ ұрпақтың тұлғалық сапасының деңгейін айқындау үшін, оқушыларға этнопедагогика пәні семинар кезеңінде зерттеу ұйымдастырылды.

Тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың барысында бабалар мирасы халық мақал-мәтелдері арқылы рухани бай тұлға тәрбиелеуді анықтау мақсатында әңгімелесу, пікірталастар, анкеталық сауалнамалар, бақылау, сұрақ-жауап, т.с.с жүргізілді. Сауалнама мен бақылауда

оқушылардың жеке ерекшеліктерін, оқу тапсырмаларын орындауға ықыласын, көзқарастарын анықтау мақсаты қойылды. Анықтау экспериментінің нәтижесінде оқушылардың белгілі көлемде, мазмұны әр деңгейдегі отансүйгіштік, рухани бай тұлға қасиеттерін қалыптастыруға қажетті білімдері бар, дегенмен де әлі де болса білімдері, түсініктері толық емес, сезімдері тұрақсыз екендігі анықталды. Дегенмен, бүгінгі жастарды кемел тұлға, сапалы ұрпақ тәрбиелеуді ата-баба мұралары мақал-мәтелдерді қолдану арқылы қол жетуге болатындығы айқындалды. Тәжірибелік-педагогикалық жұмыс жүргізілген семинарларда мақал-мәтелдерді оқып үйренуде оқушылардың шығармашылық ізденулеріне мүмкіндіктер туғызу мақсатында төмендегідей әр алуан сабақ түрлері мен әдіс-тәсілдері пайдаланылды.

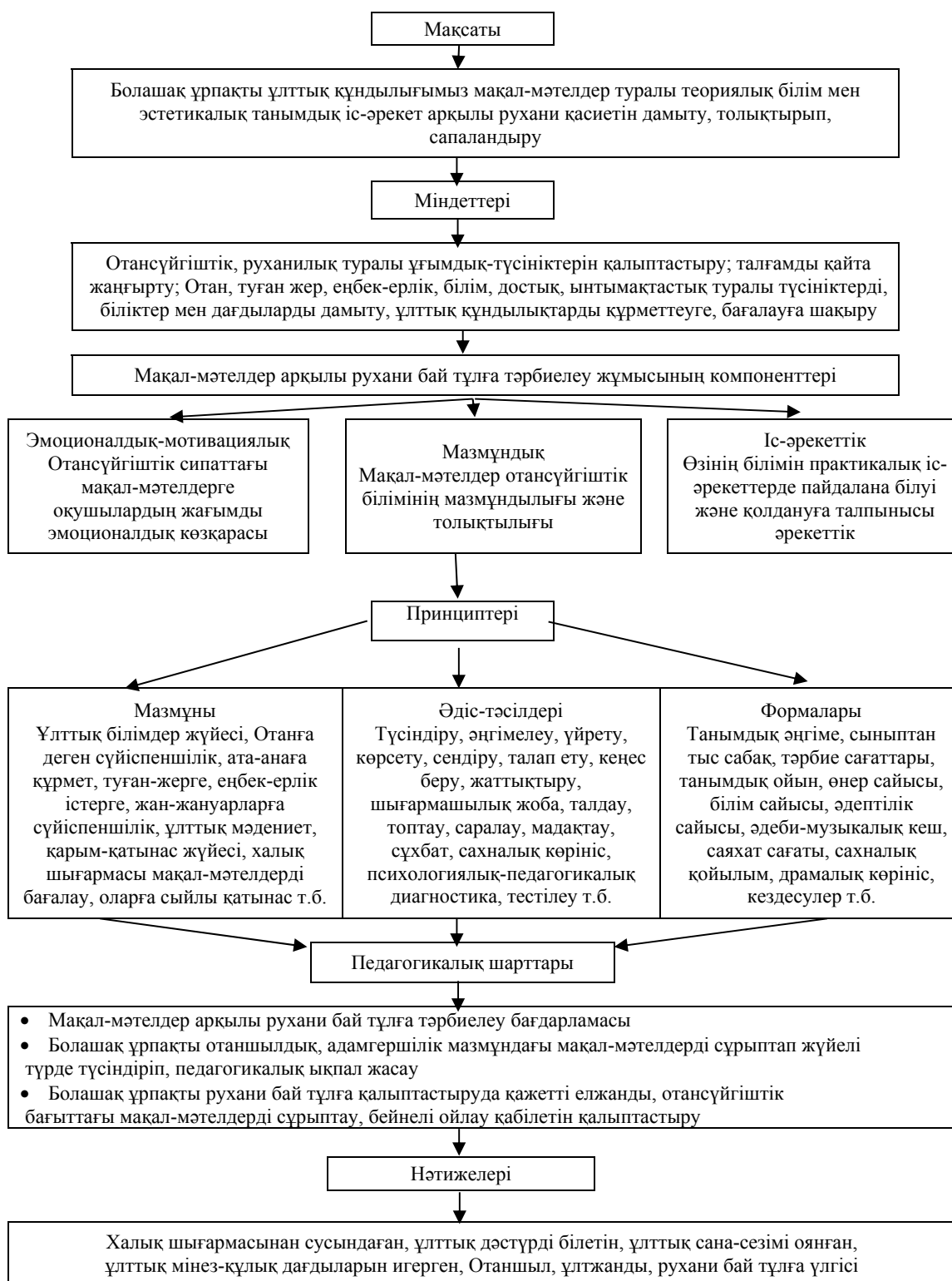
Аудиториядан тыс жұмыстарда оқушылармен шығармашылық жұмыстар әдеби кештер, пікір-талас, викторина-ойындар, баяндама, сурет салу шығармасы, түрлі кездесулер мен ойын-сауықтар ұйымдастыру және т.б. жұмыстар жүргізілді.

Болашақ жастардың теориялық білімдерін, іскерлік дағдысын орынды қолдану нәтижесінде мақал-мәтелдер негізінде сапалы тұлғалық бейнесін қалыптастырудың мүмкіндігі зор.

Халық шығармасының басқа түрлеріне қарағанда, мақалдың өзіне тән ерекшеліктері мен өзгешеліктері бар. Ең алдымен, әдебиеттік жағынан алғанда, мақал үлкен толғау, образ арқылы берілген логикалық ой қорытындысы болып келеді. Ол адам өмірінде, тұрмыс тіршілікте, қоғамдық жағдайларда кездесетін әртүрлі құбылыстарға, тарихи мәні бар оқиғаларға берілген даналық баға, тұжырымды түйін есебінде қолданылады. Қандай мақалды алсақ та, оның шығуына үлкен оқиға, мәнді әңгіме себеп болған. Мақал соларға берілген баға, жасалған қорытынды, яғни «тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні».

Мақал-мәтелдер өзінің көп-жақтылығымен баланың табиғи тұлғалық асыл қасиеттерін (адамгершіліктің өзегін; адамдарға деген ізеттілікті, өзінің халқына, Отанына сүйіспеншілікті; эстетикалық талғам мен әртүрлі шығармашылық қабілеттілікті; дене бітімінің дұрыс жетілуін; болашаққа деген сенімді және т.б.) қалыптастырады дей келе, мынадай міндеттерді негізге алуға болады:

* жер туралы түсінігі – бұл адамзаттың ортақ үйі және табиғаты;



Сурет – Мақал-мәтелдер арқылы рухани бай тұлға тәрбиелеудің құрылымдық-мазмұндық моделі

* Отан туралы түсінігі – бұл әрбір адам үшін қайталанбайтын, ерекше, тағдырдың оған сыйлаған, ата бабасы оған қалдырған аманаты, Отаны;

* ата-ана туралы түсінігі – бұл әрбір адам баласының қамқоршысы;

* еңбекке деген қызығушылығы – адамзат тұрмысының негізі;

* білімге деген қызығушылығы – әртүрлі еңбек нәтижесіне, соның ішінде шығармашылықты еңбек нәтижесіне қызығушылығы;

* достық, ынтымақтастық түсінігі – еркіндіктің, бірліктің және бейбіт өмірдің нышаны.

М. Жұмабаевтың: «Тәрбиеден мақсұт – баланы тәрбиешінің дәл өзіндей қылып шығару емес, келешек өз заманына лайық қылып шығару... Әр тәрбиешінің қолданатын жолы – ұлт тәрбиесі... Өз ұлтын сүйген адам өз ұлтының бақыты үшін өз бақытын құрбан қылады» – деген жан тебіренісі, ұлттық тәлім-тәрбие мектебінің мұрасы арқылы жас ұрпақты тәрбиелеу бүгінгі күннің негізгі міндетіне айналып отырғанын көрсетеді (Жұмабаев, 1992).

Қазақ ұлттық тәрбие беру тәжірибесінің айқын мысалдарына сүйене отырып, қазіргі заманғы білім мен тәрбие беру ұйымдарында халықтың денсаулығы мен күш-жігерін дамыту үшін дәстүрлі дене тәрбиесі қалай қолданылатынын және халық педагогикасының дәстүрлерін пайдалану жастарды отансүйгіштікке тәрбиелеудің тиімділігін арттыру әдістерін көрсетеді (Бимаханов, 2016).

Қорытынды

Сонымен, осындай дәйектермен жас-жеткіншектердің бойында отансүйгіштікті қалыптастыруда мақал-мәтелдер тамаша үлгі болып табылатындығы байқалады.

Сондықтан да рухани тәрбие білім беру мен саналы рухани бай тұлға қалыптастыру – уақыт,

замана талабы, себебі бүкіл әлем жаһандану процесіне байланысты көпэтносты және көптілді болып келеді. Бұл дегеніміз өзінің белгілі мәдениеті, дәстүрі, тарихы, өмір сүру жолы бар ұлттар бүгінгі техниканың қарыштап дамыған заманында осы атадан-балаға мирас болған мұраны шаң жуытпай, ұлттық құндылықтарды сақтап, кейінгі ұрпаққа табыстауымыз керек.

Қазіргі жаһандану заманында тарихи тамырынан ажырамаған, рухани құндылықтармен байыққан, алдына мақсатқа жетуге ақылы мен қайратын серік қылатын тұлға қалыптастыруға мақал-мәтелдердің орны ерекше (Бекбергенова, 2017).

Демек, халық ауыз әдебиеті ғасырлар бойы дамып, бүгінгі күнге дейін жетсе, оның бойындағы қазыналарды таныта білу бүгінгі жаңа ғасырдағы жаңаша ойлайтын жастардың тәлімдік-тағылымдық жұмыстарына арқау болуы керек деп есептеймін.

Заңғар жазушы М. Әуезов айтқандай «Біз ауыз әдебиетін зерттей отырып, халық санасындағы отаншылдық сезімді, халық ұғымындағы адамгершілік гуманизмді, халықтың қанатты үміті оптимизмді... сол халықтың өткендегі өмірін, аңсау-арманын, әдет-ғұрпын, халықтың ұжымдық тәрбиесінің жемісін көреміз» (Әуезов, 1959:218), ауыз әдебиетінің отансүйгіштікті жастардың бойында қалыптастырудың тәрбиелік мәнін айқын көріп отырмыз.

«Толқыннан толқын туады» демекші ара-жігі ажырамай, үзілмей жалғаса береді, ұрпақтар өседі, өрбиді, жаңарады, жалғасады. Бүгінгі балаға қамқорлық танытқан адам ертеңге еңбек сіңіреді! Мақал-мәтелдер болашақ ұрпақты адамгершіліктің үстіңгі баспалдағы отансүйгіштікке тәрбиелеуде, алға ұмтылдыруға, қазіргі нарықтық техникалық өрлеу заманында оң әсер беретін мүмкіндікке ие. Сондықтан да жастарымызды рухани тәрбиелеуде бәріміз табандылық танытуымыз тиіс.

Әдебиеттер

- 1 Гумарова А.А. Роль этнопедагогика в преподавании предмета «История Казахстана» // «edu.e-history.kz» № 2. 2018
- 2 Проблемы педагогики / К.Д. Ушинский; сост. и отв. ред. Э.Д. Днепров. – М.: УРАО, 2002. – 591 с. – (Новая педагогическая библиотека)
- 3 Rui J.B. Soares From «Paremiology to Paremiology» Tavira, Portugal: AIP-IAP. 2010.
- 4 Burke, Kenneth. Literature as Equipment for Living. Parlor Press, 2010, 686 pg
- 5 Балтабай Адамбаев. Асыл қазына. – Алматы: Ана тілі баспасы 2009. – 320 бет.
- 6 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 8 б.
- 7 Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 2000.

8 Talant Duysenuly Bimahanov, Meyrambek Kazbekovich Murzabekov. Pedagogical conditions of patriotic education of students on the basis of traditions of the physical development of the Kazakh national pedagogics. №1 (47) Education and self-development. p.138. Казан, 2016.

9 Бекбергенова З. Тұлға тәрбиелеудегі мақал-мәтелдердің ролі. Казахский язык: преподавание в школе, колледже и ВУЗ-е. №4-6, 2017. 13-15 б.

10 Әуезов М. Әр жылдар ойлары, ҚМКӘБ. – Алматы, 1959. – 218 б.

References

1 Gumarova, A.A. (2018). Rol etnopedagogiki v prepodavanii predmeta istorii Kazakhstana [The role of ethno-pedagogy in teaching of the history of Kazakhstan]. «Edu.e-history.kz». No. 2. (In Russian)

2 Ushinsky, K.D. red. And responsible E. D. Dneprov (2002). Problemy pedagogiki [Problems of pedagogy]. Moscow, 591. (In Russian)

3 Rui, J.B. (2010). Soares From «Paremiology to Paremiology». Tavira, Portugal: AIP-IAP.

4 Burke, Kenneth. (2010). Literature as Equipment for Living. Parlor Press, 686.

5 Adambaev, B. (2009) Asyl kazyna [Asyl Qazyna]. Almaty, Ana tili baspasy. 320. (In Kazakh)

6 Zhumabaev, M. (1992). Pedagogika [Pedagogy]. Almaty. Ana tili, 8. (In Kazakh)

7 Volkov, G.N. (2000). Etnopedagogika [Ethnopedagogics]. Moscow. (In Russian)

8 Bimahanov, T.D. & Murzabekov, M.K (2016). Pedagogical conditions of patriotic education of students on the basis of traditions of the physical development of the Kazakh national pedagogics. Education and self-development. Kazan. №1 (47) . 138. (In Russian)

9 Bekbergenov, Z. (2017). Tulga tarbiyeludegi makal-matelderdin roli [The role of proverbs and sayings in the education of the individual]. Kazakski yazik: prepodavaniye v shkole, college i VUZ-e. [Kazakh language: teaching in school, college and university] 4-6, 13-15. (In Kazakh)

10 Auezov, M.A. (1959) Ar zhildar oylary, QMKAB. [Thoughts of different years] Almaty, 218 (In Kazakh)

2-бөлім
**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
МӘСЕЛЕЛЕР**

Раздел 2
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Section 2
**PSYCHOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL PROBLEMS
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Zhamaliyeva A.¹, Kulgildinova T.²

¹2nd year PhD student, e-mail: al88.80@mail.ru

²doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: umo@ablaikhan.kz
Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages,
Kazakhstan, Almaty

THE MODEL OF SHAPING FOREIGN VOCATIONAL-SECTORIAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The process of integration into the global educational system requires a primary formation of professional readiness to carry out professional activities through the language of cooperation with other societies. Without the competent knowledge of foreign vocational-sectorial language such cooperation is not possible. This article examines a foreign vocational-sectorial communicative competence as the main component of a foreign language training of students. The particular emphasis is placed on the description of a foreign vocational-sectorial communicative competence in the field of professional activity in relation to the training of students of non-language higher school. The article deals with the model of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence that can be used in language teaching process. It is noted that the model is being worked out and may be integrated into curricula. The main method of the research is the analysis of theoretical sources and empirical data. Our experiment has been conducted within the framework of the discipline «Vocationally-oriented foreign language» (2 credits), where second-year students of the specialty «State and local government» have been trained in two groups: a control group (20 students) and an experimental group (46 students). To check and to confirm the results, we attracted the same 46 students who continued their education within the framework of the discipline «Specialized foreign language», that contains 4 credits on the 3rd year of study and 2 credits on the 4th year of study, allocated from a higher education component.

Key words: foreign vocational-sectorial education, a communicative competence, foreign language communication problems, foreign language vocational-sectorial communication.

Жамалиева А.А.¹, Кульгильдинова Т.А.²

¹2 курс докторанты, e-mail: al88.80@mail.ru

²педагогика ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: umo@ablaikhan.kz
Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті,
Қазақстан, Алматы қ.

Тілдік емес мамандық студенттерінің шетелдік кәсіби-салалық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үлгісі

Әлемдік білім беру жүйесіндегі интеграция үдерісі кәсіби қызметті басқа қоғамдармен тілдік ынтымақтастықты жүзеге асыру барысында бастапқы кәсіби дайындығын қалыптастыруды талап етеді. Кәсіби-салалық тілдің тиянақты білімінсіз мұндай ынтымақтастық мүмкін емес. Берілген мақалада шетелдік кәсіптік-салалық-коммуникативтік құзыреттілік тілдік емес мамандықтардың шетел тілін оқытудың негізгі компоненті болып қарастырылады. Кәсіптік-салалық-коммуникативтік құзыреттіліктің тілдік емес жоғары оқу орнының студенттерінің кәсіптік қызметі аясындағы оқытуына ерекше мән беріледі. Мақалада шет тіліне оқыту процесінде қолданыла алатын шетелдік кәсіптік-салалық-коммуникативтік құзыреттіліктің қалыптасу үлгісі қарастырылған. Берілген үлгі әзірленуде және оқу жоспарларына кірістірілуі мүмкін екенін атап өткен жөн. Зерттеудің негізгі әдісі теориялық мәліметтерді талдау мен эмпирикалық деректер болып табылады. Тәжірибе «Кәсіпке бағытталған шет тілі» (2 кредит) пәні

бойынша «Мемлекет және жергілікті өзін-өзі басқару ұйымдары» мамандығының екінші курс студенттерінің: бақылау (20 студент) және тәжірибелік топ (46 студент) дайындықтан өткен екі топта жүргізілді. Нәтижелерді тексеру және бекіту үшін 3 курста 4 кредитпен және 4 курста 2 кредитпен оқытылатын «Мамандандырылған шет тілі» пәнінің аясында білімін жалғастырушы сол аталған 46 студент тартылды.

Түйін сөздер: шетелдік кәсіптік-салалық білім, коммуникативтік құзыреттілік, шет тілдерінде қарым-қатынас қиындықтары, шет тілінде кәсіби-салалық қарым-қатынас.

Жамалиева А.А.¹, Кульгильдинова Т.А.²

¹докторант 2-го курса, e-mail: al88.80@mail.ru

²доктор педагогических наук, профессор, e-mail: umo@ablaikhan.kz
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Аблай-хана,
Казахстан, г. Алматы

Модель формирования иноязычной профессионально-отраслевой коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей

Процесс интеграции в глобальную систему образования требует первичного формирования профессиональной готовности осуществлять профессиональную деятельность на языке сотрудничества с другими обществами. Без компетентного знания профессионально-отраслевого языка подобное сотрудничество невозможно. В данной статье рассматривается иноязычная профессионально-отраслевая коммуникативная компетенция как основной компонент обучения студентов неязыковых специальностей иностранным языкам. Особое внимание уделяется описанию иноязычной профессионально-отраслевой коммуникативной компетенции в области профессиональной деятельности в обучении студентов неязыкового вуза. В статье рассматривается модель формирования иноязычной профессионально-отраслевой коммуникативной компетенции, которая может быть использована в процессе обучения иностранному языку. Необходимо отметить, что данная модель разрабатывается и может быть интегрирована в учебные планы. Основным методом исследования является анализ теоретических источников и эмпирических данных. Наш эксперимент проводился в рамках дисциплины «Профессионально ориентированный иностранный язык» (2 кредита), где студенты второго курса по специальности «Государство и органы местного самоуправления» прошли подготовку в двух группах: в контрольной (20 студентов) и экспериментальной (46 студентов). Чтобы проверить и подтвердить результаты, мы привлекли тех же 46 студентов, которые продолжили свое образование в рамках дисциплины «Специализированный иностранный язык», который содержит 4 кредита на 3-м курсе обучения и 2 кредита на 4-м курсе обучения.

Ключевые слова: иноязычное профессионально-отраслевое образование, коммуникативная компетенция, проблемы общения на иностранных языках, профессионально-отраслевое общение на иностранном языке.

Introduction

The knowledge of a foreign language as a language of international communication is crucial factor of becoming a full-fledged personality of the international community. The modern requirements for the knowledge of vocational-sectorial language in higher schools involves shaping a foreign vocational-sectorial communicative competence of future specialists. The problem of training of specialists in various branches, forming their foreign vocational-sectorial communicative competence of specialists who are ready for professional and business communication with other cultures. To solve this problem, we need competent vocational-sectorial knowledge of a foreign language and the ability to continually improve our experience, to develop our personal skills with

the help of a foreign language. Shaping foreign vocational-sectorial communicative competence requires the rethinking of some teaching positions in terms of the latest achievements in the theory and practice of training a foreign language at non-linguistic higher institutions.

The effectiveness of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence depends on the following conditions:

- * the harmonization of meta language from vocational-sectorial cycle subjects;
- * the use of innovative training technologies, aimed at forming an intercultural communicative competence;
- * reflexive interaction (teacher-student) as a significant medium for shaping foreign vocational-sectorial communicative competence that ensures the exchange of knowledge, skills and abilities.

The content of foreign language vocational-sectorial training of students of non-linguistic specialties is based on the study of objects of practical foreign language vocational-sectorial reality through the creation of speaking situations (dialogues). In this regard the model of a language teaching process is structured in accordance with the stages of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence. In spite of a steady interest of teachers in new models of language teaching, the model of forming foreign vocational-sectorial communicative competence of the students of non-linguistic specialties is still being worked out as there are several problems that need to be discussed. However, in this paper we propose the model, developed by us, that reflects the essence of a context-sectorial-based approach in a foreign language training.

Literature review

The existing works on the problem of a foreign vocational-sectorial communicative competence emphasizes its structure, which includes a system of communication skills and abilities, orientation in the communication media and the aspects of human communication, reflected in the knowledge of cultural norms and constraints, customs and traditions. The works of scholars (N.D. Galskova; N.I. Gez, 1985; G.V. Kolshansky, 1985; R.P. Milrud, 2004; etc.) provide a set of competencies that compose the structure of foreign languages training as well as a foreign language communicative competence, but do not form a conceptual-cultural component, which is focused in the cognitive linguo-cultural methodology of S.S. Kunanbayeva, where the «world view» is shown as an important element of a foreign language education. The fundamental basis for shaping this competence is the cognitive linguo-cultural methodology (Kunanbayeva, 2010), that defines the ways of modernization of the foreign language education in the Republic of Kazakhstan. The triad «language-foreign culture-personality» (Kunanbayeva, 2010), introduced by the scholar, is determined by the need of reconceptualization of the world through familiarizing with a new linguistic culture. This can be realized through the following methodological principles: cognitive, conceptual, linguo-cultural, communicative, socio-cultural, personality-centered (developing-reflective). Taking into account these competencies, the complex construct of «language-culture-personality» forms future activities of the «subject

of intercultural communication» in the form of new cognitive linguo-cultural complexes (CLC).

Materials and methods

The following methods are used to achieve the objectives of the teaching process modelling: a theoretical analysis of the problem of research based on the study of pedagogical and methodological literature; the analysis of educational standards, qualifying characteristics to study the nature and the content of the future specialists' work; the dialectical method of treating the problem as a whole; the systematic analysis of vocational-sectorial activities.

The leading idea of the research is as follows: successful vocational-sectorial communication of the modern Kazakhstan society depends on the quality of foreign language education, which is associated with the model of training future specialists.

One of the important components in the curriculum content of practical teaching of a foreign language is the training of vocational-sectorial communication, which is the ultimate goal in the process of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence. This process includes the acquisition of knowledge, structural-component composition of the target language and the principles of shaping a new language system, as well as mastering social norms of behavior, objectives and abilities of implementation in future professional careers.

The development of theoretical knowledge on the basis of linguistic competence is little contributes to foreign vocational-sectorial communicative competence. To deal with this, it is

necessary to involve metalinguistic facts from the language of the specialty in order to solve problems of communication by language means in specific forms and in various professional communication situations. A foreign vocational-sectorial communicative competence involves:

- 1) a linguistic competence (the knowledge of system-functional features of the language);
- 2) a vocational meta language competence, that requires the knowledge of the specialty;
- 3) the presence of skills and abilities that help to correlate linguistic means with communication aims and professional conditions between communicants of different cultures.

In addition, foreign vocational-sectorial communicative competence assumes the knowledge of norms, values and models of language behavior that are taken in a particular foreign society that a person

easily implements in various situations of vocational-sectorial communicative interaction.

In numerous studies, the problem of shaping vocational-sectorial foreign language communicative competence indicates the necessity for mastering a set of common cultural and vocational-sectorial competencies needed to solve successfully problems in various fields of vocational activity (T.S. Serova, 1988; A.N. Shamov, 2009; and others). In this regard, foreign vocational-sectorial communicative competence acts as a characteristic of highly-qualified personnel, who are ready to realize their potential in intercultural communication.

Improving the quality of future specialists' foreign language vocational-sectorial training is implemented in the process of foreign language training via the introduction of innovative educational technologies aimed at the vocational-sectorial sphere and providing clear criteria for assessing language skills.

A foreign vocational-sectorial communicative competence in the contemporary sense of the word involves the capacity for intercultural interaction. It should be noted that vocational-sectorial problem-oriented educational speaking situations allow students to achieve success in the process of mastering a foreign language in vocational-sectorial communication, which, in turn, is fundamental for the subsequent foreign language vocational-sectorial communication. The material, studied in the process of discussing speaking situations, can be transferred in real communication environment with representatives of other countries and cultures, can be used in the process of reading vocational-sectorial literature and other sources of information.

Results and discussion

Using the method of modeling for the purpose of organizing the process of foreign language teaching is widely practiced. The process of modeling includes the development of an integrated foreign language teaching system, which reflects the objectives, the structure, the content of the material, the process and methods of teaching. The model is based on the integration of several existing approaches to foreign language teaching, namely, competence, cognitive-linguo-cultural, vocationally-oriented, and context-based-sectorial approaches.

The model of shaping foreign language competence in the field of vocational-sectorial communication, integrated into the higher education system is a single complex of constructive, organizational and communicative components, aimed at the de-

velopment of foreign vocational-sectorial communicative competence.

This goal can be realized through a series of objectives, such as:

- * the development and the improvement of linguistic and vocational-sectorial competences,
- * establishing the motivation level of mastering a foreign vocational-sectorial language,
- * the development of personality of future vocational-sectorial s in the sphere of intercultural communication,
- * achieving the level when a student is considered as «the subject of intercultural communication».

We include the following components of the model: 1) the scope of using the language; 2) the topic where it is implemented; 3) vocationally-oriented situations; 4) solving communicative tasks in a foreign language. For example, the program proposes an «Educational and vocational sphere of communication», that considers the topic: «Public administration» – sub-topics include: jobs in public administration, professional competence; professional qualities of a specialist; the advantages and disadvantages of various jobs in public administration; the demand for public administrators; work in a team; the risk of depression and stress. These sub-topics define the vocationally-oriented situations: e.g.:

Task 1. Look at the list of qualities that could be important to work in Public administration. Mark them VI (very important), QI (quite important), or NI (not important).

1. having a lot of experience in management
2. being able to get on well with your clients
3. being good at working in a team
4. being good at socializing
5. being good at listening to and remembering information
6. being able to think quickly
- being good at taking risks

The implementation of the model with this kind of structure varies the content of topics, providing procedural conditions for shaping a foreign vocational-sectorial communicative competence.

The proposed model is connected with the acting «mechanism of the translation of meanings» according to D.A. Leontiev (Leontiev, 2002). The students of managerial specialty, who will work in the state and local authorities have taken part in our experiment. Our experiment has been conducted within the framework of the discipline «Vocationally-oriented foreign language» (2 credits), where second-year students of the specialty «State and local gov-

ernment» have been trained in two groups: a control group (20 students) and an experimental group (46 students). To check and to confirm the results, we attracted the same 46 students who continued their education within the framework of the discipline «Specialized foreign language», that contains 4 credits on the 3rd year of study and 2 credits on the 4th year of study, allocated from a higher education component. 92 third year students from the experimental group and 40 third year students of the control group participated in the output (Kulgildinova, 2016). Such a number of hours allows to fully provide the student with vocational-sectorial and foreign language communicative competences in various professionally-oriented situations. Our model is implemented through the three-part structure of the linguo-concept-centric model of the speech development, which includes:

1) the development of creative motivation of a lesson (defining the function of the investigated concept in the life of a manager);

2) the solution of complex (linguistic and verbal) linguo-cultural problems, the purpose of which is the modeling of a general linguistic concept («What is in the language about this concept?») and a vocational concept («How does this concept appear in the vocational picture of the world?»);

3) the creation of verbal production on the basis of this concept as a result of modeling the personal concept on the basis of vocational-sectorial language concept («What do I know about this concept?»).

The model, described above, reveals the essence, the internal structure and the logic of a complex teaching process, the unity of all its elements, that are interrelated and interdependent. The implementation of this model provides successful training of future specialists in the sphere of business and foreign language vocational-sectorial communication. It represents an open developing system that allows flexible change of its structure and parameters while accumulating new information and changing the requirements to highly-qualified vocational-sectorial s. The model of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence is organized stage-by-stage and the content is selected taking into account future vocational-sectorial activity of the students.

Conclusion

Working with the vocational-sectorial concept involves two ways of forming foreign vocational-sectorial communicative competence among students: «the way of deepening through differentiation» (a deeper comprehension that includes blocks for certain concepts, thereby broadening the stereotypes, and, if available, vocational understanding of the basic attitude to accepting alternatives allows to find different approaches to the problem). We obtained results that reflect conceptual characteristics of our model and regulate the entire educational process, being the benchmarks in its development.

1. The principle of dialogueness of communication has been confirmed, that verifies both the goal of mastering foreign language and the way to achieving this goal, ensuring the dialogical and activity character of mastering foreign language by future managers.

2. The principle of foreign-language didactic professionalism, which extends to all aspects of the whole process of mastering foreign language, is promoted to the rank of primary, contributing to the linguistic-vocational upgrading the vision of the world by future managers in their communicative preparation for intercultural communication.

3. That follows the principle of conceptual-contextual-sectorial orientation, which has an outlet both in educational and in foreign language verbal activity and determines the external and internal activity of students and the vocational-sectorial character of their verbal and cogitative activity.

The process of foreign language teaching in the sphere of vocational-sectorial communication is long enough and has its own dynamics. The necessity of modeling the process of foreign language teaching is discussed in many research works and it is considered according to the modern requirements for the specialists in a particular sphere of vocational-sectorial activity. Thus, the model of the language teaching process, that is structured in accordance with the stages of shaping foreign vocational-sectorial communicative competence, contributes to students' proficiency in the sphere of vocational-sectorial activity.

References

- 1 Gez, N.I. (1985) Forming the communicative competence as the object of foreign methodical research. Foreign languages at school. 2. P. 17–24. (In Russian)
- 2 Kolshansky, G.V. (1985). Linguo-communicative aspects of verbal communication. Foreign languages at school, 1. P. 10-14. (In Russian)
- 3 Milrud, R.P. (2004). Competency in language learning. Foreign languages at school, 7. P.30-36. (In Russian)
- 4 Kunanbayeva, S.S. (2010). Theory and practice of modern foreign language education. Almaty. 264 p. (In Russian)
- 5 Serova, T.S. (1988) Psychological and linguo-didactical aspects of vocational-oriented foreign language reading in higher institution. Sverdlovsk, 229 p. (In Russian)
- 6 Shamov, A.N. (2009). Cognitive paradigm in teaching lexical aspect of foreign language: monography. Nizhny Novgorod, 242 p. (In Russian)
- 7 Leontiev, D.A. (2002). Modern psychology of motivation. Moscow, Smysl, 343p. (In Russian)
- 8 Kulgildinova, T.A., Zhumabekova, G.B., Golovchun, A.A. & Eginisova, A. (2016). Theory and practice professional competence formation of learners. Collective monograph. «East West» Association for Advances Studies and Higher Education. Vienna, 120 p. (In Russian)

3-бөлім
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ЗЕРТТЕУЛЕР**

Раздел 3
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Section 3
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
RESEARCH**

Удовиченко И.В.

кандидат педагогических наук, доцент,
Сумский областной институт последипломного педагогического образования,
Украина, г. Сумы, e-mail: sumy.oippo@gmail.com

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОФИЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ НОВОГО ТИПА УКРАИНЫ

Статья посвящена вопросу рассмотрения дидактических условий формирования творческой личности ученика в образовательных учебных заведениях нового типа, в частности географического профиля. Рассмотрены вопросы особенностей организации образовательной среды для развития одарённых детей образовательных учебных заведений. Подан пример построения вопросов компетентностного направления с учётом всех сквозных содержательных линий. Проанализированы условия эффективности организации образовательной среды для одарённых детей в образовательных заведениях различных типов и форм собственности Украины.

Дидактическими условиями обучения в контексте Новой Украинской школы являются: мотивация к творческой деятельности; использование инновационных образовательных технологий с целью развития индивидуальных способностей; коллективно-компетентностное взаимодействие участников образовательного процесса; профилизация; интеграция учебного материала на основании сквозных содержательных линий учебного плана; моделирование тематических вопросов компетентностного направления; наличие альтернативного учебно-методического обеспечения и многое другое.

Ключевые слова: средние учебные заведения, заведения нового типа, профильное обучение, творческая личность, дидактические условия, география.

Udovychenko I.V.

Candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Sumskiy regional institute of postgraduate pedagogical education,
Ukraine, Sumy, e-mail: sumy.oippo@gmail.com

Didactic Terms of Creative Personality Formation in Profile Establishments of New Type of Ukraine

The article is devoted to the consideration of didactic terms of creative student's personality formation in profile establishments of new type, in particular, of the geographical profile. The article deals with the peculiarities of organization of educational environment for the development of gifted students of general educational establishments. An example of competence direction questions constructing, taking into account all substantive lines of contents is given. The efficiency and assessment of organization of educational environment for gifted students of general educational establishments of different types and forms of ownership of Ukraine are given.

The didactic conditions of training in the context of the New Ukrainian School are: motivation for creative activity; the use of innovative educational technologies for the development of individual abilities; collective-competence interaction of the participants in the educational process; profiling; Integration of educational material on the basis of the drastic content lines of the curriculum; modeling of thematic issues of competence; availability of alternative teaching and methodical support and many others.

Key words: secondary educational establishments, establishments of new type, profile training, creative personality, didactic terms, geography.

Удовиченко И.В.

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Сумск облыстық дипломнан кейінгі педагогикалық білім беру институты,
Украина, Сумы қ., e-mail: sumy.oippro@gmail.com

Жаңа типті Украинаның бағдарлы мекемелерінде шығармашылық тұлға қалыптастырудың дидактикалық шарттары

Мақала жалпы білім беретін жаңа типті, атап айтқанда географиялық бағыттағы оқу мекемелерінде оқушылардың шығармашылық тұлғасын қалыптастырудың дидактикалық шарттарын қарастыруға арналады. Білім беру мекемелеріндегі дарынды балаларды дамытудың білімдік ортасын ұйымдастырудың ерекшеліктері қарастырылады. Білім мазмұнының барлық сызықтық желілерінің құзыреттіліктерге бағытталған сұрақтарын құрастырудың мысалдары беріледі. Украинаның жеке меншік және әртүрлі типтегі білім беру мекемелеріндегі дарынды балалар үшін білімдік орта ұйымдастыру шарттарының тиімділігі талданады.

Шығармашылық іс-әрекетке мотивация тудыру; жеке даралық қабілеттіліктерді дамыту мақсатында білім берудің инновациялық технологияларын қолдану; білім беру үдерісіне қатысушылардың ұжымдық-құзыреттілікті өзара әрекеттесуі; бағдарлану; оқу жоспарындағы сызықтық мазмұндық желілердің оқу материалдарымен интеграциялануы; құзыреттіліктер бағытындағы тақырыптық сұрақтарды модельдеу; балама оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыздандыру және тағы басқалар Жаңа Украиналық мектептер контексіндегі оқытудың дидактикалық шарттары болып табылады.

Түйін сөздер: орта білім беру оқу мекемелері, жаңа типтегі мекемелер, бағдарлы оқыту, шығармашыл тұлға, дидактикалық шарттар, география.

Введение

В современном образовательном пространстве приоритетными, по разнообразию предлагаемых образовательных услуг, среди заведений общего среднего образования Украины, есть заведения нового типа (лицеи, гимназии, специализированные школы), которые были созданы в начале 90-х годов XX столетия, поскольку их структура, построение учебных планов позволяют в полной мере реализовать профильное обучение, первостепенной целью которого является: формирование и развитие высокоинтеллектуальной национально сознательной личности с чётко выраженной гражданской позицией, конкурентоспособной, готовой к сознательному выбору во взрослой жизни, что, в свою очередь, обуславливает построение качественно нового, стратегически обусловленного, с позиции концептуальных требований Новой украинской школы, образовательного процесса, который имел бы, в качестве конечного результата, творческую конкурентоспособную личность с высокими интеллектуальными показателями.

Вопросы работы с одарённой ученической молодёжью на современном этапе развития образования актуальны и проблемны одновременно.

Актуальной остаётся неоднозначность трактования понятий «способные», «одарённые», «талантливые», «гениальные»; исследование теоретико-методологических подходов к диагно-

стированию одарённости, психолого-педагогические основания самоопределения одарённой личности; использование традиционных, инновационных технологий, форм, методов в работе с одарённой ученической молодёжью; стимулирование деятельности учителя, который работает с этим контингентом учеников и многое другое.

Проблемным остаётся дифференцирование форм работы с ученической молодёжью, в частности с одарённой; подготовка, повышение квалификации, поддержка учителей, которые работают с одарёнными детьми.

Методология и методы исследования

Вопросы одарённости в разные периоды рассматривали учёные и практики: Б. Ананьев, Ю. Бабаева, Ф. Баррон, Л. Венгер, Ф. Гальтон, К. Гельвеций, Ю. Гильбух, Д. Гилфорд, В. Ефроимсон, М. Каратаева, М. Карне, Г. Костюк, Н. Лейтес, Дж. Локк, А. Матюшкин, К. Платонов, Д. Рензулли, Р. Розенталь, С. Рубинштейн, А. Савенков, Д. Сыск, Л. Слободянюк, Р. Стернберг, К. Тейлор, П. Торренс, Е. Фромм, Б. Чижевский, В. Чудновский, В. Юркевич, Л. Якобсон и многие другие.

Разработками философских и социологических аспектов теории творчества занимались Г. Батищев, Г. Давидова, М. Каган, П. Кравчук, И. Кучерявый, Л. Сохань, А. Шептулин, Е. Шумилин и другие.

Психологические аспекты творчества рассмотрены в работах И. Беха, Л. Выготского, В. Крутецкого, О. Леонтьева, О. Лука, В. Моляко, Я. Пономарёва, В. Рыбалки, С. Рубинштейна и др.

Мотивационные аспекты формирования творческой личности исследовали И. Аверина, В. Андреев, Д. Богоявленская, А. Брушлинский, Р. Грановская, А. Зак, П. Енгельмеер, В. Кан-Калик, О. Кульчицкая, А. Матюшкин, А. Маслоу, Г. Пустовит, К. Тейлор, Е. Торренс, Ю. Самарин, С. Сысоева, В. Сухомлинский, В. Шубинский и много других.

Формирование творческой личности ученика в контексте организации образовательного процесса заведений разного типа, в том числе и нового, изучали В. Алфимов, А. Аркин, В. Капранова, Ю. Малёваный, В. Паламарчук, А. Сологуб, Б. Чижевский, С. Чуйко и другие.

В исследовании использованы методы анализа теории педагогической науки и практики, сравнения, обобщения опыта развития Новой украинской школы.

Главной целью нашего исследования является выявление дидактических условий и разработка фрагмента инструментария обучения одарённой ученической молодёжи в заведениях нового типа профильного направления на современном этапе развития образования и в контексте требований Новой украинской школы.

Обзор литературы

Анализ теории педагогической науки и практики позволяет утверждать неоднозначность трактования понятий способной, одарённой, творческой, талантливой личности и доминантную монофакторную теорию, которая трактует наличие способностей в каждом человеке, наличие мультифакторной теории, что характеризует творческую личность в совокупности отдельных качеств (Каратаева, 2010; Лізинський, 2007; Матюшкин, 1987) [1-3].

В свою очередь, как свидетельствует практика, ученики заведений нового типа, в частности профильных, не всегда достигают высокого уровня учебных достижений, а в будущей взрослой жизни имеют неопределённость в профессиональной деятельности.

Как свидетельствует практика, на современном этапе развития образования не решённой остаётся проблема привлечения всех педагогов к творческому поиску оптимальных, действенных, результативных подходов к работе с одарённой

ученической молодёжью. Результат этого – очень медленное повышение количества творчески работающих учителей, что можно констатировать по ступени и результативности участия учеников в международных олимпиадах, турнирах, конкурсах, соревнованиях.

Отсюда возникают противоречия: между современными требованиями к уровню знаний выпускников и существующим учебно-дидактическим, материально-техническим обеспечением заведений нового типа в Украине; между нормативно-дерективными требованиями к уровню образовательного процесса и его результативностью, в частности в профильных образовательных заведениях.

Противоречий очевидных достаточно, это – соотнесение (в процессе рассмотрения понятийно-категориального аппарата) к категории «одарённые» определённой группы детей и, одновременно, привлечение (на организационном уровне) к разным формам работы с одарёнными широкого круга участников; акцентирование (информационное поле) внимания на важности работы с одарёнными учениками на различных уровнях и отсутствие значительных инструментов стимулирования (нормативно-правовая база) работы учителей, которые работают с ними.

Все эти вопросы между собой тесно связаны: чёткое разделение терминов в понятийно-категориальном аппарате способствует подбору оптимальных форм и методов работы (подготовка, повышения квалификации учителя и его работы с детьми), которые, будучи закреплёнными на нормативно-правовом уровне, влияют на результативность работы в целом.

Результаты и обсуждение

Расставив акценты в глоссарииальном аппарате, а именно, в работе мы придерживаемся таких трактовок: способность – совокупность знаний, умений, навыков; одарённость – умственный потенциал, совокупность познавательных возможностей и способностей к обучению; талантливость – высокий уровень развития и проявления способностей, доведённых до автоматизма, одарённого человека; гениальность – творческая неповторимость, которая основывается на интеллекте, опыте и таланте (Удовиченко, 2011) [4]; что, в свою очередь, позволяет выстроить логическую цепь: способность – одарённость – талантливость – гениальность и прийти к выводу, что одним из дидактических условий формирования творческой личности в

заведениях образования Украины есть предоставление возможности ученикам выстраивать насквозные содержательные линии (экологическая безопасность и стабильное развитие, гражданская ответственность, здоровье и безопасность, предпринимательство и финансовая

грамотность), согласно требованиям концепции Новой украинской школы, в логическом единении, с целью формирования гражданской компетентности. Пример подобного творческого моделирования вопроса компетентностного направления показан на рис. 1.



Рисунок 1 – Реализация насквозных содержательных линий в одном вопросе (разработка автора)

Дидактическими условиями обучения ученической молодёжи в заведениях нового типа профильного направления на современном этапе развития образования и в контексте требований Новой украинской школы стали:

- мотивация к творческой деятельности; использование инновационных образовательных технологий с целью развития индивидуальных способностей;
- коллективно-компетентностное взаимодействие участников образовательного процесса;
- профилизация; интеграция учебного материала на основании насквозных содержательных линий учебного плана;
- моделирование тематических вопросов компетентностного направления; наличие альтернативного учебно-методического обеспечения и многое другое.

Заключение

Таким образом, реформирование в Украине обусловило новые тенденции развития образования. Появилась острая потребность общества в творческих, деятельных, одарённых, интеллектуально и духовно развитых гражданах.

Центром моделей развития учебных заведений нового типа есть творческая личность, индивидуальная работа с одарёнными детьми, которые отличаются, прежде всего, высоким интеллектом, что есть результат как природных задатков, так и благоприятных условий обучения и воспитания.

Создать образовательную среду, построив образовательный процесс таким образом, чтобы помочь ученикам реализовать свои индивидуальные качества, не потерявшись в

массе других сверстников, способствуя переориентации их репродуктивного мышления на творческое индивидуальное конструирование, – задание современной школы, направленной на поиск и развитие одарённой ученической молодёжи.

В контексте всего изложенного выше, перспективами дальнейших наших исследований в этом направлении является усовершенствование учебно-методического обеспечения преподавания географии на профильном уровне в старших классах образовательной школы Украины.

Литература

- 1 Каратаєва М. Проблема обдарованості: теоретичний аспект – М. Каратаєва. – Вінниця: РВВ, 2010. – 22 с.
- 2 Лізинський В.М. Прийоми та форми в навчальній діяльності – В.М. Лізинський. – Харків: Ранок, 2007. – 160 с.
- 3 Матюшкин А., Сиск Д. О создании научно-практической программы по выявлению, обучению и воспитанию одаренных и талантливых детей / А. Матюшкин, Д. Сиск // Одаренные и талантливые: материалы VII Международной конференции. – США: Солт-Лейк Сити, 1987. – 543 с.
- 4 Удовиченко І.В. Особливості підготовки та підтримки, на сучасному етапі розвитку освіти, учителів, які працюють з обдарованою учнівською молоддю – І.В. Удовиченко – Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України. – Ч. 2. – 2011. – С. 229-238.

References

- 1 Karataeva, M. (2010). Problema obdaranosti: teoretichnyy aspekt [The problem of giftedness: The Theoretical Aspect]. Vinnitsa: RBB, 22 p. (in Ukrainian)
- 2 Lizunski, B. M. (2007). Priyomi ta fopmi v navchalniy diyalnosti [Receptions and forms in educational activities]. Cherkassy: Ranok, 160 p. (in Ukrainian)
- 3 Matyushkin, A., & Sisk, D. O. (1987). O sozdanii naychno-prakticheckoy programmu po vyavleniy, obychniyu i vospitaniyu odarennykh i talantlivykh detey [On the creation of a scientific and practical program for the identification, training and education of gifted and talented children] Odarennye i talantlivue: material VII Mehdunarodnoy konferentsii [Gifted and talented: materials of the VII International Conference]. USA: Solt-Leyk Siti, 1987. 543 s. (In Russian)
- 4 Udovychenko I. V. Osobluhosti pidgotovku ta pidtrumku, na suchasnomu etapi rozvutky osvitu, uchiteliv, aki prachuut z obdaranoy ychnivskoy moloddy [Features of training and support, at the present stage of development of education, teachers working with gifted students]. Obdaranani ditu – intelektualnyy potenchal derchavu : Materialu IV Michnarodnoi naukovo-praktichnoi konferentsii. [Gifted children - the intellectual potential of the state: Proceedings of the IV International Scientific Practical Conference.] Kiev, Instytut obdarananoi dutunu NAPN Ukrainu. – Ch. 2. – 2011. – S. 229-238. (in Ukrainian)

Малибаева А.Э.¹, Бактыбаева Л.К.²

¹магистрант, e-mail: aidana.300993@mail.ru

²кандидат биологических наук, и.о. профессора кафедры биофизики и биомедицины,
e-mail: Layilia.baktybaevakaznu.kz

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОГО ПЕРИОДА РАЗВИТИЯ

В возрастной физиологии различают несколько периодов самоутверждения личности. Из них подростковый период – самый тяжелый в психофизиологическом отношении. Организм претерпевает гормональную перестройку с усиленным ростом и развитием тканей, органов и функций. Психическое самовыражение, самоутверждение личности еще более утяжеляют процесс роста и развития подростка. Именно в этот период подростки переходят из средних классов в старшие, где нагрузка и ответственность выше и результаты обучения обуславливают будущность человека. В настоящее время число гиперактивных детей в учебных заведениях страны увеличивается. Таким образом, была разработана новая система обучения для гиперактивных детей, исследование влияния гиперактивности на успеваемость в школе у детей подросткового периода развития является актуальной темой в наше время.

Цель – определение влияния гиперактивности подростков на успеваемость в школе. Задачи исследуемой проблемы связаны с изучением влияния гиперактивности на устойчивость произвольного внимания подростков. Исследование проводилось с участием подростков в возрасте от 12 до 15 лет, выборка составила 26 школьников 7-8 классов школы № 186 им. С. Копбаева г. Алматы. Исследование проводилось на добровольной основе в каникулярное зимнее время, с учетом физиологического самочувствия. Математическая обработка результатов проведена при помощи t-критерия Стьюдента.

Ключевые слова: гиперактивность, успеваемость, психофизиология, личность.

Malibaeva A.E.¹, Baktybaeva L.K.²

¹M.A. Student, e-mail: aidana.300993@mail.ru

²Candidate of Biological Sciences, Acting Professor of the Department of Biophysics and Biomedicine,
e-mail: Layilia.baktybaeva@kaznu.kz

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

Research influence of Hyperactive on Academic Performance in School at Children adolescent Period Development

In the age physiology distinguish several periods of self-assertion of the individual. Of these, the adolescent period is the most difficult in psychophysiological terms. The organism undergoes hormonal reorganization with the increased growth and development of tissues, organs and functions. Mental self-expression, self-assertion of the person even more complicates the process of growth and development of a teenager. It is during this period that adolescents move from middle to senior classes, where the burden and responsibility are higher and the results of education determine the future of the person. At this time, the number of hyperactive children in the curriculum is increasing. By the way, the new system has been developed for the hyperactive children, the study of the hyperactivity of the inability of the child in the childhood development, which is the actual theme in our time. The purpose is to study the effect of adolescents' hyperactivity on school performance. The tasks of the investigated problem are connected with the investigation of the influence of hyperactivity on the stability of the adolescent's

voluntary attention. Studies were conducted in adolescents aged 12 to 15 years. The children were taken from 7-8 parallel classes of the school No. 186 of them. S.Kopbaeva of Almaty. Studies were carried out voluntarily in the winter holidays at 9.00, taking into account the physiological state of health. The mathematical processing of the results was carried out on the Microsoft Excel program.

Key words: hyperactivity, academic achievement, psychophysiology, personality.

Малибаева А.Э.¹, Бактыбаева Л.К.²

¹магистрант, e-mail: aidana.300993@mail.ru

²биология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а, e-mail: Layilia.baktybaeva@kaznu.kz
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

Мектептегі балалардың жасөспірімдік даму кезеңіндегі гипербелсенділігінің оқу үлгеріміне ықпалын зерттеу

Жеке тұлғаның өзін-өзі танудың жас ерекшеліктеріне байланысты бірнеше кезеңдері бар. Олардың ішінде, жасөспірімдік кезең – психофизиологиялық қарым-қатынаста ең қиын кезең. Себебі, бұл кезеңде жасөспірімдерде ағзаның өсуі, гормоналды өзгерістер, тіндердің және мүшелердің дамуы сияқты өзгерістер болады. Жасөспірімдердің жеке тұлға болып қалыптасуына психикалық күйі әсер етеді. Дәл осы кезеңде жасөспірімдер жоғарғы сыныпқа көше бастайды, бұл үлкен жауапкершілікті талап етеді, себебі білім нәтижесі адамның болашағын анықтайды. Қазіргі кезде республикамыздың білім беру орындарында гипербелсенді оқушылардың саны көбеюде. Сондықтан да гипербелсенді оқушыларға білім берудің жаңа жүйесі жасалып, мектеп жасөспірім даму кезеңіндегі балалардың оқу үлгеріміне гипербелсенділігінің әсер ету деңгейін зерттеу өте өзекті мәселе болып табылады.

Мақсаты – мектеп жасөспірім даму кезеңіндегі балалардың оқу үлгеріміне гипербелсенділіктің әсер ету деңгейін зерттеу. Зерттелетін мәселенің міндеті жасөспірімнің еріктілік тұрақтылығына гиперактивтіліктің әсерін зерттеуге байланысты. Зерттеулер 12 жастан 15 жасқа дейінгі жасөспірімдерге жүргізілді. Балалар Алматы қаласындағы С. Көпбаев атындағы №186 мектептің 7-8 сынып оқушылары арасында іріктелді. Зерттеулер физиологиялық денсаулық жағдайын ескере отырып, оқушылардың қысқы демалыс күндері ерікті түрде өткізілді. Нәтижелерді математикалық өңдеу Microsoft Excel бағдарламасында жүзеге асырылды.

Түйін сөздер: гипербелсенділік, оқу жетістіктері, психофизиология, жеке тұлға.

Введение

Гиперактивность – совокупность симптомов, связанных с чрезмерной психической и моторной активностью. «Гипер...» – (от греч. *huper* – над, сверху) – составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы.

Гиперактивность выражается не только в повышенной активности, также ребенок находится в постоянном повышенном эмоциональном напряжении, так как для подростков имеет огромное значение для самооценки, самоутверждения в обществе, мнения сверстников и друзей (Миронова Е.Е., 2005: 155). Дети с признаками гиперактивности постоянно находятся в движении, когда к нему обращаются – не слышат и не обращают внимания на взрослого. Актуальность исследований состоит в том, чтобы определить, насколько подростковый период с возрастанием гиперактивности, гиперсамооценки влияет на успеваемость подростков (Wu J.A 1995: 501-503). На возникновения гиперактивности влияют многие факторы: это могут быть генетические факторы, строения и функционирования голов-

ного мозга, травмы, инфекционные заболевания, перенесённые ребёнком в первые месяцы жизни, и т. д. В основе синдрома гиперактивности лежит минимальная мозговая дисфункция (ММД), наличие которой определяет врач-невропатолог после проведения специальной диагностики. Е.К. Лютова подчеркивает, что неблагоприятные психологические и социальные факторы могут закреплять клинические проявления и усиливать дезадаптацию детей, страдающих СДВГ (Грибанов А.В., 2008: 4-9).

Психологи связывают термин гиперактивность с «СДВГ» – синдромом дефицита внимания и гиперактивности. СДВГ понимается как неврологическо-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте. Проявляется в виде симптомов, как трудность концентрации внимания, гиперактивность и плохо управляемая импульсивность (Степанова Г., 1999). В последние годы достигнуты большие успехи в изучении одной из самых актуальных проблем нейрорепедиатрии – синдрома дефицита внимания/гиперактивности у детей. Актуальность проблемы определяется высокой

частотой данного синдрома в детской популяции и его большой социальной значимостью. Дети с синдромом дефицита внимания имеют нормальный или высокий интеллект, однако, как правило, плохо учатся в школе (Смирнова Е.О., Холмогорова В.М., 2003). Синдром дефицита внимания проявляется двигательной гиперактивностью, дефектами концентрации внимания, отвлекаемостью, импульсивностью поведения, проблемами во взаимоотношениях с окружающими. Следует отметить, что синдром дефицита внимания наблюдается как у детей, так и у взрослых. В последние годы доказана его генетическая природа. Совершенно очевидно, что в фокусе научных проблем синдрома дефицита внимания/гиперактивности концентрируются интересы различных специалистов – педиатров, педагогов, нейропсихологов, дефектологов, неврологов (Безруких М.М., 2009: 248).

Здесь можно выделить три проблемы подросткового периода развития с синдромом гиперактивности:

- сложность в самоконтроле поведения, восприятия и т.д.;
- сложность во взаимодействии, сотрудничестве и восприятии новой информации, окружающего мира и мнения взрослых людей;
- сложность в самооценке и оценке реальных приоритетов в жизни.

Новизна исследования состоит в том, что был проведен сравнительный анализ успеваемости у детей подросткового периода развития в школе гимназии усиленным изучением естественных предметов. Таким образом, целью исследования было, изучения влияния гиперактивности подростков на успеваемость в школе.

Цель исследования – определение влияния гиперактивности подростков на успеваемость в школе.

Задачи:

1. Исследование влияния гиперактивности на устойчивость произвольного внимания подростков.
2. Исследование влияния гиперактивности на скорость переключения произвольного внимания подростков.
3. Исследование влияния состояния гиперактивности на устойчивость и скорость переключения произвольного внимания.
4. Исследование зависимости продуктивности произвольного внимания у гиперактивных подростков и их успеваемости в школе-гимназии (Суворинова Н.Ю., 2011: 28-32).

Материалы и методы исследования

Исследования проводились в школе № 186 им. С. Копбаева г. Алматы с участием подростков в возрасте от 12 до 15 лет, выборка составила 26 учащихся, из них 11 мальчиков и 15 девочек 7-8 параллельных классов. Несмотря на то, что выборка достаточно маленькая, мы провели подробную диагностику по трем методикам и наблюдению, а также планировали установить зависимость гиперактивности и успеваемости детей. Дополнительно в исследовании проведен анализ данных в разрезе пола подростка, т.е. с точки зрения гендерного подхода. Исследования проводили добровольно в каникулярное зимнее время, в первой половине дня с 9.00 часов, с учетом физиологического самочувствия. Математическая обработка результатов проводилась по t-критерию Стьюдента с приведением среднего значения и доверительного интервала.

Методы исследования. Использовались методы диагностики гиперактивности у детей: тест по определению гиперактивности у детей (Wilens T.E., 2003: 179-185; Заваденко Н.Н., 2012: 54-62); метод определения степени устойчивости произвольного внимания (методика Рисса) (Томас А., Чесс С., 1994; Карпунина Н.П., 2007: 10-12); метод диагностики устойчивости внимания и динамики работоспособности по таблицам Шульте (Роньжина А.С., 2003; Zametkin A.J., 1990: 1361-1363; Рогов Е.И., 1996).

Тест по определению гиперактивных, уравновешенных и медлительных детей (Wilens T.E., 2003: 179-185; Заваденко Н.Н., 2012: 54-62) включает перечень качеств, которые школьник должен отметить «+», если данное качество встречается повседневно: например, вспыльчивость, резкость, нетерпеливость, решительность, способность быстро действовать и решать и др. Если количество положительных ответов составляет выше 20, то это значит, что у респондента ярко выражены черты гиперактивности. Если же ответов насчитывается 11–20, значит качество гиперактивности присуще школьнику в значительной степени. Если положительных ответов ниже 10, то качество гиперактивности присуще в небольшой степени (Заваденко Н.Н., 2012: 54-62).

Методика Рисса имеет стимульный материал, на котором изображены перепутанные линии. Испытуемый должен проследить ход каждой линии и поставить с правой стороны тот же номер, что и у левой. Экспериментатор фиксирует время начала и завершения исследова-

дования, а также время, за которое испытуемый находит окончания каждой линии по порядку. На бланке в прямоугольнике проведено двадцать пять перепутанных линий, которые начинаются с его левой стороны и заканчиваются у правой. С левой стороны линии пронумерованы от 1 до 25 (рис.1). Испытуемый должен проследить ход каждой линии и поста-

вить с правой стороны тот же номер, что и у левой. Экспериментатор фиксирует время начала и завершения исследования, а также время, за которое испытуемый находит окончания каждой линии по порядку. Для испытуемых предоставляется инструкция: «На бланке Вы видите ряд линий, перепутанных между собой (Карпунина Н.П., 2007: 10-12).

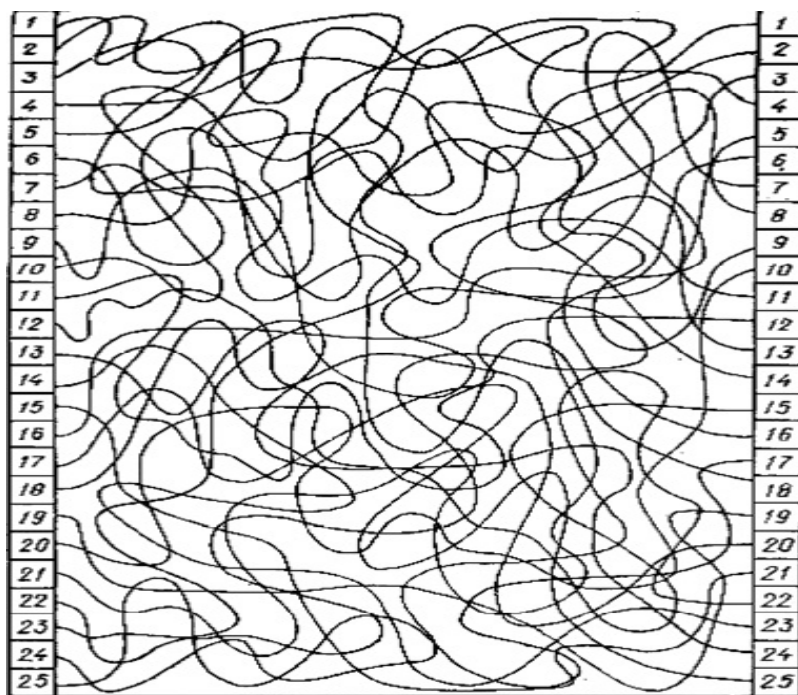


Рисунок 1 – Перепутанные линии (методика Рисса)

Испытуемому предъявляют первую таблицу: «На таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и ученик должен показать и назвать все числа по порядку от 1 до 25 (Zametkin A.J., 1990: 1361-1363). Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Вторая, третья и последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций. С помощью этого теста можно вычислить такие показатели, как: время, затраченное на работу (Т) и эффективность работы (ЭР). Т1 – время работы с первой таблицей, Т2 – время работы со второй таблицей, Т3 – с третьей таблицей, Т4 – с четвертой, Т5 – с пятой. Т находят, как среднеарифметическое значение между Т1, Т2, Т3, Т4, Т5.

Оценка ЭР (в секундах): $ЭР = Т / \text{количество ошибок в тесте}$ (Рогов Е.И., 1996).

Метод диагностики устойчивости внимания и динамики работоспособности по таблицам Шульте: испытуемому поочередно предлагается пять таблиц, на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25 (рис. 2). Испытуемый отыскивает, показывает и называет числа в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами (Роньжина А.С., 2003).

Результаты и обсуждение

1. Результаты по определению гиперактивности у детей по первому тесту (Wilens T.E., 2003: 179-185; Заваденко Н.Н., 2012: 54-62) (1).

В результате проведенных исследований были получены следующие данные. Высокий уровень активности регистрировался у мальчи-

ков-подростков (рис. 3). Таким образом, более активные в психофизиологическом отношении оказались мальчики-подростки. Девушки отличались более спокойным характером, но и среди них также был выделен процент гиперактивных подростков.

2. Результаты по определению степени устойчивости произвольного внимания (методика Рисса)

В результате проведенных исследований было установлено, что высокий уровень гиперактивности у мальчиков-подростков – $7,2 \pm 0,2$ усл. ед., однако они отличались сравнительно низким уровнем продуктивности произвольного внимания $12,8 \pm 0,2$ усл. ед., со скоростью выполнения задания за 1 минуту. Подростки-мальчики со средним уровнем активности, уравновешенные были самыми продуктивными и их уровень продуктивности произвольного внимания составил $19,8 \pm 1,2$ усл. ед., со скоростью выполнения задания 1,2 минуты. Самыми медлительными оказались мальчики-подростки с низким уровнем активности. Их уровень продуктивности произвольного внимания составил $15,1 \pm 2,2$ усл. ед., что было выше, чем у гиперактивных детей, и ниже, чем у уравновешен-

ных детей. Скорость выполнения задания была очень низкой и составила в среднем 3,2 минуты (рис. 4).

В результате проведенных исследований было установлено, что высокий уровень гиперактивности у девочек также сопровождался относительно низким уровнем продуктивности произвольного внимания – $14,8 \pm 0,2$ усл. ед. со скоростью выполнения задания 2 минуты. Подростки-девочки со средним уровнем активности, уравновешенные и активные были также самыми продуктивными с высоким уровнем произвольного внимания – $20,8 \pm 1,2$ усл. ед., со скоростью выполнения задания 3,2 минуты. Самыми медлительными естественно оказались девочки-подростки с низким уровнем активности. Их уровень продуктивности произвольного внимания составил $17,1 \pm 2,2$ усл. ед., что было выше, чем у гиперактивных детей, и ниже, чем у уравновешенных детей. Скорость выполнения задания была очень низкой и составила в среднем 4,5 минуты, что было ниже показателя мальчиков-подростков (рис. 5).

Результаты наблюдения за подростками с нормативами (Разживина Л., 2002) записаны в таблице 1.

14	18	7	24	21	22	25	7	21	11	5	14	12	23	2
22	1	10	9	6	6	2	10	3	23	18	25	7	24	13
16	5	8	20	11	17	12	15	5	18	11	3	20	4	16
23	2	25	3	15	1	16	20	9	24	6	10	19	22	1
19	13	17	12	4	19	13	4	14	8	21	15	9	17	8

21	12	7	1	20	9	5	11	23	20
6	15	17	3	18	14	25	17	19	13
19	4	8	25	13	3	21	7	16	1
24	2	22	10	5	18	12	6	24	4
9	14	11	23	16	8	15	10	2	22

Рисунок 2 – Таблица Шульте

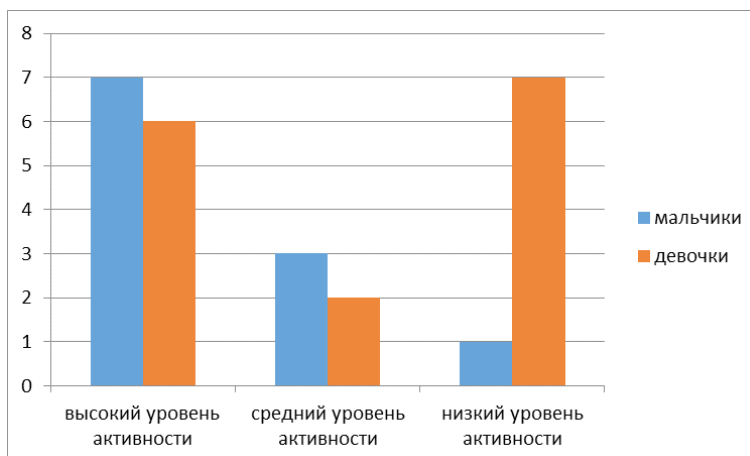
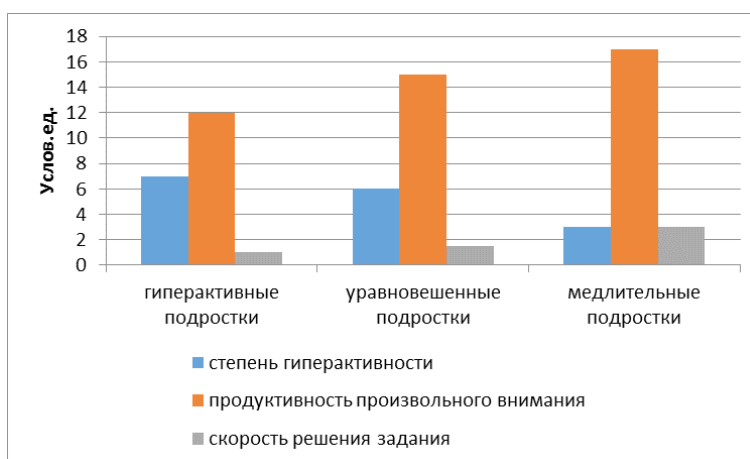
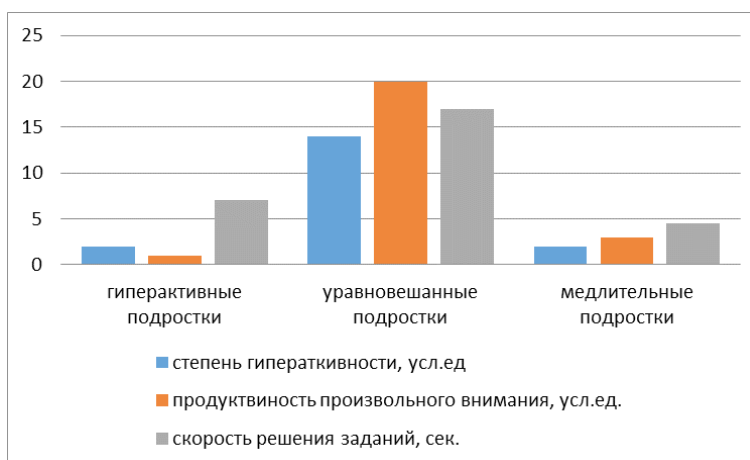


Рисунок 3 – Уровень гиперактивности учащихся 7-8 классов



Ряд 1 – степень гиперактивности, усл. ед.; ряд 2 – продуктивность произвольного внимания, усл. ед.; ряд 3 – скорость решения задания, сек.

Рисунок 4 – Продуктивность произвольного внимания у мальчиков 7-8 классов



Ряд 1 – степень гиперактивности, усл. ед.; ряд 2 – продуктивность произвольного внимания, усл. ед.; ряд 3 – скорость решения задания, сек.

Рисунок 5 – Продуктивность произвольного внимания у девочки 7-8 классов

Таблица 1 – Результаты наблюдения

Описание процесса выполнения задания	Уровень концентрации внимания
Подросток полностью справляется с заданием, выполняет без ошибок за 1–2 минуты. Высокая устойчивость внимания	Выше среднего
В работе присутствуют некоторые неточности, которые испытуемый сам исправляет. Время выполнения увеличивается.	Средний
Задание выполнено с ошибками, появившимися ближе к концу работы над стимульным материалом. Использовался палец или карандаш.	Ниже среднего
Тестируемый допускает большое количество ошибок. Внимание неустойчивое.	Низкий

3. Результаты исследования влияния гиперактивности на устойчивость внимания и динамику работоспособности подростков.

В научной литературе установлены психофизиологические факторы естественного процесса роста и формирования новой личности, которые предполагают возрастание активности в подростковом периоде. Злоупотребление различными электронными гаджетами приводит к психофизиологической перегрузке организма, что также приводит к нарушению внимания и продуктивности внимания и мышления. В данной статье отражены результаты исследования влияния гиперактивности в подростковом возрасте (одном из критических возрастов в жизни людей) на продуктивность, устойчивость произвольного внимания. Именно произвольное внимание играет большую роль на успеваемость детей. На сегодняшний день количество детей, способных управлять своим произвольным вниманием, уменьшается по ряду причин. Постоянно отвлекаются на электронные гаджеты, которые постоянно присутствуют в процессе обучения, отсутствие интереса ко многим предметам и некоторые психофизиологические особенности развития детей в определенные периоды развития. Поэтому мы исследовали подростковый период развития, так как он характеризуется проявлением новых интересов в личной жизни, изменением отношений к своим сверстникам и окружающим людям и самоутверждением в социуме.

Первой задачей являлось исследование устойчивости внимания и динамики работоспособности по таблицам Шульте. С помощью этого теста подсчитывался такой показатель, как эффективность работы (ЭР) и степень восприятия (ВР). Результаты меньше 1,0 говорили о хорошей эффективности работы, т.е. об устойчивости и продуктивности произвольно-

го внимания. Результаты выше 1,0 говорили о плохой работоспособности из-за неустойчивости и плохой продуктивности произвольного внимания.

В результате проведенных исследований было установлено, что гиперактивные подростки-мальчики справлялись с заданием быстрее всех, за $58,1 \pm 2,2$ сек., но эффективность работы была на низком уровне и составляла всего $7,25 \pm 1,2$ усл. ед. Уравновешенные дети по эффективности работы были самыми продуктивными, их показатель составлял $15,7 \pm 2,2$ усл. ед., но время, затраченное на работу, составляло $63,3 \pm 3,2$ сек., что являлось средним показателем между медлительными и гиперактивными детьми. Самый длительный промежуток времени, затраченный на работу, был у медлительных подростков и составил более $72,1 \pm 5,2$ сек., но продуктивность работы была выше, чем у гиперактивных подростков, и ниже, чем у уравновешенных детей (рис. 6). Показатели по девочкам-подросткам были аналогичны показателям мальчиков-подростков. Но медлительные девочки затрачивали большее количество времени на выполнение задания, хотя продуктивность медлительных девочек была выше, чем у медлительных мальчиков-подростков. Медлительные девочки затрачивали на выполнение задания $90,1 \pm 6,2$ сек., с эффективностью работы $11,5 \pm 1,2$ усл. ед. Уравновешенные девочки-подростки были менее продуктивнее и их эффективность работы составила $16,4 \pm 1,2$ усл. ед. при затраченном времени $67,3 \pm 1,2$ сек. В то же время гиперактивные девочки-подростки были по показателям продуктивности внимания несколько ниже, чем мальчики-подростки. Их эффективность произвольного внимания составила всего $6,2 \pm 0,2$ усл. ед., с затраченным временем $57,5 \pm 2,2$ сек (рис. 7). Таким образом, естественно самыми быстрыми были гиперактивные дети,

они затрачивали меньшее количество времени на выполнение задания. Но продуктивность и устойчивость произвольного внимания была у них ниже, чем у медлительных и уравновешенных детей. Медлительные дети затрачивали на выполнение задания самый длительный промежуток времени, но продуктивность у них была

выше, чем у гиперактивных. Надо сказать, что среди гиперактивных встречались дети с высокой продуктивностью произвольного внимания, но в среднем показатель вышел низкий, так как большинство гиперактивных подростков отличались низким уровнем продуктивности произвольного внимания.

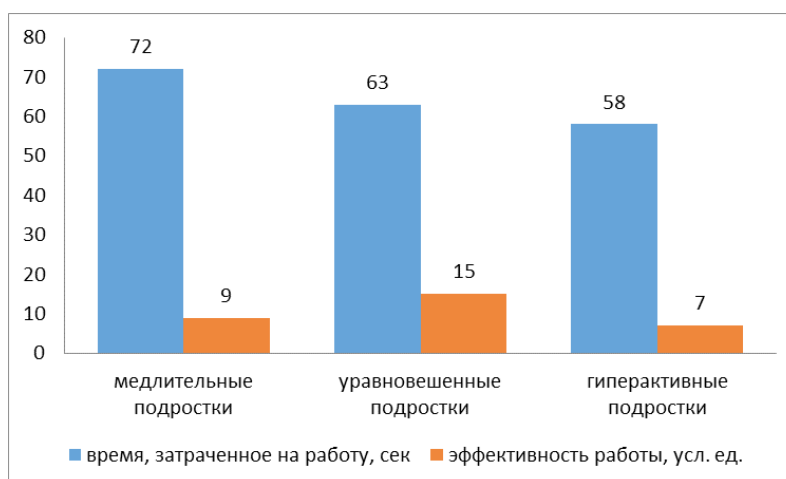


Рисунок 6 – Эффективность работы и степень восприятия произвольного внимания у мальчиков 7-8 классов

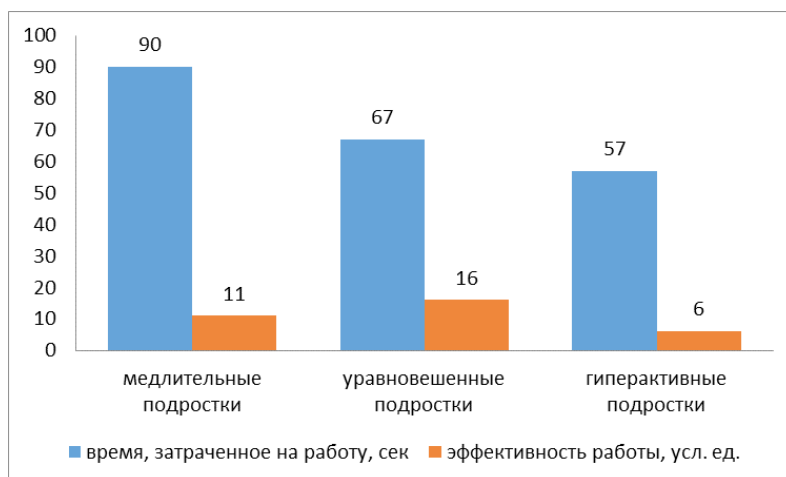


Рисунок 7 – Эффективность работы и степень восприятия произвольного внимания у девочек 7-8 классов

В результате проведенных исследований было установлено, что гиперактивные дети отличаются высокой скоростью выполнения задания, но отличаются неустойчивостью произвольного вни-

мания, и, следовательно, низкими показателями продуктивности работы. Далее был проведен сравнительный анализ зависимости успеваемости подростков от психофизиологической активности.

Анализ зависимости степени развития гиперактивности и успеваемости подростков

Было установлено, что из гиперактивных подростков есть 1 отличник, 3 ударника и 2 троечника, а из уравновешенных подростков 2 от-

личника, 10 ударников и 2 троечника, из медлительных подростков отличников нет, 2 ударника и 4 троечника (рис. 8). Анализ диаграммы (рисунка 8) показывает, что не установлена зависимость гиперактивности и успеваемости подростков.

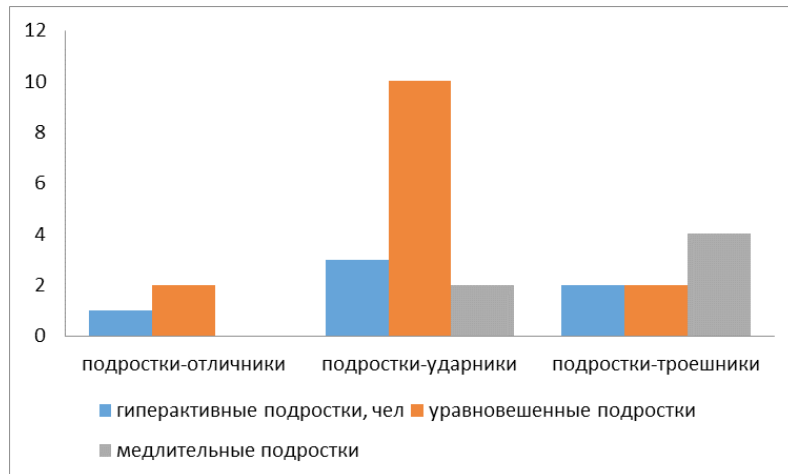


Рисунок 8 – Степень развития гиперактивности и успеваемости подростков

Заключение

Установлено, что из 26 учеников в данной выборке детей 6 – гиперактивных, 14 учеников уравновешенных, 6 учеников относятся к категории медлительных. Таким образом, самая низкая успеваемость наблюдалась среди подростков медлительным психотипом, самая высокая успеваемость наблюдалась среди подростков-ударников, и средней успеваемостью характеризовались гиперактивные подростки.

Таким образом, несмотря на неустойчивость произвольного внимания, низкую продуктивность работы, гиперактивные под-

ростки по успеваемости занимали среднюю позицию. По-видимому, это обусловлено тем, что гиперактивные дети, отличаясь активным характером, успевают где-то подсмотреть и т.д., найдя ответ на вопрос, на который не могут сами ответить. Медлительные подростки, несмотря на то, что у них продуктивность произвольного внимания гораздо выше и продуктивность работы также отличается высоким показателем (Разживина Л., 2002). Но в силу медлительности, замкнутости и скромности они не могут быстро найти выход из затруднительного положения во время опроса письменного или устного.

Литература

- 1 Сборник психологических тестов. Часть I: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Минск: Женский институт. ЭНВИЛА, 2005. – 155 с.
- 2 Грибанов, А.В. Распределение уровня постоянных потенциалов головного мозга у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью при различном уровне интеллекта / А.В. Грибанов, И.С. Депутат // Вестник Поморского университета. 2008. – № 1. – С. 4-9.
- 3 Children with ADHD: Causes, Diagnosis, Comprehensive Care / Edited by M.M. Bezruki. – М.: Izd-vo MPSI, 2009. – 248 p.
- 4 Заваденко, Н.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: выбор оптимальной продолжительности лекарственной терапии / Н.Н. Заваденко, Н.Ю. Суворинова // Журн. неврол. и психиатр. им. С.С. Корсакова. – 2011. – №10. – С. 28-32.

- 5 Заваденко, Н.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: диагностика, патогенез, принципы лечения / Н.Н. Заваденко // Вопросы практической педиатрии. – 2012. – Т. 7. – № 1. – С. 54-62.
- 6 Карпунина, Н.П. Особенности психофизиологического статуса у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Н.П. Карпунина, Т.А. Слюсарь, Т.Г. Сотникова // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2007. – № 4. – С. 10-12.
- 7 Thomas A., Chess C. The meaning of temperament for psychological practice // Childhood is ideal and present / Ed. E.R. Slobodskaya. – Novosibirsk: The Siberian Chronograph, 1994
- 8 Степанова Г. Социальное развитие дошкольника и его педагогическая оценка в условиях детского сада. // Дошкольное воспитание. 1999
- 9 Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Владос, 2003
- 10 Роньжина А. С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: Книголюб, 2003
- 11 Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1996
- 12 Разживина Л. Азбука настроений. // Обруч. 2002
- 13 Wilens T.E. et al. Does stimulant treatment of attention-deficit /hyperactivity disorder beget later substance abuse? A meta-analytic review of the literature// Pediatrics, 2003. Vol. 111. – P. 179-185.
- 14 Wu J. A positron emission tomographie (18-F) deoxyglucose study of developmental stuttering/ J. Wu, G. Maguire, G. Riley// Cogn. Neurosci. Neuropsychol., 1995. – V. 6. – № 3. – P. 501-503.
- 15 Zametkin A.J. Cerebral glucose metabolism in adults with hyperactivity of childhood onset/ A.J. Zametkin, T.E. Nordahl, M. Gross// N. Engl. J. Med., 1990. – Vol. 323. – № 20. – P. 1361-1363.

References

- 1 Mironova, E.E. (2005) Sbornik psikhologicheskikh testov [Collection of psychological tests]. Part I: Manual. Minsk, Women's Institute. ENVILA, 155. (In Russian)
- 2 Gribanov, A.V. (2008) Raspredeleniye urovnya postoyannykh potentsialov golovnogogo mozga u detey s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnost'yu pri razlichnom urovne intellekta [Distribution of the level of permanent brain potentials in children with attention deficit disorder and hyperactivity at different levels of intelligence]. Vestnik Pomeranian Universiteta [Bulletin of the Pomor University]. 1. P. 4-9. (In Russian)
- 3 Bezruki M. M. (Ed., 2009). Children with ADHD: Causes, Diagnosis, Comprehensive Care. Moscow: Izd-vo MPSI, 248 p. (In Russian)
- 4 Zavadenko, N.N. (2011). Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu: vybor optimal'noy prodolzhitel'nosti lekarstvennoy terapii [Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Optimal Duration of Drug Therapy]. Zhurn. nevrol. i psikiatr. im. S. S. Korsakova. [Journal of neurol. and a psychiatrist. them. S. S. Korsakov. 10. pp. 28-32. (In Russian)
- 5 Zavadenko, N.N. (2012) Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu: diagnostika, patogenez, printsipy lecheniya [Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Diagnosis, Pathogenesis, Treatment Principles]. Voprosy prakticheskoy pediatrii [Questions of Practical Pediatrics]. T. 7. 1. P. 54-62. (In Russian)
- 6 Karpunina, N.P. (2007) Osobennosti psikhofiziologicheskogo statusa u detey s sindromom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu [Features of psycho-physiological status in children with attention deficit hyperactivity disorder]. Obozreniye psikiatrii i meditsinskoy psikhologii im. V. M. Bekhtereva [Survey of psychiatry and medical psychology]. 4. P. 10-12. (In Russian)
- 7 Thomas A., Chess C. (1994) The meaning of temperament for psychological practice // Childhood is ideal and present / Ed. E.R. Slobodskaya. Novosibirsk: The Siberian Chronograph.
- 8 Stepanova G. (1999) Sotsial'noye razvitiye doshkol'nika i yego pedagogicheskaya otsenka v usloviyakh detskogo sada [Social development of a preschool child and his pedagogical assessment in a kindergarten]. Doshkol'noye vospitaniye [Preschool education].
- 9 Smirnova, E.O. & Kholmogorova, V.M. (2003) Mezhlchnostnyye otnosheniya doshkol'nikov: Diagnostika, problemy, korrektsiya [Interpersonal relations of preschool children: Diagnosis, problems, correction. Moscow, Vlados. (In Russian)
- 10 Ronzhina A. S. (2003) Zanyatiya psikhologa s det'mi 2-4 let v period adaptatsii k doshkol'nomu uchrezhdeniyu [The activities of a psychologist with children 2-4 years in the period of adaptation to a pre-school institution]. Moscow: Knigolyub. (In Russian)
- 11 Rogov E.I. (1996) Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa v obrazovanii [Handbook of the practical psychologist in education]. - Moscow, Vlados. (In Russian)
- 12 Razzhivina L. (2002) Azbuka nastroyeniy [The ABC of moods]. Obruch [Hoop]. (In Russian)
- 13 Wilens T.E. (2003) et al. Does stimulant treatment of attention-deficit /hyperactivity disorder beget later substance abuse? A meta-analytic review of the literature. Pediatrics, Vol. 111. P. 179-185.
- 14 Wu, J. A., Maguire, G. & Riley G.. (1995) Positron emission tomographie (18-F) deoxyglucose study of developmental stuttering. Cogn. Neurosci. Neuropsychol. V. 6, N3. P.501-503.
- 15 Zametkin, A.J., Nordahl, T.E. & Gross M. (1990) Cerebral glucose metabolism in adults with hyperactivity of childhood onset. N. Engl. J. Med. Vol. 323. 20. P. 1361-1363.

Серикова К.Д.¹, Мынбаева А.К.²

¹магистрант, e-mail: serikova.kamilya@mail.ru

²доктор педагогических наук, профессор, e-mail: Aigerim.Mynbaeva@kaznu.kz
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье поднимается актуальная тема развития стрессоустойчивости школьников 9 классов при помощи применения креативных методов обучения. Рассмотрены понятия «стрессоустойчивость», «креативность», теории стрессоустойчивости Г. Селье, Т. Кокса и других. Стресс выражается в повышенном напряжении человека, его психических, физических и духовных сил. На основе обобщенных научных основ развития стрессоустойчивости и креативности мы составили модель и алгоритм выхода из стресса. Модель включает цели и задачи, содержание развития стрессоустойчивости и креативности, алгоритм и программу развития креативности для преодоления стресса, результат. Алгоритм включает в себя три составляющие: (1) появление стрессовой ситуации, (2) осознание человеком ситуации стресса и определение его параметров, (3) применение креативных методов для выхода из стресса. На основе модели и алгоритма была составлена программа тренинговых занятий по развитию стрессоустойчивости и креативности школьников. Для апробации алгоритма проведена опытно-педагогическая работа на базе школы №55 г. Алматы. В опытно-педагогическом исследовании участвовало 50 учеников двух 9-х классов. На диагностическом этапе использовались тесты: уровня креативности Дж. Брунера; тест на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой; методика «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тесье-Филлиона. На первом этапе установлено, что среди учеников низким уровнем креативности обладают 64 %, средним – 24%, высоким – 12%. После формирующего этапа было установлено, что был повышен процент детей, обладающих высоким уровнем креативности – до 20% респондентов, средним уровнем – до 48%. Низким уровнем креативности обладают 32 % учащихся. Зафиксировано снижение уровня стресса у школьников экспериментальной группы: высокий уровень стресса показали только 16% респондентов, средний уровень стресса – 44%, и низкий уровень стресса характерен для 40% школьников.

Ключевые слова: креативность, стресс, стрессоустойчивость, креативные методы обучения, школа.

Serikova K.D., Mynbayeva A.K.

¹master student, e-mail: serikova.kamilya@mail.ru

²doctor of pedagogical sciences, professor, e-mail: Aigerim.Mynbaeva@kaznu.kz
Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

Development of creativity for increasing the stress-resistance of schoolchildren

The article raises the actual topic of schoolchildren`s stress resistance development of 9 classes using creative methods of teaching. The notions of «stress-resistance», «creativity», the theory of the stress-stability of G. Selje, T. Koks and others are considered. Stress is expressed in the increased tension of a person, his mental, physical and spiritual forces. Based on the general scientific foundations for the development of stress resistance and creativity, we have compiled a model and an algorithm for getting out of stress. The model includes goals and objectives, the content of development of stress-resistance and creativity, an algorithm and a program for developing creativity to overcome stress, the

result. The algorithm includes three components: (1) the emergence of a stressful situation, (2) a person's awareness of the stress situation and the definition of his parameters, (3) the use of creative methods to overcome stress. Based on the model and algorithm, a training program was developed to improve the stress-resistance and creativity of schoolchildren. For the approbation of the algorithm, an experimental and pedagogical work was carried out on the basis of school # 55 in Almaty. In the experimental and pedagogical study, 50 pupils of two 9th grades have participated. Tests which were used at the diagnostic stage: J. Bruner's creativity level; a test for self-assessment of the stress-resistance of the personality by NV Kirsheva, NV Ryabchikova; Methodology «Scale of psychological stress PSM-25» Lemur-Tesye-Fillion. At the first stage it is established that 64% of students have a low level of creativity, an average of 24%, and a high level of 12%. After the formative stage, it was found that the percentage of children with a high level of creativity was raised to 20% among respondents, and an average level is up to 48%. 32% of students have a low level of creativity. The technique «Psychological Stress Scale PSM-25» of Lemur-Tesye-Fillion was conducted. During the experimental group test, we obtained the following results: 16% of respondents have a high level of stress, 44% of respondents have an average level of stress, and 40% of respondents have a low level of stress.

Key words: creativity, stress, stress resistance, creative teaching methods, school.

Серикова К.¹, Мынбаева А.²

¹магистрант, e-mail: serikova.kamilya@mail.ru

²педагогика ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: Aigerim.Mynbaeva@kaznu.kz
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

Оқытушыларының стресс-қарсылығын жоғарылатуға арналған шығармашылық дамыту

Мақалада оқытудың шығармашылық әдістерін қолдана отырып, 9 сынып оқушыларының стресс-қарсылық дамуының өзекті тақырыбы туындайды. «Стресс-қарсылық», «шығармашылық», Г. Селье, Т. Кокс және басқалардың тұрақтылық теориялары қарастырылады. Стресс адамның ақыл-ойының, дене және рухани күшінің артуымен көрінеді. Стрестік қарсылықты және шығармашылықты дамытудың жалпы ғылыми негіздеріне сүйене отырып, біз стресстен шығудың үлгісін және алгоритмін құрдық. Модельге мақсаттар мен міндеттер, стресс-қарсылық пен шығармашылық дамуының мазмұны, стрессті жеңу үшін шығармашылықты дамыту алгоритмі және бағдарлама, нәтиже кіреді. Алгоритмде үш компонент бар: (1) стресстік жағдайдың пайда болуы, (2) адамның стресстік жағдайды білуі және оның параметрлерін анықтауы, (3) стрессті еңсерудің шығармашылық әдістерін қолдану. Модельге және алгоритмге негізделген оқушылардың стресс-қарсылық және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін оқыту бағдарламасы әзірленді. Алгоритмді апробациялау үшін Алматы қаласындағы №55 мектептің базасында тәжірибелік-педагогикалық жұмыс жүргізілді. Эксперименттік және педагогикалық зерттеуге 9-сыныптың оқушылары қатысты. Диагностикалық кезеңде тестілер пайдаланылды: Дж. Брунердің шығармашылық деңгейі; Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова жеке тұлғаның стресс-қарсылығын өзін-өзі бағалау үшін сынау; Лемур-Тесью-Филлион «PSM-25 психологиялық стресстің ауқымы» әдістемесі. Бірінші кезеңде оқушылардың 64%-ының шығармашылық деңгейі төмен, орташа деңгейде 24% және жоғары деңгейде 12% екендігі анықталды. Тұжырымдамалық кезеңнен кейін респонденттердің 20%-ы шығармашылық деңгейі жоғары балалардың пайыздық үлесі көтеріліп, орташа көрсеткіш 48%-ға дейін көтерілді. Студенттердің 32%-ының шығармашылық деңгейі төмен. Лемур-Тейс-Филлионның «PSM-25 психологиялық стресстік масштабы» әдістемесі жасалды. Эксперименттік тобын тестілеу кезінде келесі нәтижелер алынды: респонденттердің 16%-ында стресс деңгейі жоғары, 44%-ында стресс деңгейі орташа, ал респонденттердің 40%-ында стресс деңгейі төмен.

Түйін сөздер: шығармашылық, стресс, стресстік, шығармашылық әдістері, мектеп.

Введение

В настоящее время социум требует от людей быстрого и конструктивного решения проблем, выхода из стрессовых ситуаций без психологических, физических, моральных и духовных потерь. Подростки, не имея большого жизненного опыта, чаще всего не владеют техниками эмоционального регулирования, не видят конструк-

тивного решения проблем, прибегая в основном к опыту своих родителей, сверстников и других значимых людей. Наличие трудной ситуации для подростка может привести к отрицательным последствиям, таким как непослушание, агрессивность и вспыльчивость, проявление девиантного и даже деструктивного поведения. В статье рассмотрим вопросы обучения креативным методам для снятия стресса и повышения стрессоу-

стойчивости. Цель исследования – развитие креативности и стрессоустойчивости школьников.

Обзор литературы

Определение понятий. В исследовании было рассмотрено 9 определений понятия «стрессоустойчивость». С.В. Субботин определяет стрессоустойчивость как психологическую особенность личности (Банников, 2003). Дефиниции стрессоустойчивости у О.В. Лозгачевой и В.А. Бодрова, П.Б. Зильбермана, Л.М. Аболина, А.А. Баранова, Б.Б. Величковского обозначаются как комплексное свойство человека (Лозгачева, 2004; Бодров, 2006; Аболин, 1987; Величковский, 2007). Зарубежный ученый Ли Канг Хи дает свое понятие стрессоустойчивости и, прежде всего, определяет его как психофизиологическое состояние (Ли Канг Хи, 2005: 26). Н.И. Бережная говорит о стрессоустойчивости как о качестве личности. О.А. Сиротин определяет стрессоустойчивость как способность индивида (Сиротин, 1982). Изучив различные подходы к понятию стрессоустойчивости, мы считаем определение, данное Б.Б. Величковским, соответствующим нашему исследованию: «Стрессоустойчивость – системное свойство личности, обеспечивающее успешную адаптацию личности к воздействию внешних нагрузок и негативных факторов без последствий для физического и психического здоровья человека» (Величковский, 2007: 20).

Мы рассмотрели 12 определений понятия «креативность». Л. Терстоун, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, П. Торренс, Ф. Баррон, Д. Харрингтон, С. Медник, Р. Стернберг, Д. Лаверт, К. Тейлор, Э. Фромм определяют термин «креативность», прежде всего, как способность личности. Н. Марш, Ф. Верной, С. Берт под креативностью подразумевают одну из сторон интеллекта, Д.Б. Богоявленская говорит об интеллектуальной активности. А. Маслоу понимает под данным термином творческую направленность личности. Т.В. Корнилова считает, что креативность – это компонент творческого мышления (Корнилова, 2010). И.М. Кыштымова определяет «креативность» как свойство личности (Кыштымова, 2009). По Н.Ф. Вишняковой: «Креативность – синтез личностных и интеллектуальных способностей индивида, который способствует самостоятельному выдвижению проблем, созданию и выдвижению большого объема нетипичных идей, нетипичному их решению» (Вишнякова, 1995).

Теории стрессоустойчивости

Современная психология активно занимается изучением стрессоустойчивости и проблемами стресса в XXI веке. На данный момент, в обществе зафиксировано множество источников стресса, которые поджидают человека любой возрастной категории во всех социальных институтах. Стрессу подвержено не только взрослое население страны, но и дети, которые вынуждены в столь малом возрасте встретиться с этим недугом. Как писал Г. Селье, стрессоры могут быть различны, но все они запускают механизм приспособления организма к ним (Селье, 2012).

В ходе теоретического анализа Г. Селье предложил понятие «эмоциональный стресс», которое включает в себя психические, эмоциональные реакции и психофизиологические механизмы. Он считал, что стресс может как понизить стрессоустойчивость, так и повысить ее. Для него стрессом может быть любовь, ненависть и даже творчество, которые защищают нас от внешних ударов жизни. Г. Селье в своих работах обозначает одинаковое влияние радости и горя на человека и на его устойчивость к стрессу (Селье, 2012).

Теория Т. Кокса тесно связана с когнитивными теориями стресса, так как включает в себя оценку ситуации индивидом и возможности преодоления, совладания со стрессом. Тем не менее, модель содержит в себе индивидуальные, личностные характеристики человека, его поведенческие паттерны, психологические ресурсы (Кокс, 2011: 264).

На рисунке 1 представлена рефлексия по изучению стрессоустойчивости, которая отражает основное понятие нашего исследования, факторы, влияющие на стрессоустойчивость, компоненты стрессоустойчивости (психофизиологический, эмоциональный, мотивационный, волевой, информационный, интеллектуальный). Рассмотрены понимания стрессоустойчивости различных авторов, которые выделяли ее как свойство, состояние, качество, способность и особенность личности. Выделено обозначение видов стресса (эустресс, дистресс). Обозначены ресурсы, влияющие на стрессоустойчивость по Л.А. Китаев-Смык: особенности организма, личностные характеристики, детские травмы, ценности, убеждения, установки, мировоззрение, социальные институты и окружение (Катаев-Смык, 2009). Для нахождения связи между креативностью и стрессоустойчивостью мы также рассмотрели труды

исследователей в данной области. По мнению М.Р. Хачатурова и А.А. Федоровой, любые стрессогены отрицательно влияют на уровень производительности и креативности человека (Хачатурова, 2012). Чрезмерное влияние стрессовых источников будет оказывать пагубное воздействие на человека, на его физическое, психиче-

ское и духовное состояния. Но в то же время они считают, что эустресс, наоборот, может повысить уровень креативности личности. В данном случае эустресс будет выступать в качестве мотивирующего действия. Ученые присоединяются к трудам Г. Селье об эустрессе, где Г. Селье выделяет эустресс как активатор сил и потенциала.

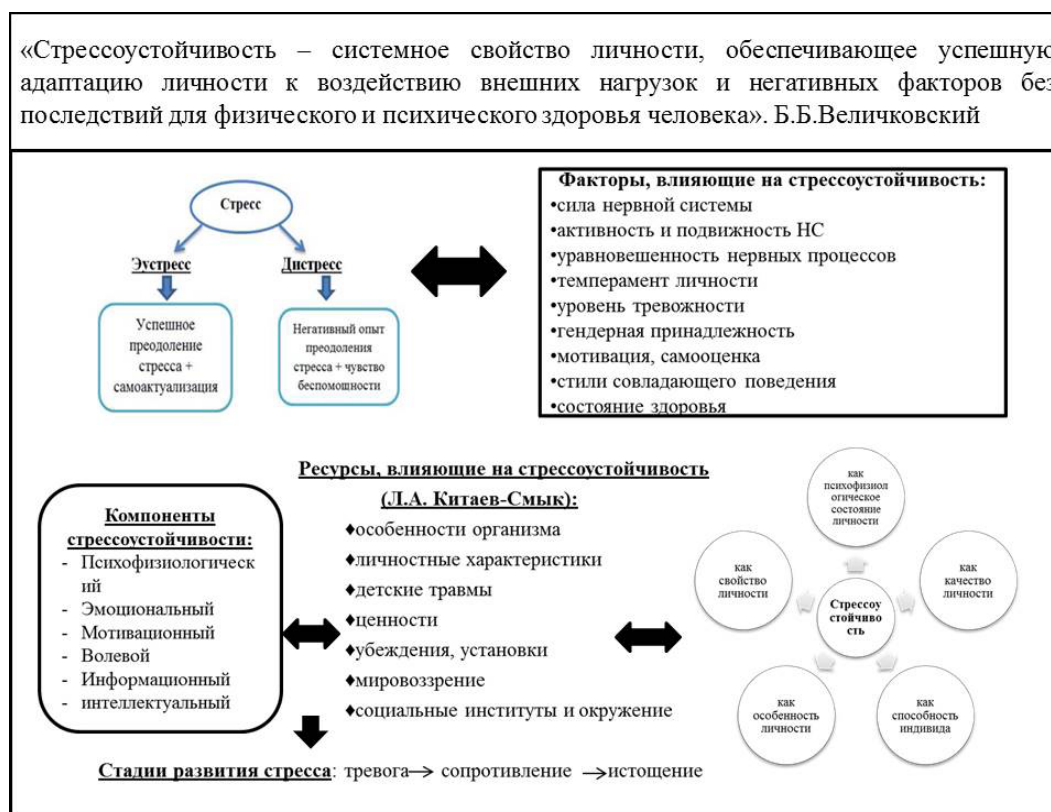


Рисунок 1 – Рефлексия теоретических основ стрессоустойчивости

Проведя ряд экспериментов, М.Р. Хачатурова и А.А. Федорова констатировали факт, что стресс имеет либо пагубное воздействие, либо сглаживающее влияние на креативность личности, также от различного влияния на креативность зависит то, какой тип стрессора воздействовал на человека (Хачатурова, 2015).

Н.Г. Аринчина, В.И. Дунай провели исследование на изучение стрессоустойчивости и ее связи с креативностью, данное исследование проводилось с участием студентов четвертого курса в количестве 60 человек. Было выявлено, что студенты с низкой стрессоустойчивостью обычно применяют неэффективные методы борьбы со стрессом, у них зафиксирован низкий уровень креативности, данная категория студентов пользуется аналитическим мышле-

нием, в борьбе со стрессом выбирает уход от проблем, избегание. Л.С. Попова рассматривая и изучая креативность как фактор преодоления барьеров профессионального развития, пришла к выводу, что развитие креативности личности влияет на степень развития профессионального выгорания. Креативность в деятельности преподавателя помогает им видеть ситуацию с разных сторон, быстро адаптироваться в различных незнакомых ситуациях, помогает избавиться от стереотипного стиля мышления. Л.С. Попова считает, что профессиональное выгорание имеет стрессогенный характер, что креативное мышление способствует повышению стрессоустойчивости, находчивости и адаптивности, что в свою очередь избавляет или ограничивает появление стресса и при этом сни-

жается уровень профессионального выгорания (Лебедева, 2008: 201).

Рассмотрев данные работы, можно сделать вывод о том, что креативность имеет влияние на стрессоустойчивость личности. Креативность способствует иному видению проблемы, помогает мыслить дивергентно, вариативно, развивает беглость, гибкость и оригинальность ума, что может облегчить преодоление стрессовой ситуации. Креативное мышление также способствует повышению находчивости и понижает риски возникновения профессионального выгорания в любой сфере деятельности. Эустресс в свою очередь выступает в роли мотивации и активизации креативного стиля мышления.

Алгоритм выхода из стресса

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы попытались составить алгоритм выхода из стресса. Данный алгоритм (рисунок 2) включает в себя три составляющие: (1) стресс, стрессовая ситуация, (2) рефлексия самим человеком и определение у себя параметров стресса и (3) рационализация ситуации – для выхода из стресса применяются креативные методы (рисунок 2).

Стресс возникает как ответная реакция на внешние раздражители, источники таких раздражителей могут быть разнообразны. В качестве стрессогена могут выступить новая незнакомая обстановка, школьная неуспеваемость, проблемы с коллективом, неблагополучная семья, проблемы со здоровьем и другие факторы. Для того, чтобы учащийся смог распознать у себя наличие стресса или предотвратить его возникновение, мы выделили параметры стресса. К таким параметрам относятся:

- отсутствие концентрации, при котором сложно сосредоточиться на одном деле, несмотря на усилия ученика. Таким образом, у ребенка могут возникнуть сложности с учебной деятельностью, с концентрацией на уроках и при изучении учебного материала;
- тревожные мысли. Возникновение тревожных и навязчивых мыслей также является признаком надвигающегося стресса. Тревожные мысли могут стать причиной постоянной тревожности и возникновения панических атак;
- раздражительность – комплекс негативных эмоций, которые могут быть направлены на себя, на окружающих или на определенную ситуацию;

– вспыльчивость – неадекватное сиюминутное проявление негативных эмоций;

– агрессивность – свойство личности, которое проявляется в причинении вреда окружающим и себе;

– подавленность – душевное состояние, при котором грусть сопровождается плохим настроением;

– отсутствие вдохновения проявляется в спаде творческих сил и творческого подъема;

– бессонница – отсутствие нормального здорового сна;

– проблемы со здоровьем, стресс влияют на физическое здоровье человека. Данные проблемы могут проявляться в возникновении психосоматических заболеваний (Гринберг, 2002: 157).

При обнаружении данных параметров стресса мы рекомендуем использование креативных методов для самоуправления, релаксации, арт-терапии и выхода из него. Как примеры использованных методов рационализации ситуации и выхода из стресса мы предлагаем: метод «Шесть шляп мышления» Э. Боно, «Дерево решений», «Мозговой штурм», метод творческой визуализации, эвристики и синектики.

Модель развития стрессоустойчивости школьников средствами повышения креативности

Мы разработали модель развития креативности для повышения стрессоустойчивости старшеклассников (рисунок 3).

В ходе изучения исследований ученых по стрессу и анализа диагностических методик нами были определены компоненты креативности и стрессоустойчивости: мотивационный, когнитивный, эмоционально-деятельностный, и обозначены их уровни в шкале.

Далее мы составили программу развития креативности для повышения стрессоустойчивости, состоящую из 7 тренинговых занятий. Программа составлялась с учетом особенностей подросткового возраста, личностных и индивидуальных характеристик (таблица 1). Нами была выбрана тренинговая форма, так как она является наиболее эффективной при формировании определенных качеств, также тренинг эффективно проводить на учащихся старших классов, развивая при этом умение сотрудничать и взаимодействовать в коллективе, умение общаться со сверстниками. Мы применили такие методы обучения, как: дерево решений, метод шести шляп и метод эвристики.

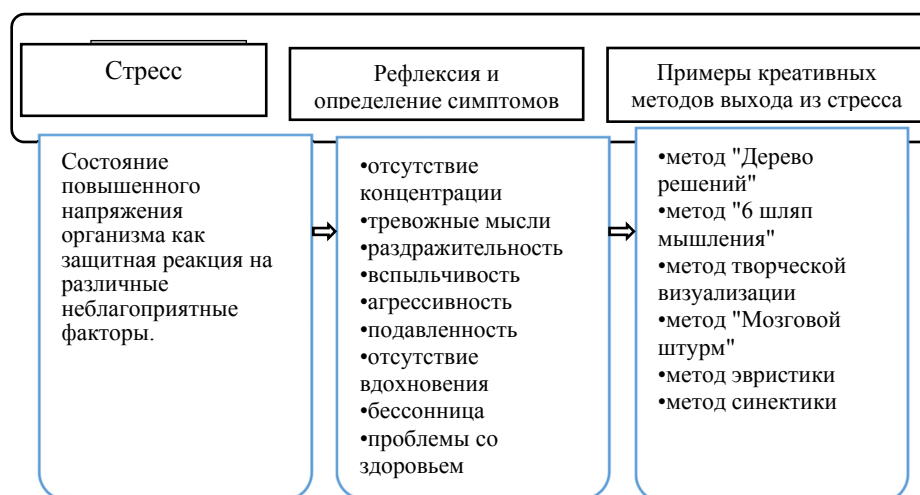


Рисунок 2 – Алгоритм выхода из стресса креативными методами

Таблица 1 – Тематический план тренинговых занятий

№ занятия	Название	Количество часов
1	«Сущность креативности и стрессоустойчивости». Диагностика уровня креативности и стрессоустойчивости	2 академ. часа
2	«Креативность и её методы в решении задач»	2 академ. часа
3	«Приёмы и секреты устойчивости к стрессу»	2 академ. часа
4	«Влияние креативности на стрессоустойчивость»	2 академ. часа
5	Развитие креативности и стрессоустойчивости посредством метода «Дерево решений»	2 академ. часа
6	Развитие креативности и стрессоустойчивости посредством метода «6 шляп мышления»	2 академ. часа
7	«Ярмарка идей как форма повышения креативности и стрессоустойчивости». Диагностика уровня креативности и стрессоустойчивости	2 академ. часа
Итого:		14 академ. часов

Содержание тренинговой программы направлено на организацию работы со старшеклассниками 15-17 лет. Продолжительность каждого занятия – два академических часа. Занятия проводятся 1-2 раза в неделю. Рекомендуется повторять цикл занятий по истечении нескольких месяцев.

Для диагностики креативности и стрессоустойчивости были использованы методики: опросник для определения уровня креативности Дж. Брунера (Вишнякова, 1995), тест на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой, методики «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тессе-Филлиона.

Практическое исследование. Результаты исследования

На основе теоретической модели развития креативности для повышения стрессоустой-

чивости старшеклассников была разработана программа тренинга, направленная на развитие таких качеств креативности, как беглость, гибкость, быстрота ума, дивергентность мышления и неординарность идей, с целью повышения стрессоустойчивости старшеклассников. Опытное-педагогическое исследование проводилось на базе коммунального государственного учреждения «Общеобразовательная школа № 55» г. Алматы. В эксперименте приняли участие 50 школьников: 25 учеников 9А и 25 учеников 9Б классов. Цель программы: развитие креативности старшеклассников для повышения стрессоустойчивости у школьников 9-х классов.

Задачи: (1) стимулирование применения креативных методов решения задач при возникновении стрессовых ситуаций; (2) формирование характерологических показателей креативности и стрессоустойчивости.

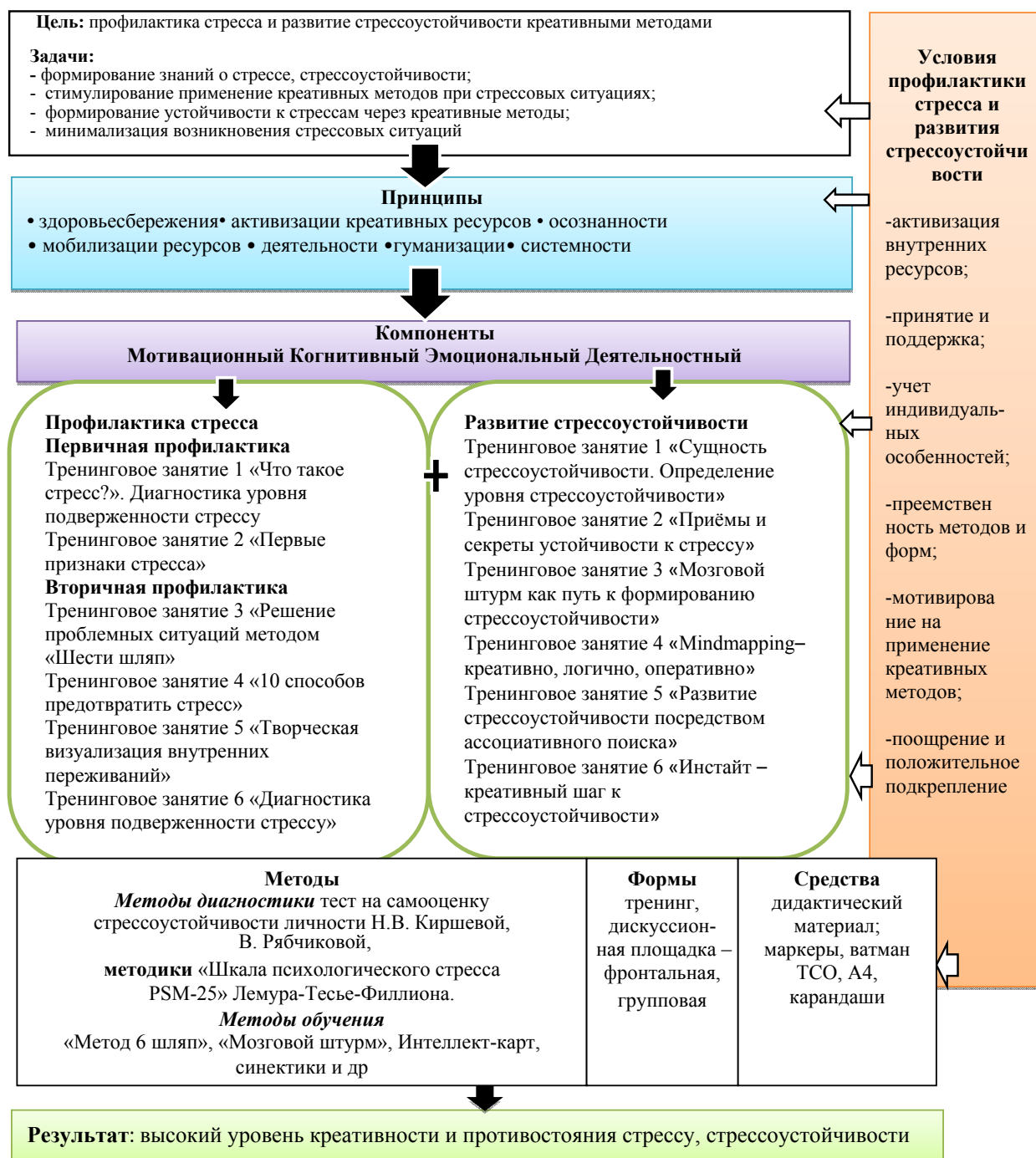


Рисунок 3 – Модель развития креативности для повышения стрессоустойчивости старшеклассников

Опытно-педагогическая работа по развитию креативности как фактора повышения стрессоустойчивости включила в себя три этапа:

1 этап – констатирующий (диагностический), направлен на определение уровня креативности и самооценки уровня стрессоустойчивости старшеклассников.

2 этап – формирующий, включает в себя тренинговые занятия, направленные на развитие креативности для повышения стрессоустойчивости старшеклассников в экспериментальной группе.

3 этап – контрольная диагностика уровня креативности и стрессоустойчивости в экспери-

ментальной группе и сопоставительный анализ начальных и конечных результатов.

В ходе констатирующего этапа проводились диагностики в двух классах.

Опросник определения типов мышления и уровня креативности Дж.Брунера состоит из 75 утверждений, где испытуемым необходимо ответить на утверждения согласием или несогласием. С помощью данного опросника были получены результаты, которые отражены на рисунке 4.

На рисунке 4 показано, что среди учеников 9 «А» класса низким уровнем креативности об-

ладают 64 %, у учеников 9 «Б» класса этот показатель равен 36%. Низкий уровень проявляется в пониженной чувствительности к проблемам, в неумении восполнять пробелы в знаниях, в наличии проблем при поиске решений и выдвижении гипотез, также свидетельствует о низком потенциале использования творческих возможностей.

Средний уровень креативности у учеников 9 «А» класса составил 24%, у учеников 9 «Б» – 44%, что говорит о стремлении использования творческого потенциала в деятельности, но при этом у респондентов возникают различные барьеры, которые он не стремится устранить.

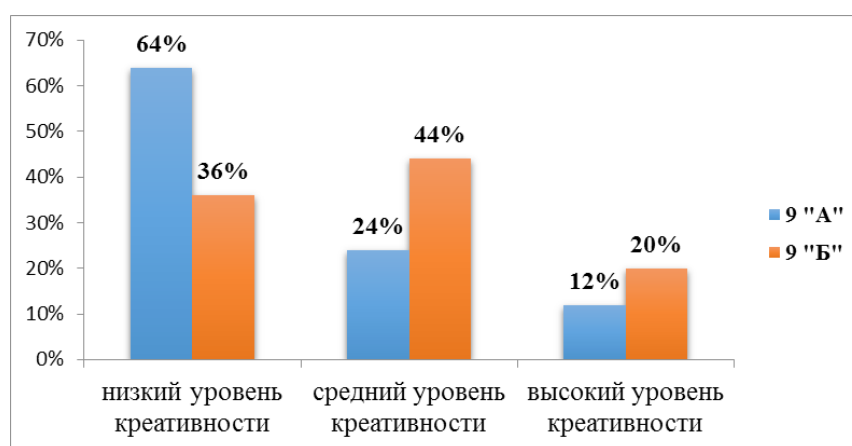


Рисунок 4 – Диагностические данные по опроснику на определение типов мышления и уровней креативности по Дж. Брунеру

Высокий уровень креативности был выявлен у 12% респондентов из 9 «А» класса, из 9 «Б» высоким уровнем креативности обладают только 20% опрошенных. Высокий уровень креативности свидетельствует о повышенной чувствительности к проблемам, об умении находить противоречия в знаниях, умение находить решения проблем и выдвижение гипотез, высокий творческий потенциал.

Для выявления уровня стрессоустойчивости учеников мы выбрали тест на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой, где респондентам предлагается ответить на 18 утверждений, пользуясь данными ответами: «редко», «иногда», «часто». С помощью данного теста были получены результаты, которые отражены на рисунке 5.

Среди учащихся 9 «А» класса 8% имеют очень низкий уровень стрессоустойчивости, 40% – низкий, 24% – ниже среднего, 4% – средний, 12% – чуть выше среднего и 12% – высокий

уровень стрессоустойчивости. Среди учащихся 9 «Б» класса 4% имеют очень низкий уровень стрессоустойчивости, 20% – низкий уровень, 16% – ниже среднего, 12% – средний, 36% – чуть выше среднего и 12% респондентов имеют высокий уровень стрессоустойчивости. Данные показатели были сведены в шкалу: низкий, средний, высокий уровни стрессоустойчивости школьников (рисунок 6).

В качестве экспериментальной группы по развитию креативности для повышения стрессоустойчивости был взят класс с наименее низкими показателями согласно анализу опросника на определение типов мышления и уровней креативности по Дж.Брунеру и теста на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой – 9 «А» класс. Для проведения формирующего этапа была разработана программа тренинга с учетом индивидуальных, возрастных особенностей учащихся. После проведения тренинговых за-

нятий по развитию креативности как средства повышения стрессоустойчивости нами была проведена контрольная диагностика на учащихся 9 «А» класса. Результаты улучшились:

высоким уровнем креативности обладают 20% респондентов, средним уровнем креативности обладают 48% и низким уровнем креативности обладают 32% учащихся.

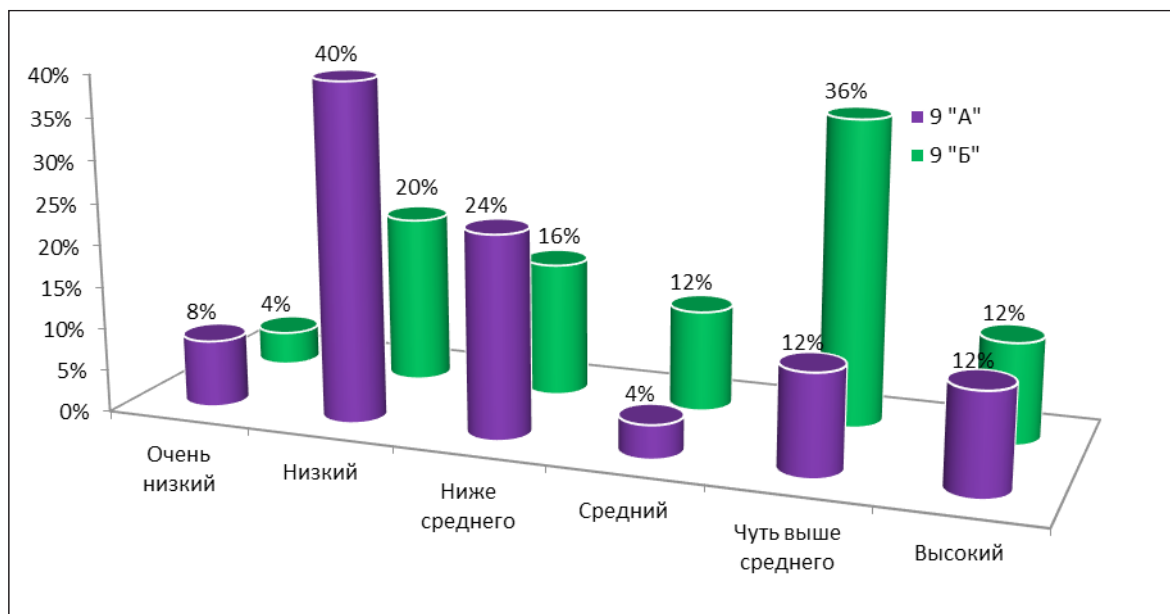


Рисунок 5 – Диагностические данные по тесту на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой

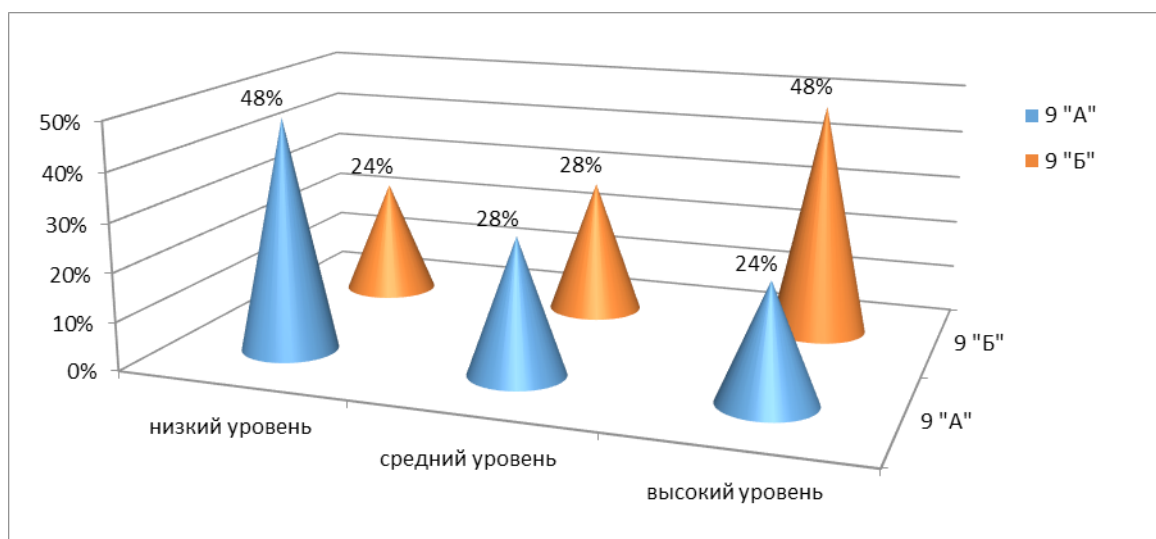


Рисунок 6 – Показатели уровней стрессоустойчивости

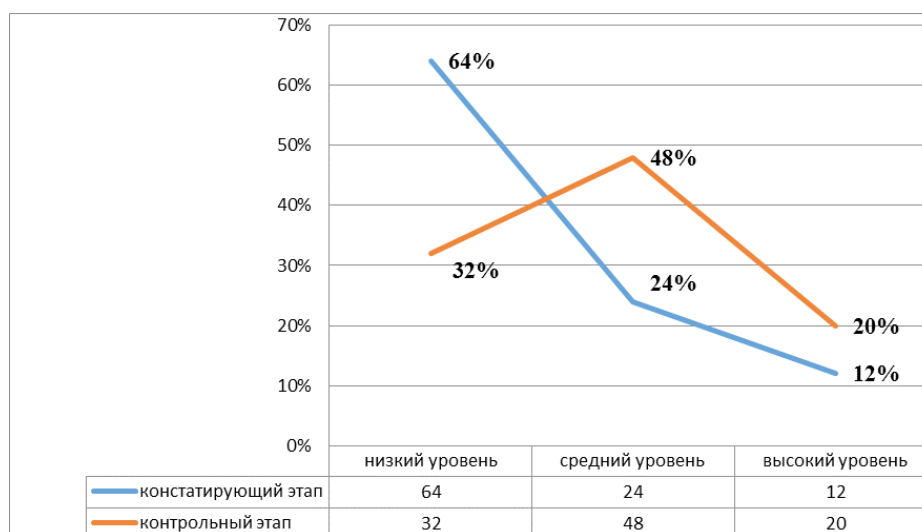


Рисунок 7 – Сравнительная диаграмма показателей констатирующего и контрольного срезов, проведенных в экспериментальной группе по опроснику на определение типов мышления и уровней креативности по Дж. Брунеру после проведения формирующего этапа

На контрольном этапе, при помощи теста на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой, был выявлен низкий уровень стрессоустойчивости у 8% респондентов, средний уровень обнаружен у 20%, чуть выше среднего имеют 8% опрошенных, выше среднего – у 32%, высокий уровень – у 20% и очень высокий уровень – у 12% респондентов (таблица 2).

Для подтверждения полученных результатов повышения уровня стрессоустойчивости

на контрольном этапе была проведена методика «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тесье-Филлиона. Данная методика используется для определения интенсивности переживания стресса. Цель методики – измерить стрессовые ощущения в поведении и эмоциональных проявлениях. Методика рассчитана на широкую категорию людей от 16 до 65 лет, является универсальной и применяется к различным возрастным, социальным, этническим категориям людей.

Таблица 2 – Динамика развития стрессоустойчивости после проведения формирующего этапа

Констатирующий этап						
Класс	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Ниже среднего	Средний уровень	Чуть выше среднего	Высокий уровень
9 «А»	8%	40%	24%	4%	12%	12%
Контрольный этап						
Класс	Низкий уровень	Средний уровень	Чуть выше среднего	Выше среднего	Высокий уровень	Очень высокий
9 «А»	8%	20%	8%	32%	20%	12%

В ходе проведения методики в контрольной группе нами были получены следующие результаты: высоким уровнем стресса обладают 16%

респондентов, средний уровень стресса имеют 44% респондентов и низкий уровень стресса характерен для 40% респондентов (рисунок 8).

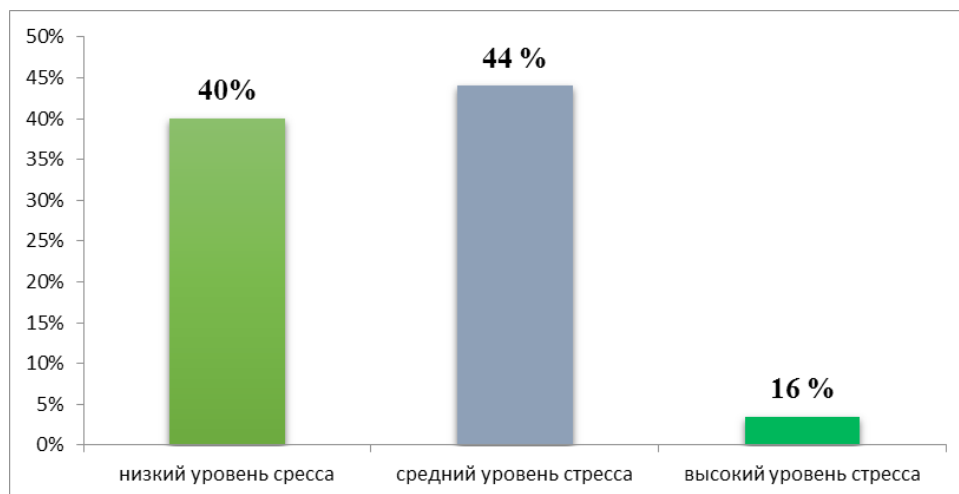


Рисунок 17 – Показатели уровней стресса по методике «Шкала психологического стресса PSM-25»

Нами был высчитан коэффициент корреляции по Спирмену между стрессом и креативностью. В результате обратная корреляционная связь составила -0,9. Данная отрицательная корреляционная связь говорит о том, что увеличение (уменьшение) одной переменной способствует уменьшению (увеличению) другой переменной. Также показатель -0,9 свидетельствует о сильной корреляционной связи между креативностью и стрессоустойчивостью.

Таким образом, повышение процентных показателей уровня креативности по опроснику на определение типов мышления и уровней креативности по Дж.Брунеру, тесту на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршевой, Н.В.Рябчиковой с более низких уровней к средним и высоким показателям, а также преобладающие низкий и средний уровни стресса по методике «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тесье-Филлиона свидетельствуют об эффективности применения тренинговой программы, направленной на развитие креативности для повышения стрессоустойчивости старшеклассников и может применяться в условиях школ и других образовательных учреждений.

Дискуссия

Многие исследователи считают, что подорожки в большей степени подвержены к влиянию стрессогенов и довольно резко и бурно реагируют на их наличие. Для обсуждения мы предлагаем рекомендации по развитию креатив-

ности, которые будут способствовать их стрессоустойчивости. Чтобы развить креативность для стрессоустойчивости необходимо проводить целенаправленную комплексную работу.

Рекомендации по развитию креативности как средства повышения стрессоустойчивости старшеклассников:

1. Проводить комплексную психолого-педагогическую диагностику уровней креативности и стрессоустойчивости, используя достоверный, валидный диагностический материал для получения точных результатов сформированности креативности и стрессоустойчивости.

2. Организовывать деятельность по формированию креативности и стрессоустойчивости. Проводить классные часы, воспитательные мероприятия, беседы с учетом направленности на развитие данных качеств.

3. При работе с учащимися формировать и обучать эффективным когнитивным, эмоциональным и поведенческим стратегиям поведения при возникновении стрессовых ситуаций.

4. Стимулировать стремление учеников к использованию креативных методов при решении задач и проблем.

5. При формировании данных качеств основываться на такие принципы:

- * поощрение инициативности, самовыражения и открытости;

- * поддержка учащихся в ходе творческого процесса, при возникновении трудностей, препятствий и барьеров;

- * избавление от предрассудков, навешивания ярлыков, наличия стереотипов;

* уважение к личности ученика и взаимопонимание;

* использование позитивного подкрепления.

6. Подобрать технологии, методы, формы, средства, которые будут направлены на развитие креативности старшеклассников, а также подобрать эффективные креативные стратегии в борьбе со стрессом.

7. Использование в работе методов активного обучения, методов и приемов, которые поощряют развитие творческой личности, стремление к самостоятельному поиску, инициативности и оригинальности.

8. Дать необходимые познания о феномене креативности и стрессоустойчивости, об их сущности, структуре, механизмах возникновения, практической роли и важности в жизни людей.

9. Формировать умения и навыки креативного решения стрессовых задач, выхода из стресса без потерь и ущерба для физического, психического, духовного здоровья личности.

10. Немаловажным является практическая значимость и актуальность проблемы. Для того, чтобы заинтересовать подростков, необходимо правильно формулировать цели и задачи работы. Ставить проблему, исходя из интересов личности и запросов общества.

11. Не забывать о гуманистическом подходе при развитии креативности и стрессоустойчивости. Помнить, что человек свободный и самостоятельный субъект жизнедеятельности. Он творец своей жизни и судьбы. Мы должны лишь помочь ему развиваться в правильном направлении, указать путь.

12. Рекомендуем использовать разработанную программу тренинговых занятий развития креативности для повышения стрессоустойчивости старшеклассников.

Немаловажным является сознательное управление стрессом. Помогая ученику справиться со стрессом, мы готовим их к дальнейшей жизни. Действенными является использование техник,

которые помогают регулировать уровень напряжения. Релаксационные техники применяют при резком эмоциональном возбуждении, источником которого являются стрессогены. Данная техника направлена на гармонизацию внутреннего состояния личности, снижение напряжения в мышцах, нормализацию артериального давления, а также изменяет другие физиологические параметры в соответствии с нормальными показателями. Также следует использовать медитацию, визуализацию и аутогенные техники.

Заключение

Таким образом, соблюдая вышеуказанные рекомендации, реализовывая тренинговую программу развития креативности для стрессоустойчивости, используя указанные методы и формы проведения тренинговых занятий, можно достичь положительных результатов. Данное утверждение подтвердилось в ходе проведения опытно-педагогической работы, которая была проведена в ходе исследования.

В рамках исследования был разработан алгоритм развития стрессоустойчивости креативными методами, который включает в себя три составляющие: (1) появление стрессовой ситуации, (2) осознание человеком ситуации стресса и определение его параметров/симптомов, (3) применение креативных методов для выхода из стресса.

После формирующего этапа было установлено, что был повышен процент детей, обладающих высоким уровнем креативности, – до 20% респондентов, средним уровнем – до 48%. Низким уровнем креативности обладают 32 % учащихся. Зафиксировано снижение уровня стресса у школьников контрольной группы: высокий уровень стресса показали только 16% респондентов, средний уровень стресса – 44%, и низкий уровень стресса характерен для 40% школьников.

Литература

- 1 Банников В.В. Влияние социально-психологических компонентов стрессоустойчивости на эффективность деятельности персонала организации: дис. ... канд. психол. – М.: Наук, 2003. – С. 156. [47]
- 2 Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации: На примере юридического Вуза. дис. ...канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2004. – С. 158. [48]
- 3 Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / Бодров В.А. – М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2006. – С. 352. [50]
- 4 Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости / Аболин Л.М. – Казань: издательство Казанского университета, 1987. – С. 262.

- 4 Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу: автореф. дис. канд. психол. наук. – М.: Академический проект, 2007. – 28с.
- 5 Ли Канг Хи Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека.: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М.: РГСУ, 2005. – С. 26
- 6 Сиротин О.А. Эмоциональная устойчивость. – М., – 1982. – 11с.
- 7 Корнилова Т.В. Толерантность к неопределенности и интеллект как предпосылка креативности // Вопросы психологии – 2010. – № 5. – С. 3-13. [41]
- 8 Кыштымова И.М. Креативность школьников: психосемиотический подход : автореф. дис. д-ра псих. наук. – М., 2009. – 44 с.
- 9 Вишнякова Н. Креативная психопедагогика: монография. – Ч.1. – Минск, 1995. – 56 с.
- 10 Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: «Книга по требованию», 2012. – 66 с.
- 11 Кокс Т. Стресс. – М.: Медицина, 2011. – 264, 275 с.
- 12 Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Академический Проект, 2009. – 943 с.
- 13 Хачатурова М.Р. Связь креативности и стрессоустойчивости личности в ситуации оценивания / Хачатурова М.Р., Федорова А.А. // Мир психологии – 2015. – С.287-297
- 14 Лебедева В.А. Психология сегодня // Материалы X регион. студ. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 23 – 24 апр. 2008 г. / Отв. за выпуск В.А. Лебедева. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. – 254 с.
- 15 Гринберг Д. Управление стрессом. – СПб.: Питер, 2002. – 189 с.

References

- 1 Bannikov V.V. (2003). Vliyaniye sotsial'no-psikhologicheskikh komponentov stressoustoychivosti na effektivnost' deyatel'nosti personala organizatsii: dis. ... kand.psikhol.nauk [The influence of sociopsychological components of stress resistance on employees' performance: dissertation to apply for the degree of the candidate of psychological sciences]. Moscow, p. 156. (In Russian)
- 2 Lozgageva O.V. (2004). Formirovaniye stressoustoychivosti na etape professionalizatsii: Na primere yuridicheskogo Vuza. dis. ...kand. psikhol. nauk [Peculiarities of building stress resistance in the process of professional development of a person: dissertation to apply for the degree of the candidate of psychological sciences]. Ekaterinburg. p.158 (In Russian)
- 3 Bodrov V.A. (2006). Psikhologicheskii stress: razvitiye i preodoleniye [Psychological stress: development and overcoming]. Moscow: PER SE. p.352 (In Russian)
- 4 Abolin, L. M. (1987). Psikhologicheskkiye mekhanizmy emotsional'noy ustoychivosti [Psychological mechanisms of emotional stability of the person]. Kazan: KAZGU. 264 p. (In Russian)
- 5 Sirotin O.A. (1982). Emotsional'naya ustoychivost' [Emotional resistance]. Moscow. p.11
- 6 Kornilova T.V., Kornilov S.A. (2010). Tolerantnost' k neopredelennosti i intellekt kak predposylka kreativnosti [Intelligence and Tolerance. Intolerance for Uncertainty as Predictors of Creativity]. Voprosy psikhologii [Questions of psychology]. 2010. 5. P. 3-13. (In Russian)
- 7 Kyshtymova I.M. (2009). Kreativnost' shkol'nikov: psikhosemioticheskiy podkhod : avtoref. dis. d-ra psikh. nauk [Development of Schoolchildren's Creativity in the Process of Enculturation: dissertation to apply for the degree of the doctor of psychological sciences]. p.44
- 8 (In Russian)
- 9 Vishnyakova N. (1995). Kreativnaya psikhopedagogika: monografiya [Psychopedagogy of creativity: monography]. Minsk. p.56 (In Russian)
- 10 Selye H.(2012). Stress bez distressa [Stress without distress]. Moscow. p.66 (In Russian)
- 11 Koks T. (2011). Stress. p.275
- 12 Kitayev-Smyk L.A. (2009). Psikhologiya stressa. Psikhologicheskaya antropologiya stressa [Psychology of stress. Psychological anthropology of stress]. Moscow: Academic project. p.943 (In Russian)
- 13 Lebedeva V.A. (2008). Psikhologiya segodnya [Psychology today]. Ekaterinburg: Russian pedagogical university. p.254
- 14 Khachaturova M.P. Fedorova A.A. (2005). Svyaz' kreativnosti i stressoustoychivosti lichnosti v situatsii otsenivaniya [The Influence of Stress Factors on the Effectiveness of Passing the Assessment by Employees with Different Levels of Creativity]. Mir psikhologii [World of psychology]. p.287 (In Russian)
- 15 Grinberg J. (2002). Manage stress. p.189
- 16 Velichkovsky B.B. (2007). Mnogomernaya otsenka individual'noy ustoychivosti k stressu: avtoref.dis. kand.psikhol.nauk [Multi-dimensional assessment of individual resistance to stress]. Moscow: Academic project. p.28 (In Russian)
- 17 Lee Kang Hi. (2005). Sotsial'no-psikhologicheskkiye tekhnologii formirovaniya stressoustoychivosti cheloveka.: Avtoref. dis. ...kand. psikhol. nauk [Social-psychological technologies of creativity's formation: dissertation to apply for the degree of the candidate of psychological sciences]. Moscow. p.26 (In Russian)

4-бөлім
**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

Раздел 4
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Section 4
**THEORY AND METHODS
OF UPBRINGING WORK**

Сатова А.К.¹, Ингайбекова Т.А.²

¹профессор

²докторант, e-mail.ru: tolkyn.amangeldi@inbox.ru

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ТЕАТРАНДЫРЫЛҒАН ІС-ӘРЕКЕТТЕР АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақала зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын театрландырылған іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру жолдарына арналған. Сондықтан авторлар зияты зақымдалған балалардың физиологиялық, психологиялық ерекшеліктеріне талдау жасай отырып, театрландырылған ойын әрекеттері арқылы әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын қалыптастыруға болатындығын дәлелдейді. Театрландырылған ойындар балалардың ой-өрісін кеңейтеді, балаларды әңгімеге араласуына, шығармашылық қабілеттерінің дамуына ықпал етіп, әрі театрландырылған ойын әрекеттерін мимика, интонация, дене қимылдары арқылы көрсетіп, қойылым мазмұны түсіндіріледі. Зияты зақымдану – бұл балада танымдық әрекеттің жеткілікті дәрежеде дамымауынан, эмоционалдық ерік сапаларының анық сипат алмауымен сипатталады. Зияты зақымданған балалар оқу бағдарламасын меңгеру үшін кездесетін қиындықтарды жеңіп, эмоционалдық ерік-жігерін, әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын меңгеруге психологиялық көмек берілу тиіс.

Түйін сөздер: зияты зақымданған балалар, әлеуметтік-коммуникативті дағдылар, театрландырылған ойын әрекеті, шығармашылық қабілет, мимика, интонация, дене қимылдары.

Satova A.K., Ingaybekova T.A.

¹professor

²doctoral student, e-mail.ru: tolkyn.amangeldi@inbox.ru

Abay Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

Formation of Social and Communication Skills at Children with Mental Disabilities by Means of Theatrical Activities

The paper is intended for the formation of social and communication skills of children with mental disabilities by means of theatrical activity. The authors analyze the physiological and psychological characteristics of such children, and summarize the experience of using theatrical games in the upbringing and development of children. Theatrical games develop children's thinking and creative abilities, help children enter into conversation, explain theatrical content, demonstrating the role of the game through imitation, intonation and physical gestures. Children with mental disabilities should be able to overcome difficulties in learning the curriculum and the teacher provides psychological assistance using emotional exercises, exercises to develop social and communication skills. For example, actions with sculptural objects, plot compositions: «Collecting Flowers», «Playing with Water», «Playing with Honey» activate the development of imagination. Figuratively, rhythmic and dance exercises form the skills of physical movement, and rhythmic exercises with musical instruments teach children rhythmic patterns. Taking into account the physical and emotional state of pupils, the movement is combined with a little relaxation, which can be used both in the classroom as well as after classes. The positive emotional background of rhythmic lessons with children creates a favorable «positive situation» for the formation of personal qualities, self-esteem, activity, dedication and creative activity.

Key words: children with limited mental abilities, social and communication skills, theatrical play, creative abilities, facial expressions, intonation, physical movements.

Сатова А.К.¹, Ингайбекова Т.А.²

¹профессор

²докторант, e-mail.ru: tolkyn.amangeldi@inbox.ru

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ограниченными умственными возможностями средствами театрализованной деятельности

В статье изучается формирование социальных и коммуникативных навыков у детей с умственными отклонениями средствами театральной деятельности. Авторы анализируют физиологические и психологические особенности таких детей и обобщают опыт использования театрализованных игр в воспитании и развитии детей. Театральные игры развивают мышление и творческие способности детей, помогают им вступать в беседу, объяснять театральный контент, демонстрируя игровые роли с помощью имитации, интонаций и физических жестов. Дети с ограниченными умственными способностями должны уметь преодолевать трудности в изучении учебной программы и воспитатель оказывает психологическую помощь с использованием эмоциональных упражнений, упражнений по развитию социальных и коммуникативных навыков. Например, действия со скульптурными предметами, сюжетные композиции «Сбор цветов», «Игра с водой», «Игра с медом» активизируют развитие воображения. Образно, ритмические и танцевальные упражнения формируют навыки физического движения, а ритмические упражнения с музыкальными инструментами учат детей и ритмическому рисунку. Учитывается физическое и эмоциональное состояния учащихся, движение сочетается с небольшой релаксацией, которая может использоваться как в классе, так и после занятий. Положительный эмоциональный фон ритмических уроков с детьми создает благоприятную «позитивную ситуацию» для формирования личностных качеств, самооценки, деятельности, посвящения и творческой деятельности.

Ключевые слова: дети с ограниченными умственными способностями, социальные и коммуникативные навыки, театрализованная игра, творческие способности, мимика, интонация, физические движения.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаев өзінің кезекті Жолдауында мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керектігін, олардың тұрмыстық қызмет көрсету, тағам өнеркәсібі, ауыл шаруашылығы кәсіпорындарында жұмыс істей алатындығын жеке атап көрсетті. Сонымен қатар, оларды белсенді өмірге тарту мәселесі, өздерін қоғамның мүшесі ретінде пайдалы еңбекке қосу туралы атап өтті (Назарбаев, 2014).

Қазіргі уақытта әлемдік қауымдастықта білім беру саясатындағы басымдылық саясаты дәл осы инклюзивті білім беру принциптеріне негізделді. Дегенмен инклюзивті білім беруді енгізу бойынша әр елдің қайталанбас ерекшеліктеріне байланысты барлық мемлекет үшін қолданылатын нақты әдістемелер мен нұсқаулықтар жоқ, инклюзивті үрдістерді дамыту тәжірибесі оның дұрыс бейімделу барысында оларды пайдалану үшін маңызды болып табылады. Тәжірибені біздің елімізде оқыту 2000 жылы «Мүмкіндігі шектеулі балаларға базалық білім беруге көмек» Қазақстан Республикасының Үкіметі және ЮНЕСКО-мен бірігіп САТР Орталығымен Пилотты жобаны жүзеге асыру

барысында басталды. Осы жобаның арқасында «инклюзивті білім беру» түсінігі орнықты енгізілді. Қазіргі таңда психологиялық дамуында тежелуі, яғни, көру, есту, сөйлеу қабілеті төмен және ақыл-ойы кемтар балаларға психологиялық түзету жұмыстары өте қажет. Отандық психолог, педагог, дефектолог мамандар Ж. Намазбаева, А. Шарапиева, А.К. Сатова, М. Адилова, М.С. Исакова, Қ.С. Тебеннова, А.Т. Исакова, З.А. Мовкебаева, Г. Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтұрсынова және т.б. мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мәселесіне өз үлесін қосты (Исакова, 2016).

Мақаланың мақсаты: зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын театрландырылған ойын әрекеті арқылы қалыптастыру жолдарын ұсыну.

Әдістері: психологиялық, коррекциялық ғылыми еңбектерге талдау жасау, театрландырылған іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру жолдарын ұсыну.

Әдеби шолу

Кез келген психикалық және жеке ауытқулар әртүрлі синдромдармен көрінеді. Белгілі бір аурудың пайда болуы кезінде синдром-

дардың ұштасуының анықталған ерекшелігі психикалық ауытқуларды анықтау мен емдеудің нозологиялық бағыттарының негізін қалаушы психолог Э. Крепелин болды (Аксенова, 2001). Адам дамуындағы ауытқулар көптеген құбылыстарды қамтиды: мінез-құлықтың қалыпты әдеттерінен, тұлғааралық қарым-қатынастың жеткіліксіздігінен, эмоционалдық бұзылыстардан, зияты зақымданудан және т.б. Балалар психиатриясы балалық шақтағы психикалық ауытқуларды зерттеуге қатысты көптеген пікірлер ұсынады. Баланың дамуының онтогенезі сатысында психикалық аурулардың этиологиясын, клиникасын және патогенезін зерттейді. Бірақ ақыл-ойдың дамуын зерттеу тек медициналық-биологиялық емес, әлеуметтік-психологиялық аспектілерде де маңызды. Бұрын дамудың ауытқуы анықталғаны белгілі, медициналық-педагогикалық араласудың тезірек жүргізілетіні, бар кемістіктің ықтимал зардаптары аз болады.

Психикалық патологиясы бар балалардың негізгі санаттары:

- Ақыл-есі артта қалған балалар;
- Эндогендік психикалық аурулары бар балалар;
- Реактивті күйдегі балалар, қақтығыс оқиғалары, астения;
- Психикалық дамуында тежелу белгілері бар балалар;
- Психопатия белгілері бар балалар.

Балаларда жоғарыда аталған психикалық патологиялар пайда болу себептеріне және ақаулық көрінісіне байланысты әлеуметтік қатынастардың қалыптасуына, когнитивтік мүмкіндіктерге, еңбек белсенділігіне және әртүрлі жолмен тұлғаның дамуына әсер етеді. Осы психикалық аурулардың кейбір ерекшеліктері балалардың жеке дамуына әсерін тигізеді. Дамуында психологиялық патологиясы бар балалар арасында ең көбі ақыл-есі кем балалар. Олардың көпшілігі олигофрендер болып табылады.

Олигофрения – бұл орталық жүйке жүйесінің, бірінші кезекте, перинатальды, босанған немесе босанғаннан кейінгі кезеңдердегі бас ми қыртыстың зақымдалу нәтижесінде пайда болады. Ақаудың тереңдігіне сәйкес, олигофренияда ақыл-ойдың артта қалуы дәстүрлі түрде үш дәрежеге бөлінеді: идиотия, имбецильді және дебильдық.

Өмірдің алғашқы күндерінен бастап зияты зақымданған баланың дамуы қалыпты балалардың дамуынан ерекшеленеді. Олардың физикалық дамуының кешігуі, жалпы

психологиялық инерттілік, айналасындағыларға қызығушылығының аздығы және басқа жеткіліксіз даму белгілері көрінеді. Ондай балалардың визуалды-әрекеттік және ауызша-логикалық ойлауын дамытуда қарым-қатынас танытпайды. Көптеген зияты зақымданған балалар кеш сөйлейді, негізгі функционалды коммуникациялық қызметін атқара алмайды.

Бұндай балалар жүру, сөйлеу, ұқыптылық дағдылары, ойын іс-әрекетінің кезеңдері қалыптасуының кешеуілдеуінен көрінеді. Жетілмеушілік патологиялық және патологиялық емес болып бөлінеді. Патологиялық нысан – психиатрия саласында емделеді. Ал патологиялық емес формасы мектеп жасындағы балалар арасында кең таралған. Аталған психикалық жетілмеу нысанын түзетумен педагогтар, психологтар, отбасы, мектеп айналысады. Жеке тұлға қалыпты немесе тіпті жылдам физикалық және зияттың дамуы кезінде инфантилизм байқалады, ең алдымен, эмоциялық-ерік саласының жетілмеуімен ерекшеленеді. Бұл ерекшелік шешімдердің дәріменсіздігінен, қорғансыздық сезімінен, өзін-өзі бағалауынан, ата-аналар тарапынан өзіне қамқорлық жасаудың жоғары талапшылығынан, қиялдау, эгоцентризм және т.б. түрінде әртүрлі компенсаторлық реакциялардан көрінеді.

Г.Е. Сухарева, М.И. Буянов балалардың тұлғалық жетілмеуінің екі түрін қарастырады. *Үйлесімді және дисгармониялық. Үйлесімді* – бұл ерекше, бірақ қалыпты сипат. Инфантилизмнің бұл түрі әдетте 7-8 жастан бастап анықталады. Бала өзінің жасына сәйкес келмейді. Оның мінез-құлқында күлкілі, рахат, ойын мүдделері басым. Мұндай балалар беймәлім, қателіктерден және басқа адамдардың тәжірибесінен қорытынды жасауға қабілетсіздігімен ерекшеленеді. Олар үнемі бір нәрсе алаңдатады. Олар оңай күледі, сондай-ақ оңай ренжиді және жылайды. 10-12 жасқа қарай осындай балалардың көпшілігінде психологиялық инфантилизм белгілері азаяды. Дисгармониялық инфантилизм үш нұсқаға бөлінеді:

1. *Қоздырғыш нұсқа.* Мұндай балаларда бірінші кезекте қызу, жеңіл жарылу, олар әділетсіздікті жиі көреді, жиі дау-жанжал жасайды, бірақ кейін тез арада өзіне келеді, өкінеді және өз уәделерін ұмытады.

2. *Тұрақсыз нұсқа.* Негізгі белгілер әлсіз жілік, дәріменсіздік, ақылсыздық және кез келген істі аяғына дейін жеткізуге қабілетсіздік болып келеді.

3. *Истерикалық нұсқа.* Алдыңғыға қарағанда сирек кездеседі және тек қыздарға тән. Әрине,

психикалық жетілмеу дәрежесі әртүрлі. Оны түзетудің табыстылығы аталған факторға және олардың дамуын түзету мақсатында осындай балаларға қатысты қабылданатын шараларға байланысты.

4. *Мінез-құлықтың психопатиялық формалары бар балалар.* Адамдар темперамент, мінез-құлық, зияты және т.б. қасиеттері бойынша бір-бірінен ерекшеленеді. Жанжалсыз ұзақ уақыт өмір сүре алмайтын және күнделікті міндеттерді орындай алмайтын адамдар психопатиялық формаларына жатады (Мудрик, 2000).

Зияты зақымданған бастауыш сынып оқушылары үшін ритмика музыкалық даму және психикалық функцияларды қайта қалпына келтіру құралы іспеттес. Қозғалыстың жетіспеушілігі, бұлшық ет тонустарының әлсіздігі немесе, керісінше, гипертонус, қозғалыс ыңғайсыздығы музыкалық-ырғақтық жаттығулар жүйесі арқылы біртіндеп өтеді; қозғалыста өзін-өзі басқару қалыптасады. «Гүлдерді жинаймыз», «Сумен ойнаймыз», «Доппен ойнаймыз» сияқты кескінді композициялар қиялды жетілдіреді. Кескінді-ритмдік және би-қозғалыстық жаттығулар осы категориядағы балалардың қозғалысын дұрыс қалыптастырады. Сабақта оқушылардың физикалық және эмоциялық жағдайы ескеріледі; оның қозғалысын реттеу мақсатында сабақтың өзінде де, оны аяқтағаннан кейін де шағын релаксациямен үйлеседі. Ритмика сабағының қалыпты эмоционалды фоны балалармен «сәттілік жағдайын» құрайды: тұлғалық қасиеттерін, өзіне деген сенімділікті, белсенділікті, бастамаларын сурет салуға деген мотивацияларын қалыптастырады. Ритмика сабағы балаларға кез келген іс-әрекет түрлеріне жұмылдыруға көмектеседі. Көбіне басты дұрыс ұстау жаттығуы, дұрыс рефлексдерді дамыту, примитивті рефлексдерді басу, бұлшық еттерді босаңсыту және патологиялық синергия мен синкинезияны басу, деформацияны түзету жаттығуларынан тұрады. Сабақ балалардың мүмкіндігіне қарай балеттік тұру, отыру, жату қимылдары арқылы жүзеге асады. Оқушылар бір-бірінің қолынан ұстау арқылы, әр түрлі хореографиялық үнді, орыс, өзбек билерін әуенімен билеп үйренеді. Бұл категориядағы балалардың хореографиялық сабақпен айналысуы олардың эмоционалды күйін қалпына келтіріп, сау балалардай билеуге деген қызығушылығын оятады. Түзету бағыттаушы ұйымдар оқушылардың түрлі факультативтер мен сурет салу үйірмелеріне, театр, хор ұйымы, изостудиялар, би үйірмелеріне қатысуды дұрыс

деп санайды. Бастауыш сынып оқушылары әртүрлі өнер туындылары, олардың бейнелеу сипаты, көркемдік-ауызша, театрландырылған, вокалдық белсенділік, музыкалық аспаптарды енгізу, көркем және қолмен жұмыс істеуді үйрету арқылы бейнелеудің «қозғалыстар тілін» үйретіп, дамытамыз. Мұндай баланың көркемдік сезімі, көркемдік талғамы, өз көкжиегін кеңейтеді, біз моральдық-эстетикалық негіздерді қалаймыз, осылайша оны көркем мәдениетпен таныстырамыз (Медведева, 2001).

Бастауыш сынып оқушыларының проблемалары бар осы үдерістің табыстылығы көптеген факторлармен қамтамасыз етілген, олардың ішінде ең маңыздысы:

- баланың тұтастық, үйлесімді дамуы мен оның әлеуметтік бейімделуінің факторы ретінде өнер әлемімен таныстыру;

- балаға өнер туындыларының әдемі, сиқырлы әлеміне енуіне, сезінуіне, білуге, айналасындағы адамдар арасында лайықты орынға ие болуына көмектесу;

- әртүрлі проблемалары бар баланың көркем мәдениетін қалыптастырудың когнитивтік, эмоционалды-коммуникативті, жеке іс-әрекет бағытын қамтамасыз ететін полиграфиялық-түзету-дамушы ортаны құру;

- әр түрлі өнер туындыларымен (музыкалық, әдебиет, кескіндеме, театр) байланысты көркемдік іс-әрекеттегі практикалық дағдыларды меңгеру, көркем қолмен жұмыс жасау және өнер туындыларына баға беруді қалыптастыру;

- тәрбиешілермен және құрдастарымен бірлесе отырып, мектепте әртүрлі өнер нысандарында баланың шығармашылық көріністерін жандандыру.

Театр ойындары көркемдік қызмет түрлері арасында ерекше орын алады. Театр өнері синтетикалық сипаты: өнер және театрландырылған сөз, музыка, сәндік-көркем ойын арасындағы өзара байланыс.

Н.К. Крупская: балалар үшін ойынның ерекше маңызы бар: олар үшін ойын – оқу, олар үшін ойын – еңбек, олар үшін ойын – тәрбиенің маңызды түрі. Ойын – баланың алдынан өмірдің есігін ашып, оның шығармашылық қабілетін оятып, танымдық қасиеттерін, зейінін, есте сақтау қабілетін, ауызекі сөйлеу мәдениетін дамытады. Ойын – баланың өмірді танудағы алғашқы қадамы. Ойынның түрлері көп, қазақ тілін үйретуде театрландырылған ойындардың маңызы зор (Крупская, 1957).

Театрлық іс-әрекетте ертегілерді пайдалана отырып баланың ой-өрісін дамыту, сонымен бірге

тындай білуге, есте сақтау, түсіну, рөлге бөліп, қазақша әдемі сөйлей білу мәнерін арттырады. Балаларға театр, әртістік өнер, сахналау, қойылым, сахна туралы түсінік беріп қызығушылығын оятады. Көріністерді өзара сөйлесу дағдыларын дамыта отырып, оқушылардың тілді меңгеруіне деген сүйіспеншілікті арттырады.

Театр әр балаға қуаныш ұмытылмас әсер сыйлайды, оның көркемдік талғамын, еліктеуі мен қиялын дамытады. Әдетте адамның жеке басының қасиеттері жастайынан қалыптасады. Сондықтанда да баланың жан-жақты қалыптасуы үшін оқушының бойына жақсы, жағымды

қасиеттерді сіңіре білу керек. Бала әр нәрсеге құмар, қызыққыш, ол өзінің айналасында болып жатқан өзгерісті, тамаша құбылыстарды сезінуге тырысады. Оның жан-жақты дамып, жеке тұлға болып тәрбиеленуіне, тілінің дамуын театрландырылған ойындар арқылы жетілдіруге болады. 2 сынып оқушыларымен жүргізілетін жұмыс жоспары (1-кестеде) құрылды.

Білім беру тақырыптық жоспарынан кейін оқушылардың әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруда оқу-тақырыптық жоспары (2-кесте) жасалды. Осы жоспар негізінде балалармен көптеген жұмыстар жүргізілді.

1-кесте – Білім беру тақырыптық жоспары

№	Тақырып аты мен бөлімдері	Жалпы саны	Олардан	
			теория	практика
1	Кіріспе бөлім	2	1	1
2	Қуыршақтар жасаудың негіздері: Жұмсақ ойыншықтар жұмыс үстелі; Үстел үстіндегі планарлы театр ойыншықтары; Театрлық конусты ойыншықтар; Театрлық қабырға ойыншықтары; Қозғалтқыш қуыршақтар; Экипадағы қуыршақтар;	6	1	5
3	Қуыршақ театрының негіздері: Театрлық қызметке деген ынталандыру; Сахналық сөйлеу; Театрдың көркемдігі;	6	1	5
4	Актёрлық шеберліктің негіздері: Эмоцияларды сөйлеу, бет-әлпеті, пантомима арқылы беру; эмоцияларды түсіну;	6	1	5
5	Драматизацияның негізгі принциптері: Театрландырылған әрекеттің үйлесімділігі. Театрлық әрекеттегі қарым-қатынас сахналары. Театрландырылған көріністердегі қарым-қатынас сахналары.	6	1	5
6	Еркін театрлық қызмет	6	1	5
7	Театр алфавиті.	5	1	4
8	Мейрамдарды өткізу.	6	1	5
9	Ойын-сауық және демалыс өткізу.	6	1	5
	Барлығы:	31		

2-кесте – Оқу-тақырыптық жоспар

№	Бөлімдер мен тақырыптардың атауы	Ортақ мақсат	Мақсаты логопед	Психолог
1	Байланысудың негізгі әдістері, 1 құпия байланыс: аты	Негізгі байланыс тәсілдерімен танысу: сөйлеу, мимика, қимыл	Сөйлеуді бет-әлпеті мен қимылмен үйлестіруді үйрену; сынып пәні бойынша лексикалық қорды дамыту	Байланыста жеке кедергілерді жою, топтық өзара әрекеттестікті дамыту
2	Эмпатияның 2 байланыс құпиялары: назар = құрмет	Өз ортасындағы адамдарды дамыту	Сыпайы сөздердің белсенді сөздік қорын енгізу, назар аударту және сөйлесуді қолдаудағы құрылымдар	Толеранттылықты дамыту, өзін-өзі тануды қалыптастыру және басқалардың ерекшеліктері үшін төзімділік

№	Бөлімдер мен тақырыптардың атауы	Ортақ мақсат	Мақсаты логопед	Психолог
3	Мені тыңдайтын байланыстағы 3 құпияны: есту-түсіну	Әңгімелесушіні тыңдау, бақылауды үйрену қабілетін дамыту	Есту қабілетін дамыту, фонемалық тыңдау, кешірім жасау белсенді қорының құрылымын енгізу, еске алу, түсіндіру	Назарды дамыту, коммуникациялық серіктеске қызығушылығын арттыру
4	Мен және сен – әртүрлі үш құпияны қамтамасыз ету	Білімді дағдыларды шоғырландыру	Білімді дағдыларды шоғырландыру	Білімді дағдыларды шоғырландыру
5	Нормалар мен ережелер 4 қатынас құпиялары: сыпайы болу	Құрметтеу, адамдарға құрметпен қарау	Белсенді сөздікке сыпайы сөздерді енгізу, назар аудару және ұстап тұру құрылымдары, сөйлесудің аяқталуы	Толеранттылықты дамыту, өзін-өзі тану және сипаттамалары үшін толеранттылықты қалыптастыру
6	Әлемге күлімсіре және ол да күлімсірейді 5-қатынас құпиясы: мұқият болыңыз – көп нәрсені білесің	Өзара құрмет сезімін дамыту	Қызмет көрсетудің белсенді сөздік қорына кіріспе, сөйлесудің аяқталуы	Серіктестіктің назарын аудару, коммуникациялық серіктеске деген қызығушылығы

Нәтижелер мен талдау

Театрландырылған ойындар ойын-қойылымдары болып саналады, бұл жерде балаларға арналған көркемдік шығармаларды сахналық қойылымдарға айналдырып, оларды кейіпкер ретінде қатыстырудың маңызы зор. Балаларды сахнада кейіпкер ретінде ойната отырып, оның жеке тұлғасын жан-жақты дамыту. Оның бойында әдебиетке, мәдениетке, өнерге деген құштарлықты ояту. Оқушылар сахнада рөлдерді ойнау арқылы байланыстыра сөйлеуге, әдемі киініп, жинақы жүруге, үлкендермен және өзге де оқушылармен тіл табыса білуге үйренеді. Жетілген диалог балалардың өз пікірін жеткізе білуге жетелейді. Театрландырылған ойындар балалардың ой-өрісін кеңейтеді, балаларды әңгімеге араласуға, спектакль туралы ата-аналарына, жолдастарына әңгімелеп беруге итермелейді. Бұның бәрі сөйлеу қабілетінің дамуына, диалог түрінде сөйлеп жеткізуге септігін тигізеді (Чурилова, 2001).

Жалпы театрландырылған ойындарда балалардың шығармашылық қабілет-мүмкіндіктері айқын аңғарылады. Бұған пайдаланылатын шығарманың сюжеті мен ойындық қимылдары оның мазмұны бойынша анықталады, ал рөлдерді орындау тәсілдері мимика, интонация, дене қимылдары арқылы жасалып, іске асырылады. Бұл ойындарда оқушыларға шығармашылық жағдайлар жасауға, өздеріне тапсырылған рөлдерді толық игеріп, кірісіп кетулеріне көп

көңіл аудару. Олардың тиісті бейнелерді дұрыс жасаулары үшін іс-әрекет, қимылдарын көрсетіп, жетілдіруіне көмектесіп, кейіпкерлердің сөздерін, көңіл-күй, сезімін, мінез-қалпының қандай болуы керектігін түсіндіріп, ұғындырып отыру. Сөйтіп ойын барысында олардың тартымды бейнелер жасай білуіне қол жеткізу.

Л.С. Выготский баланың пьесасын синкретикалық көркемдік іс-әрекет ретінде қарастыра отырып, «суретші, көрермен, пьесаның авторы, декоратор және техник бір адамға біріктірілді», яғни шығармашылық әрекет баланың мінезіне әсер етеді.

П.П. Блонский, П.Ф. Каттаев, Р.И. Жуковская, Н. Карпинская, Л.С. Фурмань, Э. Медведева және т.б. ғалымдар «театрландырылған және ойын-сауық іс-әрекеттері дамып келе жатқан балалардың когнитивтік белсенділіктерін, эмоционалдық қабілетін, шығармашылығын дамытуға үлкен үлес қосады» – дейді.

Бала дамуындағы жетекші рөлді саусақтың кіші моторикасы атқарады, психикалық дамуы баяу, ақыл-ойы артта қалған, сөйлеуі бұзылған балалар осы моторика арқылы бұлшықет тонусын ретке келтіреді. Бұл өзін-өзіне уқалау процесі, саусақтарды қозғалтудың координациясын, қолдың бұлшықеттерін қатайтуға көмектеседі. Коррекциялық-дамытушы тапсырмаларды реализациялау көбіне педагогтың оқушының ерекшеліктерін аңғаруымен және соған сай потенциалды мүмкіндіктерді қолдануына байланысты болып табылады. Соны-

мен қатар, көркемдік-қолөнер еңбегі және көркемдік мәдениет дамуында кемшілігі бар оқушылардың еңбек және көркемдік мәдениет қалыптастырады.

Музыка, адам дамуында айрықша рөлге ие. Музыка дыбыстық көріністерді бейнелей отырып, адамның ішкі жан дүниесін ашып, өмірінде болып жатқан құбылыстарға, қуаныш пен қайғыға, армандар мен күмәндарына қарым-қатынас жасауына көмектеседі. Ақыл-ойы кешеуілдіген, психикалық дамуы артта қалған оқушылардың қабылдау белсенділігі, музыканы қабылдау қабілеттілігі төмен болады. Балалар музыкадағы ең басты нәрсені түсіне алмай, жеке пікір, өзіндік көзқарас бере алмайды. Дегенмен, балаға коррекциялық бағыттағы тәсілдерді қолдана отырып балаларда музыка тыңдауға ықпал жасасак, әңгімелерді тыңдатып, бақылау жасап, иллюстрацияларды көрсете білсек бұл бала дамуында оң нәтижесін береді (Шушарджан, 2002).

Бастауыш сынып оқушыларының музыкалық тәрбиесінде музыканы қабылдау жеке бөлім ретінде және музыкалық қызметтің басқа түрлерінің (ән айту, музыкалық-ырғақтық қозғалыс, аспапта ойнау) құрамдас бөлігі ретінде болады. Өлең айтар алдында бала әуенді қабылдайды, музыкаға билер алдында бала алдымен оның ерекшеліктерін (екпінді, ырғақты және т.б.) қабылдайды, содан кейін оны қозғалыста көрсетеді. Бұл жағдайда қабылдау баланың музыкалық қызметтің басқа түрінде әрекетінен бұрын болады. Бала халық, классикалық және қазіргі заманғы музыкалық шығармаларды тыңдаған және оларды бағалауға үйренген жағдайда қабылдау іс-әрекетінің белсенді түріне айналады.

Балалардың музыканы қабылдауы белсенді болу үшін арнайы оқыту талап етіледі, бұл ретте баланың дамуындағы ауытқудың нақты нұсқасына тән ерекшеліктер ескеріледі.

Осылайша, зияты зақымданған балалардың психикалық функциялардың жетілмегендігі, зейіннің тұрақсыздығы, жоғары алаңдатушылық, әлсіз шоғырлануы тыңдау кезінде музыкалық материалға шоғырлануға қиындық туғызады. Ал эмоционалды-ерік аясының жетілмегендігі вокалдық және аспаптық шығармаларды қабылдау кезінде эмоционалдық жауапсыздықты, сәйкессіз эмоционалдық реакцияларды тудырады. Осы санаттағы балаларда музыкалық-есту дифференциациясы нашар көрінеді, дыбыстардың күші (динамикасы), ұзақтығы (ырғағы)

бойынша, дыбыстардың биіктігі бойынша айырмашылықтары жеткілікті сақталған кезде ажыратылуы қиынға соғады.

Мұндай балалармен уақытылы түзету жұмысы жағдайында мектепке дейінгі балалық шақта музыкаға эмоционалдық қайырымдылықты дамытуда, есту сезімдерін қалыптастыруда елеулі өзгерістер байқалады. Бұған музыкалық шығармалардың биіктігін, тембрін, ырғағын, динамикасын, сипатын ажыратуға бағытталған музыкалық-дидактикалық ойындар ықпал етеді. Баланың музыкалық қабылдауын, эмоциялық реакцияларын дамыту әртүрлі ойын тәсілдерін пайдаланумен, зияты зақымданған және ақыл-ой кемістігі бар балалармен музыка тыңдау алдында сөздік және көрнекі әдістердің үйлесімін қолданумен қамтамасыз етіледі. Сонымен қатар ойыншықтарды көрсету, музыкалық шығарманың мазмұны бойынша иллюстрациялар, мини-әңгімелесуді тыңдау алдында өткізу тек қызығушылық пен уәждеме ғана емес, сонымен қатар баланың жағымды эмоционалдық реакциясын тудырады. Ал тәрбиешінің іс-әрекетімен («қуыршақ жағажайда», «қуыршақ ұйықтайды») немесе ойыншықпен балалардың өздерінің іс-әрекеттерімен сүйемелденетін музыканың сипаты бойынша қарама-қарсы (қуанышты және тыныш) тыңдау оны тұрақты етеді. Бұл жағдайда қабылдаудың әртүрлі компоненттерінің жұқа есту-көру байланыстары пайда болады (Бапаева, 2007).

Қорытынды

Зияты зақымданған сөйлеу бұзылыстары бар оқушыларға ритмика, музыкалық дамулары үшін өте маңызды, және де ол психикалық дамуының ауытқуларын, эмоционалдық әрі моторлық сфераны коррекциялаушы құралы ретінде пайдаланылады.

Музыкалық және ритмикалық жаттығулар жүйесі арқасында қозғалыс сферасының жетіспеушілігі, бұлшықет тонусының әлсіздігі немесе керісінше, гипертония, үйлесімсіздік, қозғалыстардың нашарлығы біртіндеп қалыпқа келеді; қозғалысты өздігінен басқару, ерікті көңіл бөлу жолдары қалыптасады.

Мүсіндік объектілермен әрекеттер, сюжеттік композициялар «Гүлдерді жинау», «Сумен ойнау», «Балмен ойнау» қиялдың дамуын белсендіреді. Фигуральды-ырғақты және биомоторлы жаттығулар осы санаттағы балалар қозғалысының тұтастығын қалыптастырады, ал музыкалық аспаптармен ырғақты жаттығулар

балаларға тек ырғақты үлгіні беруді ғана үйретпейді. Сабақтарда оқушылардың физикалық және эмоционалдық жағдайы ескеріледі; оны реттеу мақсатында қозғалыстар сыныптың өзінде де, оны тоқтатқаннан кейін де пайдалануға болатын шағын релаксациямен

біріктіріледі. Балалармен өтетін ритмикалық сабақтың жағымды эмоционалдық фоны, жеке қасиеттерін қалыптастыру, өзін-өзі қамтамасыз ету, белсенділік, бастамашылық, шығармашылық іс-әрекеттерге ынталандыру үшін қолайлы «табысты жағдайды» тудырады.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев, Н. Қазақстан жолы -2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы (17.01.2014). Астана.
- 2 Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтұрсынова А.А. Инклюзивті білім беру негіздері: Оқу құралы. – Алматы: ЖК «Балауса» – 2016. – 320 б.
- 3 Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с
- 4 Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М., 2000.
- 5 Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
- 6 Крупская Н.К. Педагогические сочинения. Москва, 1957 – 114 с.
- 7 Чурилова, Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. – Москва: Владос, 2001.
- 8 Шушарджан С.В. Методы музыкальной терапии (пособие для врачей). – Москва: изд-во РНЦБМ и К МЗ РФ, 2002. – 29 с.
- 9 Бапаева М.К., Қожағұлова А.А. Музыка терапиясы – психиканы қалпына келтіру құралы ретінде. – Алматы: ҚазМемҚызПИ «Хабаршы» ғылыми журналы. 2007. – Б. 102-104.

References

- 1 Nazarbayev, N. (2014). Qazaqstan joly – 2050: Bir maqsat, bir mudde, bir bolaşaq. [Kazakhstan's way - 2050: common goal, common interests, common future: Message of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan]. Astana, 17.01.2014. (In Kazakh)
- 2 Isakova, A.T., Movkebaeva Z.A., Zakayeva G., Aitbaeva A.B., Baitursynova A.A. (2016). Osnovy inkluzivnogo obrazovaniya: uchebnik [Fundamentals of Inclusive Education: Textbook]. Almaty: IE «Balausa». 320 p. (In Kazakh)
- 3 Aksenova, L. I.(2001). Sotsial'naya pedagogika v spetsial'nom obrazovanii [Social pedagogy in special education]. Moscow, Akademiya, 192 p. (In Russian)
- 4 Mudrik, A. B. (2000). Sotsial'naya pedagogika [Social pedagogy]. Moscow. (In Russian)
- 5 Medvedeva, E.A., Levchenko, I.Yu., Komissarova, L.N., Dobrevolskaya T.A. (2001) Artpedagogika i artterapiya v spetsial'nom obrazovanii: Uchebnik [Artpedagogy and artterrapia in special education: Textbook]. Moscow: Akademiya, 248 p. (In Russian)
- 6 Krupskaya N.K. Pedagogicheskiy konsensus [Pedagogical Consensus]. Moscow, 1957. 114p. (In Russian)
- 7 Churilova, E. G. (2001). Metodologiya i organizatsiya teatral'nykh predstavleniy doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov [Methodology and organization of theatrical performances of preschoolers and younger students]. Moscow: Vlados. (In Russian)
- 8 Shushardjan S.B. (2002). Metody muzykal'noy terapii [Methods of musical therapy]. Moscow, 29. (In Russian)
- 9 Bapaeva M.K., Kozhagulova A.A. (2007) Muzykal'naya terapiya - Vosstanovleniye psikiatrii kak instrument [Music Therapy - Restoration of Psychiatry as a tool]. Nauchnyy zhurnal «Khabarshi» [Scientific Journal 'Khabarshy KazZhenPU]. Almaty. (In Russian)

5-бөлім
**ПӘНДЕРДІ
ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**

Раздел 5
**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ДИСЦИПЛИН**

Section 5
**TEACHING METHODOLOGY
OF DISCIPLINES**

Қайыңбаева Ж.Б.¹, Шуақиев М.², Қосанов Б.³

¹докторант 1 курса

²доктор технических наук, профессор

³кандидат педагогических наук, и.о. профессора

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: k_zhadra@mail.ru

ВАЖНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТАТИСТИКЕ И ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной работе представляется проблема перехода казахстанского среднего образования на обновленное содержание и актуальность изучения теории вероятностей и математической статистики с целью повышения качества образования школьников общеобразовательных учреждений. Современная концепция школьного математического образования ориентирована, прежде всего, на учет индивидуальности ребенка, его интересов и склонностей. Этим определяются критерии отбора содержания, разработка и внедрение новых, интерактивных методик преподавания, изменения в требованиях к математической подготовке ученика. И с этой точки зрения, когда речь идет не только об обучении математике, но и формировании личности с помощью математики, необходимость развития у всех школьников вероятностной интуиции и статистического мышления становится насущной задачей. Причем речь сегодня идет об изучении вероятностно-статистического материала в обязательном основном школьном курсе «математике для всех» в рамках самостоятельной содержательно-методической линии на протяжении всех лет обучения. В данной работе последовательно раскрывается обоснование актуальности преподавания теории вероятностей и математической статистики и основные применения и приложения этих разделов математики в различных сферах деятельности. В заключении авторы подчеркивают необходимость преподавания курса теории вероятностей и математической статистики в рамках обновленных программ обучения в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, статистика, теория вероятностей, программа обновленного содержания.

Kaiyngbaeva Z.B.¹, Shuakaev M.², Kossanov B.³

¹doctoral student

²professor, Doctor of technical sciences

³associate professor, Candidate of pedagogical sciences

Abay Kazakh National Pedagogical University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: k_zhadra@mail.ru

The Importance Training of Statistics and the Probability Theory in the General Education School within the Framework of the Updated Education Content

The article deals with the issue of the transition of Kazakhstan secondary education to the updated content and relevance of the study of probability theory and mathematical statistics with the aim of improving the quality of education of schoolchildren in general education institutions. The modern concept of school mathematics education is focused, first of all, on the account of the individuality of the child, his interests and inclinations. This determines the selection criteria for content, the development and implementation of new, interactive teaching methods, changes in the requirements for the student's

mathematical preparation. And from this point of view, when it comes not only to teach mathematics, but also to form a personality with the help of mathematics, the need for development of probabilistic intuition and statistical thinking in all students becomes an urgent task. Moreover, today we are talking about the study of probabilistic and statistical material in the compulsory basic school course «mathematics for all» within the framework of an independent content-methodical line throughout all the years of study. The authors of the article consistently reveal the importance of teaching probability theory and mathematical statistics and cites the main applications of these sections of mathematics in various fields of activity. In conclusion, the authors emphasize the relevance of teaching the course of probability theory and mathematical statistics in the general education school.

Key words: general education school, statistics, probability theory, renewed content program.

Қайыңбаева Ж.Б.¹, Шуақиев М.², Қосанов Б.³

¹курс докторанты

²техника ғылымдарының докторы, профессор

³педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: k_zhadra@mail.ru

Жаңартылған білім мазмұны аясында жалпы білім беретін мектепте ықтималдықтар теориясы мен статистиканы оқытудың маңыздылығы

Бұл мақалада Қазақстандағы жалпы білім беретін мектеп оқушыларының білім сапасын арттыру мақсатында жаңартылған білім мазмұнына көшу туралы және мектеп бағдарламасындағы ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистиканы оқытудың өзектілігі қарастырылады. Қазіргі қолданыстағы Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика элементтерінің енгізілуі математик ғалымдардың, әдіскер оқытушылардың терең зерттеулерінің нәтижесі маңызды болып табылады. Өйткені, бұл ақпараттың қаныққан әлемінде ықтималдық теориясы және статистикалық мәліметтерді зерттеп, түсінуді талап етеді. Бүгін біздің қоғамымызда жүргізіліп жатқан әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістерге, қазіргі кездегі барлық саладағы ғылым мен техниканың дамуына байланысты ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика элементтерін мектепте оқытудың қажеттілігі артты. Мақала авторлары математикалық статистика мен ықтималдықтар теориясын жалпы білім беретін мектепте оқытудың маңыздылығы мен осы курстың өмірдің әртүрлі салаларындағы қолданылуы туралы айтады.

Түйін сөздер: жалпы білім беретін мектеп, статистика, ықтималдықтар теориясы, жаңартылған білім мазмұны.

Введение

Казахстан уверенно заявляет о себе на международном уровне и не может оставаться в стороне от новых тенденций, форм и методов в образовании. Обновляется структура образования, уходит в прошлое традиционный репродуктивный стиль обучения, уступая место новой развивающей, конструктивной модели образования, которая обеспечит активность и самостоятельность мышления школьника. Современные вызовы в мире обуславливают необходимость формирования конкурентоспособной личности.

В соответствии с Посланием Главы государства Н.А. Назарбаева народу Республики Казахстан «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность», одним из приоритетных направлений является улучшение качества человеческого капитала, кото-

рое предполагает изменения в системе образования: «Прежде всего должна измениться роль системы образования. Наша задача – сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста. Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации» (Назарбаев, 2017) [1].

Общеобразовательные обновленные учебные программы, включая учебные программы по предметам «Математика» для 5-6 классов, «Алгебра» и «Геометрия» для 7-11 классов, направлены на развитие указанных качеств.

В 2017-2018 учебном году 5-е и 7-е классы обучаются по типовым учебным планам и учебным программам обновленного содержания образования. Содержательными отличиями обновленных или учебных программ являются:

* принцип спиральности при проектировании содержания предмета, то есть постепенного наращивания знаний и умений как по вертикали, так и по горизонтали (усложнение навыков по темам и по классам);

* иерархия целей обучения по таксономии Блума, основанная на закономерностях познания и классифицируемая по наиболее важным видам предметных операций;

* педагогическое целеполагание по уровням образования на протяжении всего курса обучения, что позволяет или максимально учесть внутрипредметные связи;

* наличие «сквозных тем» между предметами как внутри одной образовательной области, так и при реализации межпредметных связей;

* соответствие содержания разделов и предложенных тем запросам времени, с акцентом на формирование социальных навыков;

* технологизация учебного процесса в форме долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов (Абылгазина, 2017) [2].

Также отличительной особенностью новых учебных программ является их направленность на формирование не только предметных знаний и умений, но и навыков широкого спектра. Выстроенная система целей обучения является основой развития следующих навыков широкого спектра: функциональное и творческое применение знаний, критическое мышление, проведение исследовательских работ, использование информационно-коммуникационных технологий, применение различных способов коммуникации, умение работать в группе и индивидуально, решение проблем и принятие решений. Таким образом, следует отметить гибкость и универсальность обновленных учебных программ.

В этом ракурсе школа подготавливает выпускника с развитым интеллектом, высоким уровнем функциональной грамотности, способного и имеющего желание продолжать учиться всю свою жизнь. В результате такой работы **выпускник принимает значимость учёбы** как средства подготовки к будущей трудовой деятельности, осознает свою индивидуальность и готовность к саморазвитию, самоопределению и самореализации. Старается самостоятельно формировать свои жизненные планы. Таким образом, цель получаемого образования заключается в обеспечении развития у учащихся способностей к познанию, творческому использованию полученных знаний в любой учебной и жизненной ситуации, готовности к

саморазвитию и самоуправлению посредством развития ключевых и предметных компетенций.

Материалы и методы исследования

Анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования; анализ школьных программ, учебников, практики обучения теории вероятностей; сопоставительный анализ опыта преподавания вероятностно-статистического материала в школах ряда зарубежных стран, направленный на выявление общих черт, характерных особенностей и различий в подходах к методике изучения этого материала в разных странах.

Преподавание теории вероятностей и математической статистики в общеобразовательной школе

Вопрос о модернизации математического образования в школе был поставлен в начале 60-х годов XX века выдающимися математиками Б.В. Гнеденко (2001), И.И. Кикоиным, А.Н. Колмогоровым, А.И. Маркушевичем, А.Я. Хинчиным. Обращаясь к широкому кругу читателей – математиков, педагогов и методистов, Б.В. Гнеденко писал: «Давно назрел и не терпит дальнейших отлагательств вопрос о введении в школьный курс математики элементов вероятностно-статистических знаний. Законы жёсткой детерминации, на изучение которых целиком ориентировано наше школьное образование, лишь односторонне раскрывают сущность окружающего мира. Случайный характер многих явлений действительности оказывается за пределами внимания наших школьников. В результате этого их представления о характере многих природных и общественных процессов носят однобокий характер и неадекватны современной науке. Необходимо познакомить их со статистическими законами, раскрывающими многогранные связи бытия предметов и явлений» (Мансурова, 2014) [8]. В.И. Левин писал: «...Необходимую для... деятельности статистическую культуру надо воспитывать с ранних лет. Не случайно в развитых странах этому уделяется большое внимание: с элементами теории вероятностей и статистики учащиеся знакомятся уже с первых школьных лет и на протяжении всего обучения усваивают вероятностно-статистические подходы к анализу распространенных ситуаций, встречающихся в повседневной жизни».

Реформой 80-х годов элементы теории вероятностей и статистики вошли в программы профильных классов, в частности, физико-ма-

тематического и естественнонаучного, а также в факультативный курс изучения математики.

Учитывая назревшую необходимость развития отдельных качеств мышления учащихся, появляются авторские разработки факультативных курсов по стохастике. Примером тому может быть курс Н.Н. Авдеевой по статистике для 5-6 и 8-9 классов и курс элементов математической статистики для 9-10 класса средней школы. В 9-10 классе были проведены проверочные работы, результаты которых, а также наблюдения преподавателей и опрос учащихся показали, что предлагаемый материал был вполне доступен учащимся, вызывал у них большой интерес, показывая конкретное применение математики к решению практических задач науки и техники.

Процесс внедрения элементов теории вероятностей и математической статистики в обязательный курс школьной математики оказался делом специфическим и трудным. Существует тезис о том, что для усвоения начал теории вероятностей необходим предварительный запас идей, представлений, привычек, коренным образом отличающихся от тех, которые развиваются у школьников при традиционном обучении в рамках ознакомления с закономерностями строго детерминированных явлений. Поэтому, по мнению ряда педагогов-математиков, стохастическая линия должна войти в школьную математику в качестве самостоятельной линии, которая обеспечивала бы формирование, систематизацию и развитие представлений о стохастической природе явлений окружающего нас мира.

Так как изучение теории вероятностей и математической статистики в школьный курс было введено недавно, то в настоящее время существуют проблемы с реализацией этого материала в школьных учебниках. Также, в связи со специфичностью данного курса, количество методической литературы тоже пока невелико. Согласно подходам, изложенным в подавляющем большинстве литературы, считается, что главным при изучении данной темы должен стать практический опыт учащихся, поэтому обучение желательно начинать с вопросов, в которых требуется найти решение поставленной проблемы на фоне реальной ситуации. В процессе обучения не следует доказывать все теоремы, так как на это тратится большое количество времени, в то время, как задачей курса является формирование полезных навыков, а умение доказывать теоремы к таким навыкам не относится.

Один из важнейших аспектов модернизации содержания математического образования

состоит во включении в школьные программы элементов статистики и теории вероятностей. Это обусловлено ролью, которую играют вероятностно-статистические знания в общеобразовательной подготовке современного человека. Без минимальной вероятностно-статистической грамотности трудно адекватно воспринимать социальную, политическую, экономическую информацию и принимать на ее основе обоснованные решения. Современные физика, химия, биология, весь комплекс социально-экономических наук построены и развиваются на вероятностно-статистической базе, и без соответствующей подготовки невозможно полноценное изучение этих дисциплин уже в средней школе.

Элементы статистики являются составной частью новой содержательной линии школьного курса математики, которая включает в себя комбинаторику и основы теории вероятностей. Актуальность изучения статистики обусловлена тем, что статистические представления являются важнейшей составляющей интеллектуального багажа современного человека. Они нужны и для повседневной жизни в современном цивилизованном обществе, и для продолжения образования практически во всех сферах человеческой деятельности, например, таких, как социология, экономика, право, медицина, демография.

Курс теории вероятностей и математической статистики является новым для современной школы. Пропедевтика основных понятий на интуитивном, наглядном уровне предполагается в 5–6 классах, а в 7–9 классах – построение, изучение и применение базовых вероятностно-статистических моделей. Таким образом, определены два первых этапа работы над понятиями и методами стохастики. В 2003 г. было принято решение о включении элементов теории вероятностей и статистики в школьный курс математики общеобразовательной школы. К этому моменту элементы теории вероятностей и статистики уже более десяти лет в разрозненном виде присутствовали в известных школьных учебниках алгебры для разных классов и в виде отдельных учебных пособий. Однако изложение вероятностно-статистического материала в них, как правило, не носило систематического характера, а учителя, чаще всего, не обращались к этим разделам, не включали их в учебный план. Принятый Министерством образования в 2003 г. документ предусматривал постепенное, поэтапное включение этих разделов в школьные курсы, да-

вая возможность преподавательскому сообществу подготовиться к соответствующим изменениям. В 2004–2008 гг. выходит ряд учебных пособий, дополняющих существующие учебники алгебры. Их авторы – Абылкасымова А.Е. и Шыныбеков А.Н. В помощь учителям также вышли методические пособия. В течение ряда лет все эти учебные пособия проходили апробацию в школах. В условиях, когда переходный период внедрения в школьные программы завершился и разделы статистики и теории вероятностей заняли свое место в учебных планах 7–11 классов, требуется анализ и осмысление согласованности основных определений и обозначений, используемых в этих учебных пособиях. Отметим, что все эти учебные пособия создавались в условиях отсутствия традиций преподавания этих разделов математики в школе. Такое отсутствие вольно или невольно провоцировало их авторов учебных пособий на сравнение с име-

ющимися учебниками для вузов.

В Министерстве Образования Республики Казахстан с 2012 по 2016 год были приняты новые Республиканские комплекты учебников по различным предметам. Содержание комплекта учебников по математике для 8-11 классов отобрано с учетом современных направлений в развитии школьного математического образования. Данные учебники включают курс комбинаторики, элементов статистики и теории вероятностей. Важной особенностью методического аппарата является заложенная технология уровневой дифференциации, что дает возможность работать в классах разного уровня математической подготовки и индивидуализировать процесс обучения в рамках данного комплекта. В комплект по каждому классу входят: учебник, методические пособия и дидактический материал для учителя и сборник контрольных работ.

Таблица 1 – Тематическое планирование к учебникам

Республиканского комплекта

Учебник	Раздел учебника	Количество часов
Алгебра 8» А.Е.Абылкасымова, В.Е. Корчевский, З.А. Жумагулова, А. Абдиев Алматы: Мектеп, 2012 год.	Первоначальные сведения о теории вероятностей и математическая статистика; Понятие о математической статистике и теории вероятностей; Группировка и анализ статистических данных.	5 часов (3 часа в неделю, всего 102 часа)
«Алгебра 9» А.Е.Абылкасымова, В.Е. Корчевский, З.А. Жумагулова. Алматы: Мектеп, 2013 год.	Элементы теории вероятностей и математическая статистика; Вероятность. Статистика. Генеральная совокупность. Выборка. Статистическая вероятность; Частота. Относительная частота. Элементарное событие; Классическая вероятность и геометрическая вероятность; Изображение статистических данных; Числовые характеристики статистических данных.	6 часов (3 часа в неделю, всего 102 часа)
«Алгебра и начала анализа 10» А.Е.Абылкасымова, В.Е. Корчевский, З.А. Жумагулова, К.Д.Шойынбеков. Алматы: Мектеп, 2014 год.	Комбинаторика и бином Ньютона; Основные понятия и формы комбинаторики; Применение формул комбинаторики для вычисления вероятности события; Бином Ньютона.	6 часов (3 часа в неделю, всего 102 часа)
«Алгебра и начала анализа 11» А.Е.Абылкасымова, З.А. Жумагулова, К.Д. Шойынбеков. Алматы: Мектеп, 2015 год.	Вероятность; Зависимые и независимые события; Теоремы сложения и умножения вероятностей. Условная вероятность; Случайная, дискретная случайная, непрерывная случайная величины; Закон распределения случайной величины. Числовые характеристики случайной величины (математические ожидания, дисперсия, среднее квадратичное отклонение); Элементы выборочного метода (частота, относительная частота, полигон).	6 часов (3 часа в неделю, всего 102 часа)

Данные учебники составлены и написаны с опорой на научные факты и жизненный опыт учеников. По ним школьники учатся оценивать вероятность случайных событий на качественном уровне и выполнять количественные подсчеты вероятностей, анализировать статистические данные и использовать для расчетов формулы комбинаторики. В этих учебниках вводится ряд базовых понятий теории вероятностей.

Рассматриваются случайные, достоверные, невозможные, более вероятные, менее вероятные, маловероятные, равновероятные события. Новые термины связываются с известными из жизни словами – часто, редко, всегда, никогда, «это очень возможно», «это обязательно произойдет», «это маловероятно», «это никогда не случится» и другими, определяющими частоту наступления случайных событий.

Обзор литературы

Исследования психологов (Ж. Пиаже, Е. Фишбейн) показывают, что человек изначально плохо приспособлен к вероятностной оценке, к осознанию и верной интерпретации вероятностно-статистической информации. Работы психологов утверждают, что наиболее благоприятен для формирования вероятностных представлений возраст 10-13 лет (это 5-7 классы). Экспериментальная работа в 5 и 6 классах по пропедевтике вероятностных представлений, проведению экспериментов со случайными исходами и обсуждению на качественном уровне их результатов показала, что этот не закрепленный формальными «обязательными результатами» период дает хорошее развитие вероятностной интуиции и статистических представлений детей (Гнеденко, 2011) [3]. Опыт показал, что в возрасте начальных классов еще многое в представлениях ученика о мире недостаточно сформировано, не хватает и математического аппарата (прежде всего – простых дробей) для объяснения представлений о вероятности. В то же время основы описательной статистики, – таблицы и столбчатые диаграммы, возможно и даже необходимо вводить в курс начальной школы.

Согласно данным ученых физиологов и психологов, в среднем звене школы заметно падение интереса к процессу обучения в целом и к математике в частности. На уроке математики в основной школе, в пятых-девятых классах, проводимых по привычной схеме и на традиционном материале, у ученика зачастую

создается ощущение непроницаемой стены между изучаемыми объектами и окружающим миром. Именно вероятностно-статистическая линия, или, как ее стали называть в последнее время, стохастическая линия, изучение которой невозможно без опоры на процессы, наблюдаемые в окружающем мире, на реальный жизненный опыт ребенка, способна содействовать возвращению интереса к самому предмету «математика», пропаганде его значимости и универсальности (Серикова, 2015) [4].

В течение ряда лет элементы вероятностно-статистических знаний входят в школьный курс математики Венгрии. Начало этому было положено благодаря работам Т. Варги, который одним из первых в Европе предложил пути изучения стохастики учащимися средних школ. В национальном учебном плане Англии и Уэльса изучению теории вероятностей отводится значительное время. Учащиеся младших классов должны научиться выполнять группировку объектов, собирать данные и заносить их в таблицу, читать простые диаграммы. Что касается японской школы, то в ней курс статистики изучается со 2-го класса. В младшей средней школе вероятностно-статистический материал изучается в виде отдельных тем курса математики. В 1 классе восемь часов отводится элементам статистики, во 2 классе пятнадцать часов отводится на изучение элементов теории вероятностей. В США также уделяется большое внимание обучению учащихся теоретико-вероятностным знаниям. Согласно материалам, разработанным Национальным советом учителей математики США, находить простейшие вероятности могут даже ученики начальной школы. В средних классах основное внимание должно уделяться знакомству с вероятностными моделями реальных ситуаций, сравнению ожидаемых результатов с теми, которые получены в ходе эксперимента. Во Франции обучение стохастике поставлено по-другому. Вероятностные знания присутствуют лишь в программах старших средних школ (возраст учащихся 16-17 лет).

В странах СНГ вопрос о введении элементов статистики и теории вероятностей в содержание математического образования общеобразовательных классов решают такие авторы, как Е.А. Бунимович, В.А. Булычев, С.Б. Суворова, А.Г. Мордкович, П.В. Семенов, В.Д. Селютин, М.В. Ткачева, Н.Е. Федорова.

В своих диссертационных исследованиях вопросами изучения комбинаторики в школе

занимались И.О. Беляева и Е.П. Виноградова. В работе Беляевой рассмотрены комбинаторные задачи и методика их изучения в средних классах (Беляева, 1971) [5]. Работа Виноградовой нацелена только на начальные классы. В своем исследовании «Стохастика в школе как математика в стадии созидания и как новый элемент математического и общего образования» (Плоцки, 1992) [6] А. Плоцки также рассматривает лишь содержательную сторону вероятностно-статистической линии в средней школе, не прибегая к методике ее преподавания в профильных классах. Францева Н.Ф. в работе «Разработка методик преподавания элементов теории вероятности в 8-х и 9-х классах средней общеобразовательной школы» рассматривает особенности преподавания элементов теории вероятности и математической статистики в составе курса математики средней общеобразовательной школы. Разработаны практические и контрольные работы, предлагаемые учащимся в структуре курса, а также образцы оформления задач. Леонтьева Н.В. и Вологжанина Н.Ю. в своей работе рассматривают вопросы методики преподавания теории вероятностей в курсе средней школы. Основное внимание уделяется особенностям отбора заданий по теории вероятностей при подготовке к сдаче ОГЭ (Леонтьева, 2016) [7]. Мансурова Е.Р. и И.Н. Сергеева в своем исследовании уделяют внимание проблеме преемственности изучения теории вероятностей и статистики в школе и в вузе, выявляют особенности изучения темы в школе и в вузе, приводят сравнительный анализ содержания этих разделов в школьных учебниках разного профиля. Также приложены схемы введения понятий, формул, теорем по теме, помогающие учителю в обзоре ориентации в изучаемом материале (Мансурова, 2014) [8]. В исследовании В.В. Фирсова в качестве основной из причин неудачного введения начал вероятностных знаний в школьное образование указывается отсутствие установки на прикладную ориентацию курса (Фирсов, 1997) [9]. Вопросы статистического образования с точки зрения совершенствования всего содержания общего среднего образования на основе теории вероятностей и статистики, рассматриваются в исследовании Д.В. Маневича (Маневич, 1989) [10].

В повседневной жизни нам часто приходится сталкиваться со случайностью, и теория вероятностей учит нас действовать рационально

с учётом риска, связанного с принятием отдельных решений. Знакомство на том или ином уровне с законами случая необходимо каждому. Применение теории вероятностей в науке, технике, экономике и так далее приобретает всё возрастающее значение. Именно поэтому, у всё большего числа людей в процессе работы возникает необходимость в изучении теории вероятностей. Современный образованный человек независимо от профессии и рода занятий должен быть знаком с простейшими понятиями теории вероятностей. В наши дни, когда прогноз погоды содержит сообщение о вероятности дождя на завтра, каждый должен знать, что, собственно, это означает. Главной задачей при изучении элементов теории вероятностей и математической статистики является воспитание пользователя, т.е. его формирование умения понимать и интерпретировать статистические результаты, представляемые, например, в средствах массовой информации. Необходимо не столько формальное заучивание новых терминов, сколько первоначальное знакомство с понятийным аппаратом этой области знаний, представление о которой необходимо каждому современному человеку.

Результаты и обсуждение

В рамках исследования были проанализированы разные подходы к изучению элементов теории вероятностей и статистики в средних школах различных стран, что позволяет сделать следующие выводы:

- * в подавляющем большинстве стран этот материал начинает изучаться в начальной школе;

- * на протяжении всех лет обучения учащиеся знакомятся с подходами к анализу эмпирических данных;

- * в процессе обучения много времени отводится задачам, требующим от учеников работы в маленьких группах, самостоятельного сбора данных, проведение небольших лабораторных работ;

- * изучение стохастики распадается на вероятностную и статистическую составляющие, тесно связанные между собой, во многих странах они дополнены фрагментом комбинаторики.

Что касается методических установок зарубежных педагогов, то здесь следует выделить две линии. Одна из них опирается на строгое теоретико-множественное изложение теории вероятностей. Такой подход характерен

для французских программ. Такого подхода придерживались и Гнеденко Б.В., Колмогоров Н.В., Хинчин. Вторая линия ориентирована на интуитивный уровень изложения, на использование специально подобранных задач для развития вероятностно-статистического мышления учащихся.

Учащиеся, заканчивая обучение в школе, и выходя в большой и непредсказуемый мир, должны уметь:

- * анализировать полученную информацию и воспринимать только ту, которая не причинит вреда никому (т.е. обществу). Прежде чем что-то предпринять, они должны уметь прогнозировать исход предстоящей ситуации;

- * использовать результаты статистических обработок для своего благополучия и в целях развития общества.

Основатель современной теории вероятностей А.Н. Колмогоров писал о вероятности так: «Вероятность математическая – это числовая характеристика степени возможности появления какого-либо определенного события в тех или иных определенных, могущих повторяться неограниченное число раз условиях».

В современном мире все чаще возникает необходимость прогнозировать наступление того или иного события. Одним из инструментов, позволяющих это сделать, является раздел математики – теория вероятностей. Математическая статистика и теория вероятностей в современных экономических условиях все больше интегрируется с повседневной жизнью. Все знания и опыт, полученные при изучении статистики и теории вероятностей, служат основой для подготовки высококвалифицированных кадров. Задача математической статистики заключается в создании методов сбора и обработки статистических данных для получения научных и практических выводов.

Теория вероятностей находит применение во многих сферах жизнедеятельности: в биологии и медицине (описания биологической изменчивости), в психологии (установление надежности проводимых тестов), в спорте и др. Особое значение теория вероятностей получила при решении экономических задач. Множество аналитических обзоров, прогнозов и рекомендаций по развитию и функционированию финансовых рынков составляются с использованием современных методов статистических исследований.

Аналогичный пример можно привести и с контролем качества любой продукции. Чтобы

решить, соответствует или не соответствует контролируемая партия продукции установленным требованиям, из неё выбирается представительная часть: по этой выборке судят о всей партии. Поэтому желательно, чтобы каждая единица в контролируемой партии имела одинаковую вероятность быть выбранной. В производственных условиях выбор единиц продукции обычно делают не жребием, а по специальным таблицам случайных чисел или с помощью компьютерных датчиков случайных чисел. При статистическом регулировании технологических процессов на основе методов математической статистики разрабатываются правила и планы статистического контроля процессов, направленные на своевременное обнаружение разладки технологических процессов и принятия мер к их наладке и предотвращению выпуска продукции, не соответствующей установленным требованиям. Эти меры нацелены на сокращение издержек производства и потерь от поставки некачественных единиц продукции. При статистическом приёмочном контроле на основе методов математической статистики разрабатываются планы контроля качества путем анализа выборок из партий продукции (Ehren, 2008) [11].

В последние годы математический аппарат теории вероятностей и математической статистики стал использоваться в методах расчета строительных конструкций. В связи со случайным характером внешних нагрузок и механических свойств материалов, в меньшей степени, но всё-таки, со случайными отклонениями геометрических параметров конструкций от проектных значений приходится искать пути решения задач расчета строительных конструкций с использованием статистических методов. Особое место занимают статистические методы в расчетах на устойчивость и колебания в строительной механике. Неправильность геометрических форм элементов конструкции изначально носит случайный характер. Поэтому при расчете элементов конструкции: стержней, пластин и оболочек, устойчивой форме равновесия соответствует максимум вероятности ее реализации, неустойчивой – минимум вероятности. Оценка поведения реальной конструкции с учетом статистических методов позволяет охарактеризовать её более полно, чем в рамках обычных представлений об устойчивости. Колебательные процессы, возникающие в сооружениях и конструкциях под

действием подвижной нагрузки или в результате сейсмической активности, можно рассматривать как явления, возникающие с определенной вероятностью. При этом хочется отметить, что главным применением теории вероятности и статистики в строительстве остается сбор и обработка данных (Каверин, 2015) [12].

Другое важное направление использования математической статистики – экономическое. Экономическая статистика изучает изменение цен, спроса и предложения на товары, прогнозирует рост и падение производства и потребления. Для того чтобы правильно использовать нормативно-технические и методические документы по вероятностно-статистическим методам принятия решений, требуется определенная база знаний. А именно: следует знать, при каких условиях следует применять тот или иной документ, какие решения следует принять по результатам обработки имеющихся данных и т.д. Лишь те инструменты математической статистики, которые опираются на вероятностные модели соответствующих реальных явлений и процессов, могут использоваться для доказательства теорий. Речь идет о моделях потребительского поведения, возможности появления рисков, функционирования технологического оборудования, получения результатов эксперимента и т.п. Вероятностную модель реального явления следует считать построенной, если рассматриваемые величины и связи между ними выражены в терминах теории вероятностей. Соответствие вероятностной модели реальности обосновывают с помощью статистических методов проверки гипотез (Бытдаева, 2016) [13]. Вероятностно-статистические методы применяют для описания биомедицинских процессов. Эти методы предназначены для выявления закономерностей, свойственных

биомедицинским объектам, поиска сходства и различий между отдельными группами объектов, оценки влияния на них разнообразных внешних факторов и т.п. В биологии и медицине теория вероятностей применяется главным образом для обработки результатов экспериментов. Медицинская статистика изучает эффективность различных лекарств и методов лечения, вероятность возникновения некоторого заболевания в зависимости от возраста, пола, наследственности, условий жизни, вредных привычек, прогнозирует распространение эпидемий. С помощью математической модели выводятся следствия и прогнозы, справедливость которых проверяется по соответствующим наблюдениям и в случае необходимости в модель вносятся изменения. При использовании современных математических и статистических методов и вычислительной техники метод построения математических моделей может быть развит до такой степени, что появится возможность сделать для биологии медицины то, что математическая физика сделала для физики (Будакова, 2005) [14].

Заключение

На основании вышеизложенного можно сказать, что вероятностно-статистический материал обладает огромным воспитывающим и обучающим потенциалом. Его изучение влияет на развитие интеллектуальных способностей, усиливает прикладной аспект курса математики, способствует развитию интереса к предмету. Введение элементов статистики и теории вероятностей в содержание математического образования является одним из важнейших аспектов модернизации содержания образования, так как роль этих знаний в современном мире повышается.

Литература

- 1 Назарбаев Н.А. Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г. – Астана, 2017.
- 2 Абылгазина А.Е., Тастанова А.К. Обновление содержания образования – веление времени. Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, Республика Казахстан. – Астана, 2017.
- 3 Гнеденко Б.В. Очерк по истории теории вероятностей. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 88 с.
- 4 Серикова В.С., Долгополова А.Ф. Использование разделов теории вероятностей при анализе финансовых рынков. // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 3-4; URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=14138>.
- 5 Беляева И.О. Комбинаторный подход и его применение в преподавании математики в восьмилетней школе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Орел, 1971. – 18 с.
- 6 Плоцки А. Стохастика в школе как математика в стадии созидания и как новый элемент математического и общего образования: Дис.: д-ра пед. науки в форме науч. докл. – СПб., 1992. – 52 с.

- 7 Леонтьева Н.В., Вологжанина Н.Ю. Элементы теории вероятностей в курсе средней школы в рамках подготовки к ОГЭ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 9. – С. 1–5. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46101.htm>.
- 8 Мансурова Е.Р. Преемственность обучения математики в школе и в вузе на примере темы «Вероятность и статистика» (из опыта работы). // Физика и ее преподавание в школе и в вузе. XII Емельяновские чтения. Материалы всероссийской науч.-практ. конф. Мар. гос. ун-т. 2014. – С. 134-137.
- 9 Фирсов В.В. Профильная модель обучения математике // Математика в школе. 1997. №1. – С. 32-37.
- 10 Маневич Д.В. Теория вероятностей и статистика в школьном образовании. – Ташкент, 1989. – 224 с.
- 11 Ehren, M., & Visscher, A. (2008). The relationships between school inspections, school characteristics and school improvement. *British Journal of Educational Studies*, 56(2), 205-227.
- 12 Каверин А.В., Морозова А.Р. Применение теории вероятностей и математической статистики в строительстве. // Естественные и математические науки в современном мире: сб. ст. по матер. XXX междунар. науч.-практ. конф. № 5(29). – Новосибирск: СибАК, 2015.
- 13 Бытдаева Ф.А., Рудская Ю.Ю. Использование методов теории вероятностей и математической статистики в экономической сфере. // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 3-3.; URL: <http://www.eduherald.ru/article/view?id=15011>.
- 14 Будакова М.С. Применение теории вероятности в медицине и биологии. – Донецк, 2005.

References

- 1 Nazarbayev, N. (2017). Tret'ya modernizatsiya Kazakhstana: global'naya konkurentosposobnost'. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.Nazarbayeva napodu Kazakhstana [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan]. January 31, 2017. Astana.
- 2 Abylgazina, A.E., Tastanova, A.K. (2017). Obnovlenie coderzhaniya obpazovaniya – velenie vpemeni. Natsional'naya akademiya obpazovaniya imeni I. Altynsapina [Updating the content of education is the imperative of the times. I. Altynsarin National Academy of Education, Republic of Kazakhstan]. Astana. (In Russian)
- 3 Gnedenko, B.V. (2001). Ochepek po ictopii teopii vepoyatnostey [An essay on the history of probability theory]. Moscow, Editorial URSS, 2001. - 88 p. (In Russian)
- 4 Serikova, V.S., Dolgoplova, A.F. (2015). Ispol'zovanie pazdelov teopii vepoyatnostey pri analize finansovyh rynkov. [The use of sections of probability theory in the analysis of financial markets] Mezhdunapodnyy ctudencheckiy nauchnyy vectnik [International student scientific bulletin]. 3-4. URL: <http://www.eduherald.ru/en/article/view?id=14138> (In Russian)
- 5 Belyaeva, I.O. (1971). Kombinatornyy podxod i ego primenenie v prepodavanii matematiki v vos'miletney shkole: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Combinatorial approach and its application in the teaching of mathematics in the eight- year school: Avtoref. dis. Cand. ped. Sciences]. Orel, 1971. 18 p. (In Russian)
- 6 Plotky, A. (1992). Stokastika v shkole kak matematika v stadii sozidaniya i kak novyy element matematicheskogo i obshchego obpazovaniya: Dic.: d-pa ped. Nauk v forme nauch. dokl [Stochastics in school as a mathematician in the stage of creation and as a new element of mathematical and general education: Disc.: Dr. ped. sciences in the form o scientific. doc.]. St. Petersburg, 1992. - 52 p. (In Russian)
- 7 Leontieva, N.V., Volozhanina N. Yu. (2016). Elementy teorii veroyatnostey v kupse sredney shkoly v ramkax podgotovki k OGE [Elements of probability theory in the course of secondary school in the framework of preparation for the OGE]. Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept» [Scientific and methodical electronic journal «Concept»]. T. 9. P. 1-5. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/46101.htm>. (In Russian)
- 8 Mansurova, E.R. (2014). Preemstvennoct' obucheniya matematiki v shkole I v vuze na primere temy «Veroyatnost' i statistika» (iz opyta raboty) [Continuity of teaching mathematics in school and in a university on the example of the topic «Probability and statistics» (from work experience)]. Fizika i ee prepodavanie v shkole i v vuze. XII Emel'yanovskie chteniya. Materialy vserossiyskoy nauch.-prakt. konf. Mar.gos.un-t. [Physics and its teaching in school and in high school. XII Emelianov Readings. Materials of All-Russian scientific-practical. Conf. Mar. Gov.un.-t.]. P.134-137. (In Russian)
- 9 Firsov, V.V. (1997). Profil'naya model' obucheniya matematike [The profile model of teaching mathematics]. Matematika v shkole [Mathematics in school]. №1. P.32- 37.
- 10 Manevich, D.V. (1989). Teoriya veroyatnostey i statistika v shkol'nom obrazovanii. [Theory of Probability and Statistics in School Education]. Tashkent, 24. (In Russian)
- 11 Ehren, M., & Visscher, A. (2008). The relationships between school inspections, school characteristics and school improvement. *British Journal of Educational Studies*, 56(2), 205-227.
- 12 Kaverin A.V., Morozova A.R. (2015). Primenenie teorii veroyatnostey i matematicheskoy statistiki v stroitel'stve [Application of probability theory and mathematical statistics in construction]. Estestvennye i matematicheskie nauki v sovremennom mire: sbornike statey po materialam XXX mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konf. [Natural and mathematical sciences in the modern world: Sat.Art. by mater. XXX Intern. scientific-practical. Conf.] No. 5 (29). Novosibirsk: SibAK. (In Russian)
- 13 Bytდაევა, F.A., Rudskaya Yu.Yu. (2016). Ispol'zovanie metodov teorii veroyatnostey i matematicheskoy statistiki v ekonomicheskoy sfere [Use of methods of probability theory and mathematical statistics in the economic sphere]. Mezhdunapodnyy ctudencheskiy nauchnyy vectnik [International student scientific bulletin]. 3-3.; URL: <http://www.eduherald.ru/en/article/view?id=15011>. (In Russian)
- 14 Budakova M.S. (2005). Primenenie teorii veroyatnosti v meditsine i biologii [The application of probability theory in medicine and biology]. Donetsk. (In Russian)

Таттимбетова К.О.

докторант PhD Казахского национального университета имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: tattimbetovak@gmail.com

**МЕТОДИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ИЗУЧЕНИЯ
ПОВЕСТИ И.П. ЩЕГОЛИХИНА
«ТРОЕ В МАШИНЕ»**

В статье описаны методические приемы изучения повести И.П. Щеголихина «Трое в машине». Знания студентов будут прочными, если изучать повесть «Трое в машине» в контексте творчества И.П. Щеголихина. Эти контексты были выстроены в формате анализа заглавий литературных произведений И.П. Щеголихина. На практическом занятии, посвященном изучению этого произведения, преподаватель проводит анализ заглавий произведений писателя. На практическом занятии рассмотрен также такой важный художественный прием в творчестве И.П. Щеголихина, как метафора, которая тесно связана с поэтикой его прозы. Кроме того, метафора отражена даже в заглавиях произведений И.П. Щеголихина. Анализ заглавий произведений и метафоры позволил студентам осознать связь этих элементов поэтики повести «Трое в машине» с ее темой, идеей и жанром. Занятие построено в эвристическом формате так, что студент должен самостоятельно найти проблему, предложить путь ее решения, уметь искать и обосновать собственное решение.

Ключевые слова: эвристическое обучение, интерактивное занятие, методические приемы, изучение, метафора, повесть.

Tattimbetova K.O.

doctoral student of PhD of Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: tattimbetovak@gmail.com

**Methodical Ways of Studying of the Story
of I.P. Shchegolikhin «Three in the Car»**

In the article methodical methods of studying of the story of I.P. Shchegolikhin «Three in the car» are described. Knowledge of students will be strong if to study the story «Three in the Car» in the context of I.P. Shchegolikhin's creativity. These contexts were built in a format of the analysis of titles of literary works of I.P. Shchegolikhin. On the practical occupation devoted to studying of this work, the teacher carries out the analysis of titles of works of the writer. On practical occupation also such important artistic touch in I.P. Shchegolikhin's creativity as a metaphor which is closely connected with poetics of his prose is considered. Besides, the metaphor is reflected even in titles of works of I.P. Shchegolikhin. The analysis of titles of works and a metaphor allowed students to realize communication of these elements of poetics of the story «Three in the Car» with its subject, the ideas and a genre. Occupation is constructed in a heuristic format so that the student has to find independently a problem, offer a way of its decision, be able to look for and prove own decision.

Key words: heuristic training, interactive occupation, methodical receptions, studying, metaphor, story.

Таттимбетова К.О.

әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: tattimbetovak@gmail.com

И.П. Щеголихиннің «Машинадағы үшеу» повесін оқытудың әдістемелік амалдары

Мақалада И.П. Щеголихиннің «Машинадағы үшеу» повесін оқытудың әдістемелік амалдары айтылған. «Машинадағы үшеу» повесін И.П. Щеголихин шығармашылығы контекстінде оқытса студенттердің білімі тереңірек болады. Бұл контекстер И.П. Щеголихиннің әдеби шығармаларының атауларын талдау форматында қалыптастырылған. Аталған жазушының шығармасын оқытуға арналған практикалық сабақта оқытушы жазушы шығармаларының атауларына талдау жүргізеді. Практикалық сабақта, сонымен қатар, И.П. Щеголихин шығармашылығындағы маңызды көркемдік әдіс, метафора қарастырылған, ол жазушы прозасының поэтикасымен тығыз байланыста. Сонымен қатар, метафора И.П. Щеголихин шығармаларының атауларында да көрініс тапқан. Шығарма атаулары мен метафораларды талдау студенттерге «Машинадағы үшеу» повесінің поэтикалық элементтерінің тақырыппен, идеямен және жанрмен байланысын анықтауға мүмкіндік береді. Сабақтар эвристикалық форматқа негізделген, сондықтан студент өзі проблемалық мәселені тауып, оның шешілу жолдарын ұсынып, өз шешімдерін негіздей алуы керек.

Түйін сөздер: эвристикалық оқыту, интерактивті сабақ, әдістемелік амалдар, оқыту, метафора, повесть.

Введение

Произведения И.П. Щеголихина, отличающиеся насыщенным повествованием о казахстанской действительности второй половины XX века, привлекают к себе внимание литературоведов и литературных критиков. Со временем становится очевидной значимость вклада И.П. Щеголихина в развитие казахстанской литературы последней четверти XX века, острее ощущается необходимость изучения многих важных проблем его наследия.

С учетом сказанного выше особую актуальность приобретает проблема методического освоения творчества И.П. Щеголихина. Творчество этого выдающегося казахстанского писателя еще не получило систематического методического анализа и описания в учебных целях. Проблема концептуального изучения прозы И.П. Щеголихина в вузе требует активных поисков эффективных методических способов и приемов анализа его литературных произведений.

Цель исследования – разработка и описание методических приемов изучения повести И. Щеголихина «Трое в машине» в вузе.

Методология и методы исследования

Разработка путей и приемов анализа поэтики прозы И. Щеголихина в вузе основывается на идеях классиков и основоположников методики преподавания русской литературы Ф.И. Буслаева, В.И. Водовозова, В.В. Голуб-

кова, М.А. Рыбниковой, В.П. Острогорского, В.Я. Стоюнина и др. Напомним, что эти ученые активно и последовательно выступали за соблюдение принципа раскрытия художественной специфики литературы в процессе ее учебного освоения.

Обзор литературы

При раскрытии темы нашей статьи следует иметь в виду достижения технологического подхода к построению учебного процесса (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, С.П. Лавлинский). Г.К. Селевко предлагает следующее определение термина «педагогическая технология»: «Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» (Selevko, 2005: 4).

Это определение ориентирует преподавателей литературы на поиск эффективной системы обучения, которая привела бы к достижению высоких результатов обучения. В настоящее время имеет место массовое внедрение технологического принципа в сфере преподавания гуманитарных дисциплин, в том числе литературы. С.П. Лавлинский разработал технологию литературного образования, которая основана на филолого-педагогическом подходе, а также единстве предметно-образовательной, коммуникативно-дидактической и психолого-педагогической.

ческой сфер деятельности современного учителя словесности.

С.П. Лавлинский рассматривает диалог как основную и наиболее оптимальную форму обучения. Ученый пишет: «Важнейший «поворот» диалогической проблематики – осмысление коммуникативно-деятельностной природы теории и практики литературного образования, проявляющейся прежде всего в процессе совместной смыслодеятельности педагога-словесника и читателей-школьников, основу которой составляют восприятие, анализ и интерпретация отдельного литературного произведения» (Lavlinski, 2003: 27). Действительно, занятия по изучению прозы И.П. Щеголихина должны быть территорией поиска идей и смыслов. На такого рода занятиях должна царить атмосфера творческого поиска.

Для разработки системы анализа повести И. Щеголихина «Трое в машине» следует также иметь в виду основные положения концепции В.В. Серикова (Serikov, 1994), который опирался на идею выдающегося психолога С.Л. Рубинштейна о том, что личность стремится занять какую-то определенную позицию. Вслед за В.В. Сериковым мы учитывали этот факт, активно создавая на наших занятиях различные личностно-ориентированные ситуации (учебные, познавательные, воспитательные). Студент должен самостоятельно найти проблему, предложить способ ее решения, обнаружить и разрешить противоречие, уметь искать и обосновать собственное решение.

Педагогическая эвристика способствует интенсивному литературному развитию студентов. В современной педагогике авторитетную теорию дидактической эвристики разработал В.А. Хуторской (Hutorskoi, 1998: 68-71). Дидактическая эвристика предполагает постоянный поиск нового в процессе поискового обучения. Эвристическое обучение реализуется посредством эвристических методов, эвристических заданий, эвристических бесед и др.

Результаты исследования

В настоящей статье представлено описание нашей практической работы по изучению повести И.П. Щеголихина «Трое в машине». Мы разработали и провели элективный курс «Проза И.П. Щеголихина». В рамках этого элективного курса будущие преподаватели русской литературы наряду с другими произведениями

И.П. Щеголихина изучали повесть «Трое в машине». Ранее мы представляли модель анализа поэтики прозы И.П. Щеголихина (Таттимбетова, 2018: 82). Предлагаем следующую формулировку темы практического занятия – «От заголовка к диалогу с автором: Стратегии предтекстовой и текстовой деятельности с повестью И.П. Щеголихина «Трое в машине».

Практическое занятие требует тщательной предварительной подготовки студентов. Поэтому студенты получили следующее домашнее задание. Важно на занятии опираться на теоретическую основу, которая придаст анализу повести И.П. Щеголихина «Трое в машине» целенаправленный характер.

В качестве ключевых отобраны следующие теоретические понятия: диалог, автор, позиция в тексте, эпиграф, стратегия чтения, термин, метафора, предтекстовая деятельность, заглавие/заголовок. Используя любой литературоведческий или лингвистический словарь, студенты уточняют значение этих и других терминов: заглавие, посвящение, эпиграф. Студентам рекомендуется также повторить, что такое метафора, заголовочный комплекс и что входит в его состав. Таким образом, теоретическая база практического занятия будет состоять из указанных выше терминов, которые позволят студентам глубоко понять поэтику повести И.П. Щеголихина «Трое в машине».

Преподаватель напоминает студентам, что заголовок/заглавие – это сильная позиция текста и является компонентом свёрнутого плана содержания.

Студенты должны самостоятельно ознакомиться с книгой Н.Н. Сметанниковой «Стратегияльный подход к обучению чтению» (Smetannikova, 2005). Студенты в ходе чтения этой книги выделяют основные виды стратегий предтекстовой деятельности при работе с художественным текстом. Они определяют, какой из них является основным. Студенты получают индивидуальное задание – подготовить сообщение/доклад на тему: «Стратегии предтекстовой деятельности: виды и значение». Раскрывать тему доклада следует с опорой на творчество И.П. Щеголихина.

На практическом занятии, посвященном изучению повести И.П. Щеголихина «Трое в машине», преподаватель проводит интерактивный анализ заглавий произведений писателя. Для чего преподаватель организует эвристическую

беседу. Приводим примерное содержание этой беседы.

1) Какова роль заглавия в художественном мире литературного произведения?

2) Как связано заглавие повести И.П. Щеголихина «Трое в машине» с ее темой и идеей?

3) Как связано заглавие повести И.П. Щеголихина «Трое в машине» с ее поэтикой?

Студенты отвечают, что заглавие является своего рода компонентом свёрнутого плана содержания. Заглавие повести И.П. Щеголихина «Трое в машине» тесно связано с ее темой и идеей как элементами содержания. Связь заглавия повести «Трое в машине» с ее поэтикой выражается в композиции этого произведения.

Знания студентов будут прочными, если изучать повесть «Трое в машине» в контексте творчества И.П. Щеголихина. Эти контексты на данном практическом занятии мы выстроили в формате анализа заглавий литературных произведений И.П. Щеголихина. Решая эту методическую задачу, преподаватель рекомендует студентам выполнить следующие задания.

1. Приведите приёмы заглавий: аллюзивных; заглавий-эпиграфов; символических, иносказательных, художественного обобщения и типизации; диалогические; заглавий-метафор произведений И.П. Щеголихина: «Холодный ключ забвенья», «Бремя выбора» «Седое поле», «Машина бремени»; парадоксальных: «Пятый угол», «Шальная неделя».

2. Как включается заглавие повести «Трое в машине» в общее пространство заглавий произведений И.П. Щеголихина?

На практическом занятии следует рассмотреть такой важный художественный прием в творчестве И.П. Щеголихина, как метафора, которая тесно связана с поэтикой его прозы. Кроме того, метафора отражена даже в заглавиях литературных произведений писателя. Преподаватель предлагает студентам выбрать из текста рассматриваемой повести «Трое в машине» 5 – 7 метафор, выписать примеры на карточки, проанализировать функции этого вида тропов. Студенты должны также решить следующую задачу – всегда ли понятна метафора без контекста?

Непосредственно на практическом занятии заслушиваются доклады студентов «Стратегии предтекстовой деятельности: виды и значение». После обсуждения этих докладов проводится мини-практикум «Упражнения на прогнозирование»:

1. Подумайте, о чём может идти речь в художественных произведениях И.П. Щеголихина, которые называются: «Дочь профессора», «Бремя выбора», «Снега метельные», «Жёлтое колесо», «Лишними не будут», «Шальная неделя», «Пятый угол», «Машина бремени», «Старая проза», «Другие зори», «Должностные лица», «Дефицит», «Не жалею, не зову, не плачу», «Хочу вечности», «Холодный ключ забвенья», «Выхожу один я на дорогу», «Дневник писателя».

2. Выделите заголовки: 1) выражающие главную мысль произведения; 2) сформулированные в виде тезиса; 3) непонятные, интригующие; 4) отражающие отношение автора к своим персонажам; 6) носящие иносказательный характер; 7) обозначающие место или время действия; 8) в составе которых есть антонимы, паронимы.

3. Выделите и вспомните другие заголовки, в которых есть указание на жанр произведения. Можно ли в этот ряд включить заглавие повести «Трое в машине»?

4. Поработайте в парах: один студент называет эпиграф – другой определяет его функцию. По завершении работы делается мини-сообщение «Эпиграф и его функция».

5. Комментарий к тексту. Прочитайте фрагмент повести «Трое в машине». Определите и подчеркните слова, которые вне контекста будут непонятны. Найдите, если есть синонимы, антонимы, метафоры, паронимы; слова из заголовка, повторяющиеся в тексте.

В завершение – на основании ключевых слов, взятых из фрагмента текста повести «Трое в машине», составьте свой небольшой сюжетный рассказ.

В ходе практического занятия студенты получают следующие представления.

Заглавие (заголовок) – основной из заглавных элементов текста (в частности, повести «Трое в машине»), название текста, которое размещается перед его началом и обособляется графически (пробелом, шрифтовым способом, расположенным на отдельной странице). В силу относительной самостоятельности, отдельности и предшествующего положения заглавие можно назвать предтекстом.

Заглавие – очень важный элемент текста повести «Трое в машине», поскольку представляет собой весь этот текст, свёрнутый до краткого высказывания, состоящего из двух слов.

Таким образом, для заглавия характерна компрессивная логическая функция (компрессия – сжатие). Наряду с ней заглавие, которое

занимает сильную позицию текста, выполняет и другие функции – информативную, эстетическую, рекламную.

Преподаватель постепенно подводит студентов к следующему выводу. Заглавия произведений И.П. Щеголихина делятся на событийные, отражающие событие в целом или его значительный компонент (главного героя – «Дневник писателя», время – «Шальная неделя», пространство – «Снега метельные», предмет – «Старая проза»). Тематические, содержащие имя темы; ассоциативные, выражающие идею текста в непрямом виде – «Дефицит». Применяется также общее деление заглавий на информативные, в той или иной степени раскрывающие содержание произведения, а иногда и тип текста («Должностные лица»). Воздействующие: передающие настроение, дающие намёк, содержащие загадку, интригующие читателя-адресата – «Холодный ключ забвенья». По структуре заглавие может представлять собой слово (в том числе имя собственное), словосочетание, предложение. В качестве заглавия может использоваться цитата, например, «Не жалею, не зову, не плачу», «Выхожу один я на дорогу».

Таким образом, через анализ заглавия и метафоры студенты вышли на тематику и поэтику повести «Трое в машине». Итоги разбора этой повести были уточнены в процессе ее сопоставления с другими произведениями И.П. Щеголихина на уровне заглавий.

Дискуссия

Предложенные в нашей статье методические способы и приемы анализа повести И.П. Щеголихина «Трое в машине» способствуют успешному литературному развитию студентов на материале казахстанского компонента. Исследование современной русской литературы Казахстана, в том числе творчества И.П. Щеголихина только начинается. Методическое освоение казахстанского компонента русской литературы (в том числе творчества И.П. Щеголихина) еще не начиналось. Предложенный в данной статье филологический анализ повести «Трое в машине» мог бы стать основой для проведения дальнейшего теоретического изучения русской литературы Казахстана. Кроме того, методику изучения этой повести можно использовать для разработки анализа других литературных произведений И.П. Щеголихина в вузе.

Заключение

Как убеждает наш практический опыт разбора повести «Трое в машине», анализ этого произведения И.П. Щеголихина на интерактивных практических занятиях способствовал повышению уровня знаний, практических умений и навыков студентов, необходимых для их успешной профессиональной деятельности в качестве преподавателей литературы.

Литература

- 1 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
- 2 Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – 384 с.
- 3 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.
- 4 Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. – М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
- 5 Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 512 с.
- 6 Щеголихин И.П. Шальная неделя: повести. – Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 416 с.
- 7 Щеголихин И.П. Снега метельные. Роман и повести. – Алма-Ата: Жазушы, 1977. – 368 с.
- 8 Таттимбетова К. Развитие литературоведческих компетенций студентов в процессе анализа произведений Ивана Щеголихина // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2018. - №2 (55). - С. 80-86.

References

- 1 Selevko G.K. (2005) Pedagogicheskiye tehnologii na osnove aktivizacii, intensivacii I effektivnogo upravleniya UVP [Pedagogical technologies on the basis of activization, an intensification and effective management of UVP] – M.: NII shkol'nih tehnologii, – 288 p. (In Russian)

- 2 Lavlinski S.P. (2003) Tehnologiya literaturnogo obrazovaniya. Kommunikativno-deiatelnostni podhod. Uchebnoe posobie dlya studentov filologov. [Technology of literary education. Communicative and activity approach. The education guidance for students – philologists] – M.: Progress-Traditsiya, – 384 p. (In Russian)
- 3 Serikov V.V. (1994) Lichnostni podhod v obrazovanii: Konceptia i tehnologiya. Monografiya [Personal approach in education: Concept and technology. Monograph] – Volgograd: Peremena, – 152 p. (In Russian)
- 4 Hutorski A.V. (1998) Evristicheskoe obuchenie: teoriya, metodologiya, praktika [Heuristic training: theory, methodology, practice]. – M.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, – 266 p. (In Russian)
- 5 Smetannikova N.N. (2005) Strategiyalni podhod k obucheniyu i chteniyu [Strategialny approach to training in reading] – M.: Shkolnaya biblioteka, – 512 p. (In Russian)
- 6 Shegolikhin I.P. (1987) Shalnaya nedeliya: povesti [Crazy week: stories]. – Alma-Ata: Zhasuchi, – 416 p. (In Russian)
- 7 Shegolikhin I.P. (1977) Snega metelniye. Roman i povest' [Metelny snow. Novel and stories] – Alma-Ata: Zhasuchi, – 368 p. (In Russian)
- 8 TATTIMBETOVA, K. (2018). Razvitiye literaturovedcheskikh kompetentsiy studentov v protsesse analiza proizvedeniy Ivana Shchegolikhina [Development of literary competences of students in the course of the analysis of works of Ivan Shegolikhin]. Journal of Educational Sciences, v. 55, n. 2, p. 80-86.

Демченко А.С.

докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: alenchika@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ АНАЛИЗА АРХЕТИПА «ДОМ» В РОМАНАХ Г. БЕЛЬГЕРА

В настоящей статье рассмотрены методические приемы анализа архетипа «Дом» в романах Г. Бельгера. Произведения писателя рассмотрены в аспекте идейно-содержательного укрепления межнационального согласия и толерантности народов Казахстана. Исследование архетипов в произведениях литературы способно выявить не только сходства, но и различия в языковых картинах мира. Понимание этих свойств – залог успешной межкультурной кооперации, результатом которой является мир и благополучие народов нашей страны. Казахстан – евразийская страна, мост между гетерогенными по своей природе культурными и политико-экономическими пространствами. Для того, чтобы модель нового общества состоялась, необходимо понимать и принимать достижения всех культур, являющихся частью нашей страны. В этом процессе невозможно переоценить роль казахстанской литературы, которая генетически восходит к традициям разных эпох, к опыту мировой литературы, к универсальным человеческим ценностям. Методическая система анализа архетипа дом в романах Г. Бельгера построена на применении различных эффективных приемов интерактивного, эвристического обучения и средств формирования критического мышления, в сумме своей способствующих становлению студентов как полноправных субъектов познавательного процесса, что необходимо для их успешной профессиональной деятельности в качестве учителей русского языка и литературы. Изучение архетипа «Дом» способствовало дальнейшему литературному развитию студентов, так как у них были сформированы глубокие представления о различных аспектах мастерства Г. Бельгера. Формирование у студентов представлений об архетипе как универсальной категории вызвало у них интерес к философии, культурологии и психологии.

Ключевые слова: Г. Бельгер, роман «Дом скитальца», роман «Туюк Су», архетип «Дом», толерантность, методический прием, учебный анализ.

Demchenko A.S.

doctoral student, Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: alenchika@mail.ru

Methodical Techniques for Analyzing the Archetype of «House» in the Novels of G. Belger

This article discusses the methodological techniques for analyzing the archetype «house» in the novels of G. Belger. The writer's works are considered in the aspect of ideological and substantive strengthening of interethnic harmony and tolerance of the peoples of Kazakhstan. The study of archetypes in literary works can reveal not only similarities, but also differences in the linguistic pictures of the world. Understanding these properties is the key to successful intercultural cooperation, the result of which is the peace and well-being of the peoples of our country. Kazakhstan is a Eurasian country, a bridge between cultural and political-economic spaces that are heterogeneous in nature. In order for the model of a new society to take place, it is necessary to understand and accept the achievements of all cultures that are part of our country. In this process, it is impossible to overestimate the role of Kazakh literature, which genetically goes back to the traditions of different eras, to the experience of world literature, to universal human values. The methodical system for analyzing the archetype of the house in the novels of G. Belger is based on the use of various effective methods of interactive, heuristic learning and means

of forming critical thinking, in their total contributing to the development of students as full subjects of the cognitive process, which is necessary for their successful professional activities as teachers of Russian and literature. The study of the «house» archetype contributed to the further literary development of students, since they had formed a deep understanding of various aspects of the skill of G. Belger. Formation of ideas about the archetype as a universal category among students aroused their interest in philosophy, cultural studies and psychology.

Key words: G. Belger, the novel «The Wanderer's House», the novel «Tuyuk Su», the archetype «house», tolerance, methodical technique, educational analysis.

Демченко А.С.

докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: alenchika@mail.ru

Г. Бельгердің романдарындағы «Үй» архетипін талдаудың әдістемелік тәсілдері

Мақалада Г. Бельгердің романдарындағы «үй» архетипін талдаудың әдістемелік тәсілдері қарастырылады. Жазушының шығармалары Қазақстан халықтарының ұлтаралық келісімі мен толеранттылығын идеялық мазмұндық нығайту аспектісінде қарастырылады. Әдеби шығармалардағы архетиптерді зерттеу ғаламның тілдік бейнесінің ұқсастықтарын ғана емес, сол сияқты өзіндік айырмашылықтарын да көрсетуге мүмкіндік тудырады. Бұл ерекшеліктерді түсіну – біздің еліміздің халықтарының бейбітшілігі мен амандық-саулығының нәтижесі ретіндегі мәдениетаралық қауымдасуының табысты кепілі. Қазақстан – өзінің табиғатында мәдени және саяси экономикалық кеңістіктегі гетерогенді көпір арасындағы еуразиялық ел. Жаңа қоғамның моделін құру үшін еліміздің бір бөлігі болып табылатын барлық мәдениеттердің жетістіктерін түсініп қабылдау қажет. Бұл үдерісте Қазақстандағы әртүрлі дәуірлерде генетикалық туындаған дәстүрлердің, әлемдік әдебиеттің тәжірибесін, әмбебап халықтық құндылықтардың әдебиеттегі рөлін асыра бағалау мүмкін емес. Г. Бельгердің романындағы «Үй» архетипін талдаудың әдістемелік жүйесі студенттердің танымдық үдерістің толыққанды субъектісі және орыс тілі және әдебиеті мұғалімдері ретінде қалыптасуына және олардың кәсіби қызметінің табысты болуына қажет әртүрлі тиімді интерактивті әдістердің, эвристикалық оқытудың және сын тұрғысынан ойлау құралдарының қолданылуына құрылады. «Үй» архетипін оқу студенттердің Г. Бельгердің шеберлігіндегі әртүрлі аспектілер туралы терең түсініктерінің қалыптасуына олардың алдағы әдеби дамуларына мүмкіндік береді. Студенттерде әмбебап категория ретінде архетип туралы түсініктердің қалыптасуы олардың философияға, мәдениетке және психологияға қызығушылықтарын тудырады.

Түйін сөздер: Г. Бельгер, «Кезбенің үйі» романы, «Тұйық су» романы, «үй» архетипі, толеранттылық, әдістемелік тәсіл, оқу бойынша талдау.

Введение

В настоящей статье мы попытаемся продемонстрировать, насколько важной и значимой в современной гуманитарной эпистемологии является проблема транслингвизма и транскulturации. Существование в пределах одного государства множества этносов, их языков и культур требует «наведения» между ними коммуникативных мостов, одним из которых является русский язык. Проблема транслингвизма, то есть передачи автором этнокультурного содержания средствами приобретенного языка, относительно нова для казахстанской науки, однако очень актуальна в свете политики триязычия, избранной нашим государством для успешного вхождения в мировое коммуникативное пространство.

Транслингвальный текст предполагает, что произведение автора, этнически представляю-

щего одну культуру, создано на языке другой культуры – обретенной, усвоенной. Транслингвальный художественный текст способен проиллюстрировать студентам, как именно происходит констелляция художественных элементов, контаминация различных картин мира, создание «усложненной» модели действительности, где указанные единицы взаимодействуют разными способами.

Одним из постулатов транскulturального анализа текстов является интерпретация художественно нагруженных единиц с позиции всех культур, задействованных в создании образа и – шире – произведения.

Так, анализируя творчество Г. Бельгера, мы отталкиваемся от фонового знания немецкой, казахской и русской культур. При транскulturальном анализе текста важными оказываются все уровни поэтики – от архитектоники до отдель-

ных символов. Транскультурный анализ архетипа «Дом» требует от студентов не только его реконструкции на материале изучаемого произведения, но и герменевтической чуткости, внимательности и аккуратности к множественному культурным «наслоениям».

Культура Казахстана сложна и самобытна. Это семиотическая мозаика, «витраж смыслов», которые во всем своем многообразии представляют все-таки единую систему, сложную и детальную картину мира. Как пишет Н.Е. Сатаров, «культура нашей республики включает в себя наиболее ценные черты и культурные традиции каждого народа, населяющего ее» (Сатаров, 2007: 93). Один из языковых «фрагментов» этого витража – культура российских немцев, представителем которой является Герольд Бельгер.

Цель исследования – описание и обоснование методических приемов анализа архетипа «дом» в произведениях Г. Бельгера.

Методология и методы исследования

При раскрытии темы нашего исследования необходимо учитывать основные положения деятельностного подхода в образовании. Опора на достижения технологического подхода также необходима для внедрения системного формата мышления в педагогику и образование. Технологический подход дополняет существующие формы обучения, вооружает точным дидактическим инструментарием.

Кроме того, методические приемы анализа архетипа «дом» в романах Г. Бельгера определяются идеями ученых (В.В. Голубков, С.А. Зинин, В.А. Доманский, Л.Г. Жабицкая, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова и др.), утверждавших необходимость преподавания литературы как искусства слова.

Обзор литературы

Психологи Л.С. Выготский (Выготский, 2004), В.В. Давыдов (Давыдов, 1986), А.Н. Леонтьев (Леонтьев, 1983) и др. разработали деятельностный подход к обучению. Сторонники деятельностного подхода главное место отводят воспитанию активной и самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Деятельностный подход манифестирует отказ от пассивного репродуктивного знания. Знание следует получать не в готовом виде, а только в процессе активной познавательной деятельности. От того, как умело преподаватель организует этот про-

цесс, зависит активная познавательная деятельность студентов.

Технологический подход в наше время развивают В.П. Беспалько, С.П. Лавлинский, Г.К. Селевко и др. Ключевое понятие технологического подхода – это педагогическая технология. Существуют различные определения данного словосочетания. В.П. Беспалько следующим образом определяет педагогическую технологию: «... педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебно-воспитательного процесса» (Беспалько, 1989:176). Мы будем опираться в нашей работе на это определение.

Как известно, архетип – это универсальная категория, которая изучается в философии, культурологии, психологии, литературоведении и лингвистике. Формируя у студентов глубокие и прочные представления об архетипе, мы тем самым расширяем их гуманитарные знания. В связи с этим актуальна идея В.А. Доманского о культурологическом подходе к изучению литературы, которая предполагает анализ произведения на широком гуманитарном фоне.

Кроме того, методическая идея диалога также важна для раскрытия темы нашей статьи. В.А. Доманский пишет: «Диалогическая ситуация создается (и в этом главное отличие урока-диалога от обычного урока-беседы, на котором учитель знает наперед ответы на поставленные вопросы), исходя из реакции учащихся на ... факты, смыслы, ценности. Она, естественно, прогнозируется, моделируется педагогом, но никогда не может быть запланированной заранее...» (Доманский, 2002: 54).

Результаты исследования

Формировать у студентов знания об архетипах и навыки анализа архетипа «Дом» в современной русской прозе Казахстана имеет смысл на материале творчества современных писателей, в творчестве которых архетип дома получил наиболее яркое и оригинальное воплощение. Полагаем, что этим критериям отвечает творчество Герольда Бельгера.

Формирование у студентов знаний об архетипах и умений анализа архетипа «Дом» рекомендуем осуществлять в определенном порядке, продиктованном своеобразием художественного мира конкретного произведения.

Приступая к изучению творчества Герольда Бельгера, преподаватель обеспечивает методические условия для успешного проведения разбора поэтики романов писателя. Студенты

самостоятельно изучают биографию писателя в различных форматах: они составляют хронологию его жизни и творчества или готовят доклад о творческом пути писателя. С этими сообщениями студенты выступают на занятиях перед анализом романов Бельгера. Знание биографии писателя является введением в изучение его творчества. Студенты, хорошо знающие основные этапы жизни и творчества писателя, смогут глубоко проанализировать художественные и содержательные стороны литературного произведения, включая систему архетипов, в том числе архетип «дом».

Основная методическая концепция анализа романов Бельгера заключается в анализе этих произведений как транскультурных текстов. Предваряя непосредственный разбор романов Бельгера, преподаватель формирует у студентов теоретические представления об архетипе, включая архетип дома. В процессе анализа романов следует последовательно проводить связи между сферой архетипов, сюжетом, поэтикой, идеей произведений. В результате у студентов формируется понимание целостности романов, в которых различные уровни художественного мира способствуют выражению идей автора.

В процессе формирования у студентов представлений об архетипе придерживаемся определенной последовательности. Перед анализом архетипа «Дом» в творчестве Г. Бельгера предлагаем провести подготовительную беседу, цель которой будет заключаться в формировании у студентов теоретических представлений о категории архетипа. Теоретические понятия необходимы для глубокого разбора архетипа «дом» в произведениях Г. Бельгера.

Приведем примерный список вопросов для подготовительной беседы:

- 1) Что собой представляет архетип?
- 2) С какой целью писатели вводят в тексты своих произведений архетипы?
- 3) Каковы функции архетипов в литературном произведении?

Для адекватного восприятия студентами особенностей творчества Г. Бельгера следует сформировать у них представление о транслингвальном тексте. С этой целью преподаватель сообщает студентам следующее. Транслингвальный текст предполагает, что произведение автора, этнически принадлежащего к определенной культуре, тем не менее, может быть создано на языке другой, усвоенной им культуры.

Анализируя со студентами творчество Г. Бельгера, мы отталкиваемся от фонового знания

немецкой, казахской и русской культур. Студенты должны понять, что при транскультурном анализе текста важными оказываются все уровни поэтики – от архитектоники до отдельных символов.

Так, роман «Дом скитальца» Бельгера, написанный на русском языке, имеет несколько нетипичную для русского романа структурную организацию. Необычна при этом не сама трехчастная композиция текста, а модусная «разбивка» романа, при которой каждая из смысловых частей является позицией одного из героев и названа его именем («Давид», «Христиан», «Гарри»). Таким образом реализуется, на наш взгляд, принцип индивидуализации восприятия, характерный для немецкой языковой картины мира.

Транскультурный анализ архетипа дом требует от студентов не только его реконструкции на материале изучаемого произведения, но и герменевтической чуткости, внимательности и аккуратности к множественному культурным «наслоениям». Интерпретация может базироваться в данном случае на гегелевской триаде:

- тезис (выявление в сложном художественном образе культурного компонента 1);
- антитезис (выявление в сложном художественном образе культурного компонента 2);
- синтез (вывод о сочетаемости культурных компонентов в пределах сложного художественного образа).

Как видится, это продуктивная (и перспективная) методика анализа художественного текста, способная формировать у студентов чувство толерантности и межкультурной открытости в поликультурном обществе. В этой связи необходимо в процессе изучения творчества Г. Бельгера донести до студентов следующее.

Как известно, романы Г. Бельгера написаны на русском языке, но по внутренним идейным параметрам эту прозу трудно отнести к русской литературе, так как в определенном смысле она маргинальна, отмечена кросс-культурным диалогом между русским, немецким и казахским языковыми мирами.

В значительной мере романы Г. Бельгера представляют собой интеллектуально-ассоциативную прозу, насыщенную интертекстами и реминисценциями, историческими экскурсами, ретроспекциями, параллелизмами, контрастами. Нарратор этой структуры – умудренный жизнью человек, напряженно размышляющий об итогах истории и особенно по отношению к немецкой диаспоре России и Казахстана.

Одним из возможных вариантов формирования представлений студентов об этой особенности творчества Г. Бельгера может выступить эвристическая беседа. Приведем вопросы, которые образуют основу данной беседы:

1) На каком языке создавал свои произведения Г. Бельгер?

2) Можно ли отнести прозу Г. Бельгера к собственно русской литературе, к ее магистральному типу? Обоснуйте свою точку зрения.

3) Что такое кросс-культурный диалог?

4) Почему кросс-культурный диалог культур играет важную роль в прозе Г. Бельгера?

5) Кто такой нарратор?

6) Охарактеризуйте нарратора в романах Г. Бельгера.

Значения терминов «кросс-культурный диалог» и «нарратор» студенты должны заранее, в процессе подготовки к занятию, записать в свои словари терминов (гlossарии).

Использование на занятиях, посвященных изучению творчества Бельгера, средств дидактической эвристики послужит для активизации мышления студентов. На занятии создается проблемная ситуация. Преподаватель обращается к студентам с вопросами:

1) По мнению поэта и литературоведа Е. Зеферт, модель мира для российских немцев – это дорога к родному Дому, родине. Можно ли согласиться с этой точкой зрения, если иметь в виду творчество Г. Бельгера, его романы «Дом скитальца» и «Туюк Су»?

2) Можно ли утверждать, что мысль Г. Бельгера о судьбе народа неизбежно актуализирует архетип «Дома» в его романах?

Студенты в процессе обсуждения этих вопросов рассуждают о том, что в XX веке образ немецкого дома приобрел статус маркера германского народа как символа успешности и цивилизованности. Таким образом, рассуждают студенты, архетип немецкого дома можно рассматривать как достаточный репрезент немецкой культуры, суммы воплощенной духовно-психологической энергии, доведенной до уровня национального символа и одновременно – мировоззренческой парадигмы.

Кроме того, студенты приходят к выводу, что контекст романов «Дом скитальца» и «Туюк су» достаточно определенно говорит о том, что Г. Бельгер не только понимал архетипическое значение образа Дома, но и предпринял попытку художественного анализа и обобщения исторической судьбы немецкого народа России и Казахстана через призму этого значимого фокуса.

Поскольку эта диаспора практически исчезла в конце XX и начале XXI вв., авторская интонация пронизана горечью и ностальгией, порой ощущается и плач по исчезнувшей культуре целого народа.

С целью активизации мышления студентов преподаватель выясняет у студентов, можно ли считать Г. Бельгера несчастным человеком, который родился и вырос на чужбине, вдали от своей исторической Родины? Студенты возражают. Они уверены, что Г. Бельгер – один из немногих «счастливых немцев», которым преодолел кризис собственного инобытия и нашел точку опоры в своем полиязычии, в свободном владении казахским, русским и немецким языками. Студенты напоминают о том, что Казахстан писатель определил для себя просто: «Земля моей чести».

С целью развития филологического мышления студентов преподаватель вводит следующие теоретические понятия: «протагонист», «автобиорекопструктивная функция главного героя», «биорекопструктивная маска писателя». Преподаватель разъясняет студентам значения перечисленных терминологических выражений. Затем преподаватель просит студентов назвать героя романа «Туюк Су», который выступает протагонистом автора. Студенты отвечают, что это главный герой романа этнический немец Эдмунд Ворм, возвратившийся в родной аул Туюк Су спустя десять лет.

Приведем примерное содержание эвристической беседы:

1) Какой из героев романа «Туюк Су» выполняет важную функцию – автобиорекопструктивную?

2) Какой из героев романа «Туюк Су» и почему становится биорекопструктивной «маской» писателя?

Студенты на первый вопрос отвечают, что автобиорекопструктивную функцию выполняет главный герой романа Эдмунд Ворм. На второй вопрос говорят следующее: основные этапы жизни, сюжетные линии, фоновые знания героя основаны на биографических данных Г. Бельгера. Именно поэтому протагонист Эдмунд Ворм становится биорекопструктивной «маской» Г. Бельгера.

Очень важно подвести студентов к пониманию связи главного литературного героя с концептом «дом», который организует сюжет романа «Туюк Су». Студенты по предложению преподавателя размышляют над вопросом – почему главный герой романа Эдмунд Ворм в сво-

их мыслях постоянно возвращается к родному аулу, в котором был счастлив? Студенты отвечают, что в соседстве со множеством других этносов он ощущал себя в большей степени «своим», чем на «родине предков».

Обязательно следует заострить внимание студентов на следующие константные характеристики Германии – «родина предков», «родина отцов», которые лишены сочетаний с притяжательными местоимениями «моя», «его», «наша» родина. В романе имеет место еще одна устойчивая конструкция «Там, в Германии», которая выразительно свидетельствует об отстраненном отношении героя к вновь обретенной «родине».

В этой связи уместно акцентировать внимание студентов на особенностях архетипа «дом» в романе «Туюк Су». В результате обсуждения вопроса преподавателя «Каковы особенности архетипа «дом» в романе?» студенты отмечают, что аул Туюк Су может быть воспринят как архетип «дом», но дифференциальные семы этого архетипа будут весьма своеобразны. Важно подвести студентов к пониманию того, что Туюк Су – это не просто дом, это, скорее, общежитие (отсюда семы «всеобщий» и «ничей»).

Преподаватель, суммируя мысли студентов, утверждает, что в художественном мире романа Бельгера аул – это концепт-штралпункт, пространство нравственности и духовности.

К чему приводит медленное угасание аула? На этот вопрос студенты отвечают, что мучительное и медленное умирание аула, связанное с утратой родовой памяти, разрушением нравственных основ, миграцией молодого поколения в города, обретаем в романе «Туюк су» трагическое звучание.

Преподавателю важно в ходе анализа романа сформировать у студентов представление о коллективном герое – казахском народе. Студенты характеризуют образы следующих героев: Хадиши, Жаймурзы, Асимы и других персонажей, которые представляют казахский народ.

Преподаватель предлагает студентам подумать над следующим вопросом: «Почему аул – первый онтологический «круг» главного героя?» Ответы студентов: «Аул – родной очаг». «Аул – большая семья». «Аул – совесть, любовь, забота, гордость, отрада». «Аул – начало родины».

В завершение анализа романа «Туюк Су» важно выяснить, какая из трех Родин стала источником формирования личности главного героя. С этой целью одному из студентов заранее дается задание – подготовить устное сообщение на тему «Архетипическая пара «дом – бездомье» в

романе Г. Бельгера «Туюк Су». Студенту предлагается слово на занятии. В ходе обсуждения этого сообщения студенты размышляют над вопросом, где Родина уроженца России, жителя Казахстана, гражданина Германии – Эдмунда Ворма?

Россия его изгнала, Казахстан приютил на долгие десятилетия. Здесь он сформировался как личность. Германия его приняла с состраданием, как далекого потомка немецкого предка, но Эдмунду Ворму она родиной не стала.

Для Эдмунда Казахстан – это реальная родина, в то время как Германия – историческая Родина. Да, он увидел в Казахстане угасающий аул, но все же именно здесь он узнал мир и себя, это его настоящая Родина, которую он любит.

Роман Г. Бельгера «Дом скитальца» также богат архетипическим содержанием. Задача преподавателя заключается в том, чтобы помочь студентам понять особенности воплощения архетипа «Дом» в этом произведении. В ходе анализа этого романа следует иметь в виду его композицию. Анализ композиции романа позволит студентам глубоко понять его идею. Сюжет романа «Дом скитальца» включает три части. Каждая часть знакомит читателя с одним из трех главных героев – Давидом, Христьяном и Гарри. Все они спецпереселенцы, утратившие права советских граждан. С образами этих героев связан архетип «Дом». Их родные дома в Поволжье разграблены.

В процессе разбора романа предлагаем применить пообразный путь анализа, который диктует композиция произведения. В романе выведены образы трех главных персонажей. Именно они станут объектом анализа студентов. В жизни врача Давида Эрлиха, трудармейца Христьяна и школьника Гарри начинается трудное время поиска своего места в мире. Судьба заносит этих героев в казахский аул Кызыл Ту («Красное знамя»). Давид избирает путь бескорыстного служения людям. Христьян умирает на чужбине. Гарри обрел устойчивость в этом беспокойном мире благодаря казахскому языку.

Архетип «Дом» включен в художественно-смысловое пространство романа. Преподаватель обращает внимание студентов на особенности поэтики романа. Г. Бельгер использует так называемую технику фокусного расстояния. Эта техника основана на изменении масштаба изображения от «крупного» плана к панорамному плану. Это выражается в том, что герои противопоставлены огромному миру. Отсюда мотив ощущения одиночества, заброшенности

в романе. Архетип «Дом» в романе приобретает следующий формат: дом в прошлой жизни, разоренный и поруганный, и дом в этой жизни, на чужбине представляют архетип-комплекс, организуя сюжет произведения. Преподаватель направляет внимание студентов на основную идею творчества Бельгера. Студенты должны понять, что генеральная идея о доме и бездомье связана у Бельгера с категориями «тут-бытия» и «там-бытия» в мире.

Обсуждение

Анализ романов Бельгера «Туюк су» и «Дом скитальца» (помимо развития аналитических умений студентов) позволил сформировать у них следующие философские представления. Поиск утраченного дома – один из вечных сюжетов мировой культуры. Архетипы аккумулируют коллективный опыт человечества. В архетипах заключены базовые психические сценарии, универсальные для общечеловеческой культуры. Бельгер – писатель, в произведениях которого создаются новые «образы мира», в том числе архетипы. Полиязычие писателя, его мировоззрение основаны на идее всемирной отзывчивости, в соответствии с которой между различными языками, культурами и народами не существует границ, но есть связь – мосты. Эта идея особенно ценна для нравственного воспитания студентов.

Анализ архетипов в романах Бельгера необходим для понимания различных кодов, представленных в них. Традиционные подходы к изучению творчества Бельгера не дают возможности расширить представления студентов о семиосфере его романов.

Заключение

Изучение творчества Бельгера способно развивать у студентов чувство толерантности и межкультурной открытости в поликультурном обществе. Кроме того, изучение творчества этого писателя с учетом категории архетипа «дом» приобщит студентов к современным достижениям филологических и других гуманитарных наук (Афанасьева, 2017: 189 – 192).

В процессе обучения студентов анализу архетипа «дом» были использованы элементы развивающего обучения, способствующие продуктивному взаимодействию педагога и студентов в формате коллективно-распределительной деятельности, поиска различных эффективных способов решения учебных задач путем эвристического диалога в исследовательской и поисковой деятельности обучающихся. В процессе опытно-экспериментальной работы доказали также свою эффективность приемы технологии коллективного обучения: групповая дискуссия, работа в парах и группах и др.

Литература

- 1 Сатаров Н.Е. Экспликация концепта «Эль» («Родина») в русскоязычном дискурсе Г. Бельгера // Фольклорная традиция и литературный процесс: Матер. междунар. науч. конф., посв. 75-летию М.М. Багизбаевой: в 2 ч. – Алматы: Казах Университеті, 2007. – Ч 2. – С. 93 – 97.
- 2 Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
- 3 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
- 4 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
- 5 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 6 Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 368 с.
- 7 Афанасьева А.С. Методы изучения архетипа в литературоведении // Русский язык и литература в современном образовательном пространстве: теория, практика, методика: Междунар. науч.-метод. семинар. – Алматы: Казах университеті, 2017. – С. 189 – 192.

References

- 1 Satarov. N.E. (2007). Eksplikatsiya kontsepta «El'» («Rodina») v russkoyazychnom diskurse G. Bel'gera [Explication of the concept "El" ("Motherland") in the Russian-language discourse of G. Belger]. Fol'klornaya traditsiya i literaturnyy protsess: Mater. mezhhdunar. nauch. konf., posv. 75-letiyu M.M. Bagizbayevoy: v 2 ch. [Folklore tradition and literary process: Mater. international scientific conf. devoted to the 75th anniversary of M.M. Bagizbayeva: in 2 volumes]. Almaty: Kazak University, Part 2. P. 93 - 97.

- 2 Vygotsky L.S. (2004). *Psikhologiya razvitiya rebenka* [Psychology of child development]. Moscow, Meaning, Eksmo, 512 p.
- 3 Davydov V.V. (1986). *Problemy razvivayushchego obucheniya* [Problems of developmental learning]. Moscow, Pedagogy, 240 p.
- 4 Leontiev A.N. (1983). *Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya v 2 t.* [Selected psychological works in 2 volumes]. – Moscow, Pedagogy, Vol. 1. 392 p.
- 5 Bepalko V.P. (1989). *Slagayemyye pedagogicheskoy tekhnologii* [The components of educational technology]. Moscow, Pedagogy, 192 p.
- 6 Domansky V.A. (2002). *Literatura i kul'tura: kul'turologicheskiy podkhod k izucheniyu slovesnosti v shkole* [Literature and culture: a cultural approach to the study of literature in school]. Moscow: Flint; Science, 368 p.
- 7 Afanasyev A.S. (2017). *Metody izucheniya arkheta v literaturovedenii* [Methods of studying the archetype in literary criticism]. *Russkiy yazyk i literatura v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: teoriya, praktika, metodika: Mezhdunar. nauch.-metod. seminar.* [Russian language and literature in the modern educational space: theory, practice, methodology: Intern. scientific method. Seminar]. Almaty: Kazakh university, p. 189 - 192.

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

1-бөлім Тарих. Жаңа білім беру әдіснамасы	Раздел 1 История. Методология современного образования
<i>Матыжанов К.С., Айтбаева А.Б.</i> Развитие детей в раннем возрасте посредством детских обрядовых песен (на примере казахского детского фольклора).. 4	
<i>Сыздықов Қ.Ә.</i> Мақал-мәтелдер – ұлттық тәрбие бұлағы 13	
2-бөлім Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық-педагогикалық мәселелер	Раздел 2 Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов
<i>Zhamaliyeva A., Kulgildinova T.</i> The Model of Shaping Foreign Vocational-sectorial Communicative Competence of the Students of Non-linguistic Specialties.. 22	
3-бөлім Психологиялық-педагогикалық зерттеулер	Раздел 3 Психолого-педагогические исследования
<i>Удовиченко И.В.</i> Дидактические условия формирования творческой личности в профильных заведениях нового типа Украины 30	
<i>Малибаева А.Э., Бактыбаева Л.К.</i> Исследование влияния гиперактивности на успеваемость в школе у детей подросткового периода развития 35	
<i>Серикова К.Д., Мынбаева А.К.</i> Развитие креативности для повышения стрессоустойчивости школьников 45	
4-бөлім Тәрбие жұмыстарының теориясы мен әдістемесі	Раздел 4 Теория и методика воспитательной работы
<i>Сатова А.К., Ингайбекова Т.А.</i> Зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын театрландырылған іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру 60	
5-бөлім Пәндерді оқыту әдістемесі	Раздел 5 Методика преподавания дисциплин
<i>Қайыңбаева Ж.Б., Шуақиев М., Қосанов Б.</i> Важность обучения статистике и теории вероятностей в общеобразовательной школе в рамках обновленного содержания образования 70	
<i>Таттимбетова К.О.</i> Методические способы изучения повести И.П. Щеголихина «Трое в машине»..... 80	
<i>Демченко А.С.</i> Методические приемы анализа архетипа «Дом» в романах Г. Бельгера 86	

CONTENTS

Section 1 History. Methodology of modern education

Matyzhanov K.S., Aitbaeva A.B.

Children Development in Early age by Children's Ceremonial Songs (on the example of kazakh child folklore) 4

Syzdykov K.A.

Proverbs and Sayings are Sources of the National Education 13

Section 2 Psychological and pedagogical problems of professional education

Zhamaliyeva A., Kulgildinova T.

The Model of Shaping Foreign Vocational-sectorial Communicative Competence of the Students of Non-linguistic Specialties ..22

Section 3 Psychological and pedagogical research

Udovychenko I.V.

Didactic Terms of Creative Personality Formation in Profile Establishments of New Type of Ukraine..... 30

Malibaeva A.E., Baktybaeva L.K.

Research influence of Hyperactive on Academic Performance in School at Children adolescent Period Development 35

Serikova K.D., Mynbayeva A.K.

Development of Creativity for Increasing the Stress-resistance of Schoolchildren 45

Section 4 Theory and methods of upbringing work

Satova A.K., Ingaybekova T.A.

Formation of Social and Communication Skills at Children with Mental Disabilities by Means of Theatrical Activities 60

Section 5 Teaching methodology of disciplines

Kaiyngbaeva Z.B., Shuakaev M., Kossanov B.

The Importance Training of Statistics and the Probability Theory in the General Education School within the Framework of the Updated Education Content 70

Tattimbetova K.O.

Methodical Ways of Studying of the Story of I.P. Shchegolikhin «Three in the Car» 80

Demchenko A.S.

Methodical Techniques for Analyzing the Archetype of «House» in the Novels of G. Belger 86