

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

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҮЛПТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки»

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

JOURNAL

of Educational Sciences

№4 (57)

Алматы
«Қазақ университеті»
2018



ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ №4 (57)

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



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

Күйлік №956-Ж.

Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Ертартынкызы Динара, PhD, аға оқытушы
(Қазақстан)

Мухатаева Д.И., PhD, аға оқытушы (Қазақстан)

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мыңбаева А.К., 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)

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

Тайсум Э., PhD (Ұлыбритания)

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

Rimantas Zelvys, хабил. д., профессор (Литва)

Huseyin Husni Bahar, PhD, профессор (Түркія)

Пепа Митеva, PhD, асс. профессор (Болгария)

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

Махамбетова Ж.Т., психология магистрі (Қазақстан)

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



Ғылыми басылымдар бөлімінің басшысы

Гульмира Шаккозова

Телефон: +77017242911

E-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

Редакторлары:

Гульмира Бекбердиева, Агила Ҳасанқызы

Компьютерде беттеген

Айша Қалиева

Жазылу мен таратуды үйлестіруші

Айдана Керімқұл

Телефон: +7(727)377-34-11

E-mail: Aidana.Kerimkul@kaznu.kz

ИБ №12526

Пішімі 60x84 1/8. Колемі 5,6 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс.

Тапсырыс №8932. Тараптамы 500 дана. Бағасы көлісімді.

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

2017 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

FTAMP 14.09.43

Тауланов С.С., Умерджанова Ж.Т., Фот Л.В.

Нұрсұлтан Назарбаевтың білім беру коры, Коғамдық корының филиалы,
«Арыстан» мамандандырылған лицейі, Казакстан, Алматы обл., Талгар ауд.,
e-mail: luiza2979881@mail.ru

ӘСКЕРИ ӨНЕРДІҢ ДАМУЫ КОНТЕКСІНДЕГІ ӘСКЕРИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАР

Бұл мақалада кәсіптік-әскери білім берудің педагогикалық компоненттерінің мазмұны тарихи-педагогикалық талдаумен берілген. Авторлар зерттеу тақырыбы бойынша тарихи, мемуарлық дереккөздерді зерттеп, көшпендерлердің әскери үйымын зерттеу мәселелерін көп қырынан қарастырады. XVIII ғасырдың соңына дейінгі әскери-педагогикалық идеялардың қалыптасуын талдау әскери өнерді дамыту контекстінде жүзеге асырылады, көшпендерлердің әскери ісінде оқыту мен тәрбиелеудің жай-күйі талданады. Бұл мәселелер әскери құрылымдар мен әскери үйимдардың қалыптасуында маңызды рөл атқарғандықтан, авторлар әскери білім беру жүйесіндегі педагогикалық идеяларды дамытудың тарихи жолының белгілі бір тенденциялары мен заңдылық сипатын анықтай алған. Әскери өнерді дамыту аясындағы (XVIII ғасырдың аяғына дейін) әскери-педагогикалық идеяларды қалыптастыру мен дамытудың бірінші кезеңінде сарбаздарды оқытудың келесі әдістері мен тәсілдерін анықтауга болады: білім мен дағдыларын тәжірибеге сүйене отырып беру; бала кезден бастап құнделікті жаттығулар мен іс-құмылдарға машықтану; әскерлерді тиімді басқаруға және сарбаздарды өздерінің жасақтары мен шыққан тайпаларына адалдық рухында тәрбиелеуге ықпал ететін арнайы белгілерді пайдалану; шайқас алдындағы психологиялық көніл-күй, әскери ұран арқылы ерік-жігерді шоғырландыруға қол жеткізілді; жаулагап алуда және әскери олжаны бөліп беру арқылы әскери қызметшілерді ынталандыру және т.б. Зерттеудің өзектілігі офицер мамандарын даярлаудың тарихи тәжірибесіне шолу және талдау жасау әскери жоғары оқу орындарында оқу-тәрбие үрдісін айтартықтай дәрежеде жандандыруға және XXI ғасырдың офицерлерін даярлау міндетін сапалы шешүге көмектеседі.

Түйін сөздер: әскери-педагогикалық идея, тарихи-педагогикалық талдау, әскери өнер.

Taulanov S.S., Umerdzhanova Zh.T., Fot L.V.
Specialized lyceum «Arystan» (Nursultan Nazarbayev Educational Foundation)
e-mail: luiza2979881@mail.ru

Formation of Military-Pedagogical Ideas in the Context of the Development of Military Art

This article presents a historical and pedagogical analysis of the pedagogical component in professional military education. The authors have studied historical, memoir sources on the topic of the research, broadly studied the question of the military organization among nomads. The analysis of the formation of military pedagogical ideas until the end of the 18th century is carried out in the context of the development of military art, and the author made an analysis of training and military educational process among nomads. Since these issues played a significant role in the development of military formations and military organization, the authors could identify certain trends and the historical path development of pedagogical ideas in the system of military education. The characteristic features of training for the first period of development of military pedagogical ideas in the framework of military art (until the end of the XVIII century) are revealed. This is the formation of knowledge and skills on the basis of practice, drill training from childhood, training of future soldiers, battle cry that raised the spirit, unity, a personal example, etc.

The relevance of the study lies in the fact that the review and analysis of the historical experience of training officer will help significantly to intensify the educational process in military universities and solve the problem of training the 21st century officers.

Key words: military pedagogical ideas, historical and pedagogical analysis, military art.

Тауланов С.С., Умерджанова Ж.Т., Фот Л.В.

Филиал общественного фонда «Фонд образования Нурсултана Назарбаева»,
Специализированный лицей «Арыстан», Казахстан, Алм. обл., Таңгарский р-он, е-mail: luiza2979881@mail.ru

Формирование военно-педагогических идей в контексте развития военного искусства

В статье представлен историко-педагогический анализ содержания педагогического компонента военно-профессионального образования. Авторами изучены исторические, мемуарные источники по теме исследования, многоаспектно исследуются вопросы изучения военной организации кочевников. Анализ формирования военно-педагогических идей до конца XVIII века осуществляется в контексте развития военного искусства, а именно исследуется состояние обучения и воспитания в военном деле кочевников. Так как эти вопросы играли значительную роль в становлении воинских формирований и военной организации, авторам удается выявить определенные тенденции и закономерный характер исторического пути развития педагогических идей в системе военного образования. Выявлены характерные особенности обучения для первого периода развития военно-педагогических идей в рамках военного искусства (до конца XVIII века). Это формирование знаний и умений на основе практики, упражнения с детского возраста, тренировки будущих солдат, поднимающих дух и единство боевой клич, личностный пример и др. Актуальность исследования заключается в том, что обзор и анализ исторического опыта подготовки офицерских кадров поможет в значительной степени активизировать учебно-воспитательный процесс в военных вузах и качественно решать задачу подготовки офицеров XXI века.

Ключевые слова: военно-педагогические идеи, историко-педагогический анализ, военное искусство.

Kіріспе

Қазіргі кезеңде офицерлерді әскери-кәсіби даярлаудың педагогикалық компонентінің мазмұнын жаңартудың маңызды тарихи-педагогикалық алғышартты педагогикалық идеялар мен әскери-педагогикалық білімдердің даму зандылығы болып табылады. Ресей, КСРО және Қазақстандағы офицерлерді оқытуда тарихи тәжірибелі пайдалану әскери жоғары оқу орындарында оку үдерісін едәуір жандандыруға және XXI ғасырдағы офицерлерді сапалы түрде дайындау мәселесін шешуге көмектеседі. Қазақстан Қарулы Күштерінің тарихи бітім-болмысында тамаша ерлік оқынушыларға толы, әскери-кәсіби даярлық тәжірибесіне бай, өзіндік сан ғасырлық тарихы бар екендігін ұмытпауымыз керек. Тарихи сабактастық ретінде озық тәжірибелер жаңғыртылады.

Әр халық тәрбие саласындағы идеялар мен дәстүрлердің бай тарихи тәжірибесіне ие. Әрбір келесі ұрпақ осы мұраны пайдаланады және одан әрі байытуы керек. «Әрбір халықтың мәдени мұрасында құнды педагогикалық идеялар мен тәрбие тәжірибесі бар, оларды сынни ойластыру және тәрбиелеу жүйесінде қолдану жағдайында жас үрпакты адамгершілік тәрбиелеудің ең тиімді құралы және әдісі болып табылады» (Жир-

кова, 2015: 258) деген ой байламы ақырат болып табылады.

Тарихи-педагогикалық талдау көрсеткендей, армияның пайда болған уақытынан бастап, ерекше әлеуметтік құбылыс болғандыктан, мамандар мен жеке құрамды оқыту және тәрбиелеу әскери іс-қимылдың маңызды бөлігі болып қала береді. Тарихи жолмен әскери педагогика бастапқыда командирлердің және олардың бағыныштыларының практикалық қызметі, содан кейін жеке құрамды оқыту мен тәрбиелеу туралы әмпирикалық білімдердің жиынтығы ретінде пайда болды.

Әрбір тарихи кезеңде әскери педагогикалық идеялардың дамуы қоғамдағы әскери істер мен әскери өнердің даму деңгейімен, тұтастай алғанда оқыту, білім беру және педагогикалық білім беру теориялары мен тәжірибелерімен анықталады.

Әскери-педагогикалық білім жүйесі қалыптасуының кезеңдерін былайша бөліп қарастыруға болады:

- әскери өнерді дамыту контекстіндегі әскери педагогикалық идеяларды қалыптастыру (XVIII ғасырдың аяғына дейін);
- революцияға дейінгі Ресейдегі офицерлерді арнайы педагогикалық даярлаудың пайда болуы (1800-1917 ж.);

• кеңестік әскери педагогиканың қалыптасуы (1917-1991ж.);

• егеменді Қазақстандағы офицерлерді педагогикалық даярлаудың заманауи жүйесінің қалыптасуы (1991 жылдан қазіргі уақытқа дейінгі кезең).

Мақаланың мақсаты – әскери өнерді дамыту контекстінде әскери-педагогикалық идеялардың дамуының бірінші тарихи кезеңінің мәнін ашу (XVIII ғасырдың сонына дейін); осы кезеңде сарбаздарды үйретудің жетекші әдістері мен құралдарын анықтау.

Зерттеудің методологиясы мен әдістері. Зерттеу барысында тарихи, хронологиялық, салыстырмалы-педагогикалық тәсілдер, сондай-ақ тарихи, деректану, салыстырмалы талдау әдістері, кезеңдеу, жинақтау, салыстыру және т.б. әдістер қолданылды.

Бұл мақалада әскери өнердің дамуы контекстінде (XVIII ғасырдың аяғына дейін) жүзеге асырылған әскери педагогикалық идеяларды дамытудың бірінші кезеңі қарастырылған.

Әдеби шолу

Бұл мақалада әскери өнердің дамуы контекстінде (XVIII ғасырдың аяғына дейін) жүзеге асырылған әскери педагогикалық идеяларды дамытудың бірінші кезеңі қарастырылған: «Көшпелі өркениет – бұл батыс пен шығыс өркениетінен ерекшеленетін ерекше әлем, ал далалық өмір салты – қалалық, ауылдық сияқты тарихи феномен. Көшпелі (номадтық) шаруашылық түрі ерекше өмір салтын анықтайды, ерекше өмірлік құндылықтарды, өзіндік мәдениетті қалыптастырады» (Маланов, 2015: 81).

Көшпелі әскери үйимды зерттеу С.М. Абрамзон, Т.К. Алданиязов, К.Р. Аманжолов, А.Ш. Қадыраева, В.Н. Кун, А.К. Көшкімбаев, А.А. Розляков, А. Рязанов, Г.Г. Семенюк, А.Б. Тасболатов, А.П. Чулошников және басқалар, бірақ олардың нақты зерттеу тақырыбы ретінде көшпендердің әскери істеріндегі оқыту мен білім берудің арнайы талдауы алынбал еді. Сонымен бірге, бұл мәселелер әскери құрылымдар мен әскери үйимдарды қалыптастыруды маңызды рөл атқарғандықтан, біз әскери білім беру жүйесінде педагогикалық идеялардың дамуының тарихи жолының белгілі бір үрдістерін және табиғи сипатын анықтай алды.

Біздің ата-бабаларымыз: массажет-сақтар, скифтер, сарматтар, соңғы тарихи деректерге сүйенсек, Хуанхэден Дунайға дейінгі дала кеңістігін мекендейген, оның ішінде қазіргі қазақ даласын б.з.д. VIII ғасырдан б.з. III ғасырына

дейін (Дандамаев, 1985) мекен еткен көшпелілердің бір этномәдени бірлестігінің бөлігі болып табылады.

Соғыс өнерінің, соның ішінде мындаған қарулы жасақтарды басқару ерекше дәрежеленіп, сақтар арасындағы әскери іс ең үздік істің бірі болды. Көшпендердің әскери іс-кимыл ерекшелігі көшпендердің бар табиғи-географиялық, әлеуметтік және мәдени ерекшеліктерін анықтады.

Үздіксіз әскери іс-кимыл үдерісінде нақты соғыс жағдайларының мақсаттары мен міндеттеріне қарай тактика мен әдістер жетілдіріліп, дамыды.

Көшпелердің әскери үйимдық құрылымы мынадай болды:

- адамдардың үлкен жиыннының қатысуы;
- үштік үйим (он, сол қанат және орталық);
- бөлудің иерархиялық ұстанымы;
- жетекшілердің, косемдердің болуы (Күшкүмбаев, 2001: 30). Сарматтардың әскери-демократиялық заманында қауымның ішкі-сыртқы мәселелерін әскербасылары шешкені белгілі. Сол кезеңде тұрақты әскери бөлімдер болған жок. Шындығында, көшпендердің іс-кимылдары бейбітшілік пен соғыс, үздіксіз женістер және женіліс жағдайына сай өзгеріп отырып, сондықтан жауынгер ретінде барлық ер адамдар сарбаз болып саналды, ал кейбір жағдайларда әйелдердің бір бөлігі де әскери жасақ қатарында болды.

Көшпендерді жауынгерлік даярлау жүйесінің маңызды бөлігі садақ ату болды. Оның үстіне, сарбаздарды ат үстінде отырып, құралайды көзге атқан мергендікке ғана емес, садақпен ат үстінде тұрып барлық бағытта дәл атуға үйретті. Бұған ерте балалық шақтан ер балаға құнделікті жаттығулардың ұдайы жүргізілуі арқылы қол жеткізілді. Бұнымен қоса, далалық жауынгерді тез, епті қимылдауға үйретті, нысана анықталып, ату мақсаты анықталған кезде бұл білім мен дағды тиімді түрде қолданып жатты. Мұндай жауынгерлік өнердің түрін шебер менгеру дағдылары көптеген жылдар бойы тәжірибеде шындалып, көшпендердің психофизикалық даярлығын қамтамасыз етті (Алданиязов, 1996: 85).

Сақтардың әскери қосындарды басқару ісін арнайы жүлдізша белгілерінің болуы жеңілдепті, әр жасақтың өзіндік жүлдізшасы болды. Бесжүлдіздар тек сыртқы билік белгісі ғана емес, сонымен қатар қолбасшылар мен әскерлердің әскери даңқын және абырайын білдіретін нышан болды. Арнайы рәміздерді пайдалану

сарбаздарды өз қолбасшылары мен жасақтарына адалдық рухында тәрбиелеуге көмектесті деп болжауға болады.

Тарихи дереккөздерге сәйкес, Орталық Азия аумағындағы көшпендердің алғашкы империясы б.з.д. III ғасырда ғұндар деп аталағын ғұндардың көшпенді тайпалар одағынан құрылды. Қытай деректерінде ғұндарды «Сюнну» деп атаған.

Олар алтай тілдік отбасының монголоидтық белгілері басым тайпалары болды, оның түркі тілдік бұтағына қазіргі қазақ тілі де енеді. Ғұндардың әскери өнері сол кездерде өте жоғары сипатта болды. Сол кездегі замандастары, тарихшылар, көрші мемлекет жылнамашылары бізге қазіргі заманғы Қазақстан аумағында тұратын ғұндар мен олармен одақтас көшпендердің тактикасы туралы айтартықтай нақты ақпараттар қалдырды. Тарихшылар ерекше суреттеген ғұндардың соғыс құралының бірі қамал бұзғыш құралдар еді. Ғұндардың соғыс қымылдарының негізгі әдісі түрлі қашықтықта соғысуға машықтанған, женіл қаруланған атты жасақ пен альисқа атқыш садақшылар болды. Ғұндардың әскер басшылары түрлі қымылдармен жауынгерлерін шабыттандырып отырды, қолға тускен тұтқынды және әскери олжаны бөліп берумен ынталандырды (Бичурин, 1950).

Ғұндардың құдіретті билеушісі Еділ патша V ғасырда Еуропаны римдіктерден азат еткенін дүниежүзі тарихшылары жақсы біледі, ғұндар «халықтардың ұлы қоныс аударуын бастаған» даңқты көшпендерлер ретінде тарихта өшпес із қалдырды.

Түркі қағанатының қалыптасуы «түркі әлемі» түсінігін тудырды және Орталық Азия халықтарының тарихындағы жаңа дәуірді ашты. 551 жылы түріктердің билеушісі Бумын «қаған» атағын алды және қағанат құру туралы шешімін жариялады. Түрік қағанатының билеушілері үлкен құрамды әскерге ие болды: тарихтың түрлі кезеңдерінде 100-ден 400 мыңға дейінгі сарбаздары дайын тұрды, олар сол дәуірдің әскери өнерінің жоғары талаптарына сәйкес жаттықкан, тәрбиеленген сарбаздар болатын. Ортағасырлық авторлар түркілердің жоғары моральдық және жауынгерлік қасиеттерін атап көрсеткен: ерлік, билеушісіне және тайпасына адалдығы, екіжүзділіктің болмауы, мақтанға бой ұрмаушылық, шынайылық, абырай, жауынгерлік өнерге деген махабbat (Мандельштам, 1985).

Әл-Фаҳриден біз осы кезенде жауынгерлерді әскери әдіс-машыққа баулудың бір тәсілі аң аулау, саятшылық болғаны туралы деректі кездестіре-

міз: «Түркілік аң аулау – бұл көптеген маңызды артықшылықтарды қамтиды, ең бастысы – атқа шабу мен шабуылда жауынгерлердің жаттығуы. Жорықта, ат үстінде шайқасу өнерін үйренуде, наиза лактырып, семсерлесу, қылыштасуды менгеруге, шокпарласуға баулиды» (Гусейнов, 1967).

Кейіннен түркілердің әскери өнері және түркілерге дейінгі далалық кезеңнің әскери әдіс-тәсілдері Қазақ хандығы жауынгерлерінің әскери тактикасы мен стратегиясының негізі болып қаланды.

Монгол шапқыншылығы кезіндегі монгол әскерлерінің әскери өнері әлемдік әскери өнер тарихы мен әскери теориялық ойлар тарихының ерекше беттері болып саналады. Шынғысханның және оның ізбасарларының – монгол билеушілерінің әскери табысының кепілі – темірдей әскери тәртіп және әскери жаттығуларға жеке материалдық ынталандыру жүйесі мен жасаған қылмыстары үшін ең ауыр жазалауға негізделген қатаң әскери жаза болды.

Монгол әскерлерінің құрылымы мен құрамы ұрыс қымылдарын, маневрлерді және қашықтыққа шерулерді өткізуге оңтайлы болды. Сонымен қатар, монгол әскерлерінің ондық құрылымы (бөлім, взвод, рота, батальон, полк, дивизия) осы күнге дейін әлемнің әскери армияларында сакталып қалды және олардың әскери дағдылары, маневрлері, ұзақ жүрісті шеру және әскери тәртіп жүйесі бұрынғысынша тенденсі жоқ әскери жүйе қатарына жатады.

Шынғыс хан әскерінің әскери дайындық жүйесінің басым бөлігін кейінгі кезеңнің билеушілері мен әскери қолбасшылары басшылыққа алып отырды.

Қазақ хандығының (XV-XVIII ғғ.) қалыптасуы мен дамуы кезіндегі әскери өнердің дамуы, әскери-теориялық ойлардың өрістеуі қазақ халқына ерен енбек сінірген көсемдері мен қолбасшыларының ерлігі, білімі, білігі, сыннан өткен тәжірибесінің ажырамас бөлігі болып табылады, осының бәрі тұтаса келе қазақ әскери өнерінің негізін қалады.

Қазақ хандығының әскерлерінің командалық құрамы қатал өмір сүру жағдайында табиғи түрде таңдалды.

«Әрбір руда өзгелерден дene күші мен ептілігімен ерекшеленген салт атты батыл, жігерлі адам сол рудың көшбасшы, батыры болды. Өзінің ақылымен, ерлігімен, соғыста сарбаздарды басқара білу өнерімен дарапанған айрықша батырлар бірнеше рулардың сарбаздар құрамаларын өздеріне бағындырып, ірі әскери қосындардың басшысына айналды.

Осылай қазақ халқының әскери үйымдары құрылды, оның басында бас қолбасшы – хан тұрды» (Алданиязов, 1996: 56).

Казақ хандығының билеушілері – Қасымхан, Есім хан, Тәуке-хан – әдеттегідей, халықты басқарудың әдіс-тәсілдерін менгерген және әскери қолбасылардың жоғары қасиеттерін бойларына жинақтаған шоқтықты тұлғалар болатын. Билеушінің тендессіз абырай-беделі мен билігі армияның берік тәртібінің негізі мен әскер тұрақтылығының үйіткисы болды.

А.Б. Тасболатов өзінің «Қазақстан Республикасындағы кәсіби әскери дайындықты дамыту» кітабында өлім жазасына кесілген қылмыстың мысалдарын көлтіреді: соғыста көмектеспеген үшін; бастықтың рұқсатынсыз өз постысын тастан кету; қызметтік міндеттерін орындаудағы жауапсыздық; тұтқындарға қайрымдылық жасау, олардың не үшін ұсталғанын білмей; кісі өлтіру және ұрлық үшін; жалған куәлік беру; сатқындық; жасырын тыңшылық; екі шағымданушының бірін үшінші тараптан қолдау және т.б.

Осы зангардың орындалуы нәтижесінде хан әскерлеріндегі қызмет белгіленген тәртіп пен бағынушылықты қатаң түрде жүзеге асыруға негізделген. Әскерлерді тәрбиелеудегі қатаң тәртіптің әсерінен сарбаздардың арасында дау-жанжал туындаады, бір-бірлерін ұрып-соғу, өлтіру жағдайы кездеспеді, тіпті, олардың арасында ұрлықта болмады.

Көшпеніді жауынгерлер үшін ерекше құндылық белгілі бір рудың құрамында болуы еді. Әрбір жасақтың өз тайпалық белгісі бар еді, ал бірнеше тайпалық одактардың сарбаздарынан тұратын ірірек қосындардың жауынгерлік тулары, жалаулары болды, ол бейбіт уақытта мұқият қорғалған және жауынгерлік іс-кимылдар кезінде ғана шығарылған. Майдан алаңында әскери туды жоғалту көшпеніділердің арасында ең үлкен әскери масқара іс және қылмыс ретінде қарастырылды. Түркі-моңғол діні нанымдары мен дәстүрлеріне сәйкес, әскерлердің қамқоршылары, рухы – туда, байрақта өмір сүрді. Мысалы, атақты казақ ақыны Сүйінбай Аронұлының «Бөрілі менің байрағым» өлеңіндегі мына өлең шумақтары осы сөзімізді нақтылай түседі: «Бөрілі байрақ астында – Бөгеліп көрген жан емен! Бөрідей жортып кеткенде, Бөлініп қалған жан емен! Бөрілі найза ұстаса, Түйремей кеткен жан емен! Бөрілі байрақ құласа, Күйремей кеткен жан емен!».

Әскери иерархиядағы ерекше рөл әскери бөлімдерді тікелей басқарған батырларға тиесі-

лі болды. Батырлық атағы жауынгерлік шеберлігіне және сарбаздарды шебер үйымдастыра, басқара білуіне қарай берілді. «Батыр» деген атақ батырлардың есіміне еншіленді: Қарасай батыр (1598-1671), Бөгенбай батыр (1690-1775), Қабанбай батыр (1691-1769), Ағыбай батыр (1802-1885), Райымбек батыр (1705-1785) және тағы басқалар. Батырлардың ерліктерін сахараның әнші-импровизаторлары, ақындары ән-жырлары арқылы асқақтатып, көкке өрлөтті. Зерттеуші А.К. Қошкімбаев көшпелі қазақ қоғамындағы батырлық әскери құрылымдағы ерекше әскери-саяси институт түрі жетекші орында болды деп есептейді.

Көшпеніділер сарбаздарында өз аттарынан жерге құлаған жауын өлтірмей, дүшпанының қолына қару-жарап беріп, шайқасты жалғастырыуна мүмкіндік беретін өздерінің ар-намыс кодексі болды. Ар-намыс кодексін қалыптастыруға сахара көшпелі қоғамының өміріндегі батырдың орны мен рөлі туралы пікірлер есептегі.

Дала жауынгерінің жауынгерлік даярлық жүйесінде психофизикалық өкілдіктың жауынгерден арнағы психофизикалық дайындықты талап етті. Сарбаздарды арнағы сынақтарда қызын жағдайларда өзін-өзі бақылауға, тәзімділікке үйретті, олардың бойына женіске деген ерік-жігерді, елі үшін өлімге баруды, жан пидада болуды сінірді. Әскери мамандыққа ариналған психологиялық дайындық өлім қорқынышын женуге көмектесті және жауынгердің барынша нәтижелі әрекет етуге мүмкіндік берді (Алданиязов, 1996: 90).

Казақ эпосында сақталған деректерге қарағанда, жауынгерлік даярлық жүйесінде жауынгер-ұстаз, әскери ұстаз, әскери тәлімгер, әскери іс-қимыл шебері болған, олар қызметтеріне сай әскери өнердің қарапайым әдіс-тәсілдерін үйрету үшін тікелей жаттығулар жүргізген. Оның міндеті әскери білім мен дағдыларды үйрету ғана емес, сонымен қатар әскери әдет-жоралғыларды, сарбаз өмірінің мәні мен қызметтінің мақсаты неде екенін түсіндіру болды.

Біз осындағы ақылшы ұстаз, тәлімгердің мысалын қазақтың батырлық эпосы «Қобыланды-Батыр» эпосынан кездестіреміз, халықтың өкілі, батырдың тәрбиешісі әрі ұстазы Естеміс ұзақ жылдар бойы Қобыландыны соғыс өнеріне үйретіп, оған ақыл-кенес беріп, оны батырлыққа тәрбиелейді, содан кейін Қобыландының ұлын да осы ерлік рухында тәрбиелеген.

Карулы қақтығыстарды жүргізу кезінде соғыс олжасын тарату ынталандыру әдісі ретінде

пайдаланылды. Тарихи дереккөздер мен қазақ әдеп-ғұрыптары туралы материалдарға сүйенсек, әскери олжаны бөлуде бірінші кезекте ұлкендік жолы тәртібі қатаң сақталған (Гродеков Н., 1889).

Нәтижелер мен талқылау

Қазақ хандығы кезеңіндегі қазақ әскерлінің жауынгерлік өнері, соның ішінде әскери жасақты даярлау, әскери бөлімдерді біріктіру, әскери тәртіп, әскери шеберлік, сарбаздардың әскери дағдылары, сарбаздың бойында ерік-жігер, ерлік, батылдық, әскери дағдылар тәрбие-сін қалыптастыру әдістері мен тәсілдері келесі үрпақтың әскери-педагогикалық жұмыстарының негізін құрады.

Моральдық-психологиялық фактор әскери жеңістің маңызды шарты болып табылды. 1710 жылдың жонғарлардың қанқұйлы шапқыншылығы кезінде, қазақ халқының ұлы қырғынында, бұкілқазақтың құрылтайда атақты батыр Бөгенбай қазақтардың елдік рухын оятып, өліспей беріспеуге шакырды. Ол былай деп ұрандады: «Жауымыздан есемізді қайтарамыз, тоналған жайлаумызды, тұтқындалған балаларымызды көріп қарап отыра алмаймыз, өлсек қолымызға қару алып өлеміз. Қыпшақ даласының батырлары қай кезенде бастарын төмен түсірген?» (Моисеев, 1991: 66). Отанымыздың тәуелсіздігі басты құндылық болып саналды.

Абылай хан басқарған кездегі әскери қосын жүйелі сипатқа ие болды. Осы кезенде қазақ мемлекеттілігін нығайту үшін көрнекті қайраткерлер мен атақты батырлар: Жәнібек тархан, Бөгенбай батыр, Қабанбай батыр айтарлықтай үлес қосты. Ш. Уәлихановтың жазбаларында Құлсары, Құреке, Кошахмет, Өтеген, Саурық, Есет, Тілеуке, Наурызбай, Құлашбек және басқа да батырлардың есімдері аталады. Соғыс тарихында Абылайдың өзінің туған балалары да ерекше рөл атқарды: Уәли, Рұстем, Шыңғыс, Әділ, Қасым, Сүйік.

Ең қын және қауіпті жорықтарға Абылай хан өзінің әскерін өзі бастап шықты әрі оларды шайқас кезінде өзі баскарды. Ол жекпе-жек соғыстарда жауына қарсы өз атын өзі ұрандап «Абылайлап!» шапты және өз әскері үшін ерлік пен батырлықтың үлгісі болды (Валиханов, 1983: 221). Біз өз кезегімізде Абылай ханың ұстаздық шеберлігі жөнінде қорытынды шығара аламыз. Себебі қан майданда шешуші кезенде ел қорғау мен батырлық көрсетудің тамаша үл-

гісі болып, қолбасшылық жасап, өз басын өлім мен қатерге тіге отырып, әскерді рухтандырып жеңіске жету тек дара тұлғалардың ғана қолынан келеді.

Сонымен, әскери өнерді дамыту аясындағы (XVIII ғасырдың аяғына дейін) әскери-педагогикалық идеяларды қалыптастыру мен дамытудың бірінші кезеңінде сарбаздарды оқытудың келесі әдістері мен тәсілдерін анықтауға болады:

– білімі мен дағдыларын тәжірибелеу сүйене отырып беру;

– бала кезден бастап күнделікті жаттығулар мен іс-кимылдарға машықтану;

– оқыту мақсатында сұық мезгілде аң аулау науқаның ұйымдастыру (Күшкүмбаев А., 2001);

– әскерлерді тиімді басқаруға және сарбаздарды өздерінің жасақтары мен шыққан тайпаларына адалдық рухында тәрбиелеуге ықпал ететін арнайы белгілерді пайдалану;

– шайқас алдындағы психологиялық көңіл-күй, әскери ұран арқылы ерік-жігерді шоғырландыруға қол жеткізілді;

– жауап алуда және әскери олжаны бөліп беру арқылы әскери қызметшілерді ынталандыру және т.б.;

– қолбасшылардың өздерінің жорыққа бастап шығуы, яғни үлгі бола отырып тәрбиелеуі, олардың қатарында Қасым хан, Карасай батыр, Бөгенбай батыр, Абылай хан және т.б. бар.

Корытынды

XVIII ғасырдың сонына дейінгі әскери-педагогикалық идеялардың қалыптасуын талдау әскери өнерді дамыту контекстінде жүзеге асырылады, көшпендердің әскери ісінде оқыту мен тәрбиелеудің жай-күй талданады. Бұл мәселе-лер әскери құрылымдар мен әскери ұйымдардың қалыптасуында маңызды рөл атқарғандықтан, авторлар әскери білім беру жүйесіндегі педагогикалық идеяларды дамытудың тарихи жолының белгілі бір тенденциялары мен зандылық сипатын анықтай алған.

Орта ғасырлардағы дереккөздер бойынша, түріктердің басты құндылықтары – бостандық, билеуші мен шыққан тегіне деген адалдық, екі жүзділіктің болмауы, мақтанға бас ұрмай, батылдық, мақтаныш пен әскери іске деген сүйіспеншілік. Бұл тұрактың құндылықтар заманауи қазақстандық армияны қалыптастыру үшін неғіз болған және қазір де біз үшін өзектілігін жоғалтпағанына күмән жоқ.

Әдебиеттер

- 1 Алданиязов Т.К. Военное дело кочевников Казахстана. – Алматы, 1996.
- 2 Бичурин Н.Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. – Т.1. – М., 1950.
- 3 Валиханов Ч. Собрание сочинений в 5-ти томах. – Алма-ата, 1983. Т.1.
- 4 Гродеков Н.И. Киргизы и кара-киргизы Сыр-Дарынской области. – Т.1. – Ташкент, 1889.
- 5 Гусейнов Р.А. Сельджукская военная организация // Палестинский сборник. – М., 1967. – №17 (80).
- 6 Дандамаев М.А. Политическая история Ахеменидовской державы. – М., 1985.
- 7 Жиркова З. С., Влияние педагогического потенциала этнокультурных традиций кочевых народов на формирование личности учащихся. Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Том 7. №6. Часть 2.
- 8 Кушкумбаев А.К. Военное дело казахов в XVII-XVIII веках. – Алматы: Дайк-пресс, 2001.
- 9 Маланов И.А. Образовательное пространство бурят-монгольской кочевой цивилизации // Ценности и смыслы, 2015.
- 10 Мандельштам А.М. Характеристика тюрок. – Алма-Ата, 1985. – С. 227-250.
- 11 Моисеев В.А. Джунгарское ханство и казахи. XVII-XVIII вв. Алматы, 1991.

References

- 1 Aldaniyazov, T.K. (1996). Voyennoye delo kochevnikov Kazakhstana [Warfare of the nomads of Kazakhstan]. Almaty. (In Russian)
- 2 Bichurin, N.Ya. (1950). Sobraniye svedeniy o narodakh, obitavshikh v Sredney Azii v drevniye vremena [Collection of information about the peoples who lived in Central Asia in ancient times]. V.1. Moscow. (In Russian)
- 3 Valikhanov, Ch. (1983). Sobraniye sochineniy v 5-ti tomakh [Collected Works in 5 volumes]. Alma-Ata. V.1. (In Russian)
- 4 Grodekov, N.I. (1889). Kirgizy i kara-kirgizy Syr-Dar'inskoy oblasti [Kyrgyz and Kara-Kirghiz Syr-Darya region]. V.1. Tashkent. (In Russian)
- 5 Guseinov, R.A. (1967). Sel'dzhukskaya voyennaya organizatsiya [Seljuk military organization]. Palestinskiy sbornik [Palestinian collection]. Moscow, 17 (80). (In Russian)
- 6 Dandamaev, M.A. (1989). Politicheskaya istoriya Akhemenidovoy derzhavy [The political history of the Achaemenid state]. Moscow. (In Russian)
- 7 Zhirkova, Z.S. (2015). Vliyanie pedagogicheskogo potentsiala etnokulturnykh traditsiy kochevykh narodov na formirovaniye lichnosti uchashchikhsya [Influence of the pedagogical potential of the ethnocultural traditions of nomadic peoples on the formation of the personality of students]. Krasnodar: Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl [Historical and socio-educational thought]. V. 7. 6. Part 2.
- 8 Kushkumbaev, A.K. (2001). Voyennoye delo kazakhov v XVII-XVIII vekakh [Military affairs of the Kazakhs in the XVII-XVIII centuries]. Almaty: Dyke Press.
- 9 Malanov, I.A. (2015). Obrazovatel'noye prostranstvo buryat-mongol'skoy kochevoy tsivilizatsii [Educational space of the Buryat-Mongolian nomadic civilization]. Tsennosti i smysly [Values and meanings].
- 10 Mandelstam, A.M. (1985). Kharakteristika tyurok [Characteristics of the Turks]. Alma-Ata, 227-250.
- 11 Moiseev, V.A. (1991). Dzhungarskoye khanstvo i kazakhi. XVII-XVIII vv. [Dzungarian Khanate and the Kazakhs. XVII-XVIII centuries]. Almaty.

Želvys R.

Vilnius University, Lithuania, Vilnius,
e-mail: rimantas.zelvys@fsf.vu.lt

GLOBALIZATION AND DEVELOPMENT OF EDUCATION IN POST-SOCIALIST COUNTRIES

Globalization is a process which affects all areas of social life, including education. The impact of globalization is widely discussed and there are different opinions whether globalization leads to divergence or convergence of educational systems. The key research question: are we getting closer to each other or are we choosing different trajectories of educational development? The object of our study is the process of educational development in post-socialist countries. The aim of the study is to reveal the impact of globalization on educational change in the region. The method used in the study is secondary analysis of statistical and research data. Our hypothesis is based on the assumption that the process of globalization determined the application of similar reform trends in educational sectors of the nation states. However, different level of educational development and specific historical, social and cultural contexts lead to a growing differentiation of the educational models of the countries in the region. In other words, application of similar approaches led to different outcomes in the domain of education. The data analysis showed that the differences within the post-socialist world are growing and the countries, instead of forming a single group, are moving towards different pre-established educational models.

Анализ данных показал, что различия в постсоциалистическом мире растут,

Key words: globalization, systems of education, post-socialist countries.

Жельвис Р.

Вильнюс Университетінің профессоры, Литва, Вильнюс қ.
e-mail: rimantas.zelvys@fsf.vu.lt

Жаһандану және постсоциалистік елдердегі білім берудің дамуы

Жаһандану – бұл қоғамдық, өмірдің барлық саласын, соның ішінде білім беруді де қамтитын үдеріс. Жаһанданудың әсері кеңінен талқыланады және оның білім беру жүйесінің ыдырауы мен конвергенциялануына әкелетіні туралы әртүрлі пікірлер бар. Зерттеудің түйінді мәселесі: Сіз бір-біріңзге жақындарап келесіз бе, әлде білім беруді дамытудың әртүрлі траекторияларын таңдайсыз ба? Постсоциалистік елдердің дамуы зерттеу нысаны болып табылады. Зерттеудің мақсаты – жаһанданудың білім беруге әсерін анықтау. Зерттеу әдістері – бұл статистикалық және зерттеу мәліметтерінің екінші талдамасы. Біздің болжамымыз жаһандану – ұлтық, мемлекеттердегі білім беру реформаларының үқсас тенденцияларын қолдануын анықтайды деген жорамалға неғізделген. Дей тұрганмен, білім беруді дамытудың әртүрлі деңгейлері мен нақты тарихи, әлеуметтік және мәдени контекстер білім беру модельдерінің диверсификацияның өсуіне әкеліп отыр. Басқаша айтқанда, үқсас тұрғыларды қолдану білім беру саласында әртүрлі нәтижелерді туындаатты. Мәліметтерді талдау постсоциалистік әлемнің арасында өзгешеліктердің өсіп келе жатқанын және елдердің бірегей бір топ құрудың орнына алдын ала бекітілген білім беру модельдеріне жылжып бара жатқандығын көрсетті. Олардың кейбіреуі ЕО білім беру саласындағы саясатының жалпы тенденциясына, англо-саксондық, континенталдық немесе нақты бір деңгейде скандинавиялық модельдерге, сол сияқты кейбір басқалардың өздерінің даму жолдарын іздестіріп жатқандығын байқатады. Сонымен қатар, идеологиялық және саяси тұрғыда бөлінген және соған байланысты олардың білім беру саласындағы саясаты дәйектіз, тиянақсыз болатын елдердің тобы да бар.

Түйін сөздер: жаһандану, білім беру жүйесі, постсоциалистік елдер.

Желвис Р.

профессор Университета Вильнюса, Литва, г. Вильнюс
e-mail: rimantas.zelvys@fsf.vu.lt

Глобализация и развитие образования в постсоциалистических странах

Глобализация – это процесс, который затрагивает все сферы общественной жизни, включая образование. Влияние глобализации широко обсуждается. Существуют разные мнения о том, что глобализация ведет к расхождению или конвергенции образовательных систем. Ключевой вопрос исследования: вы приближаетесь друг к другу или выбираете разные траектории развития образования? Объектом исследования является развитие постсоциалистических стран. Цель исследования – определить влияние глобализации на образование. Методы исследования – это вторичный анализ статистических и исследовательских данных. Наша гипотеза основана на предположении, что процесс глобализации определяет применение схожих тенденций реформ образования в национальных государствах. Однако различные уровни развития образования и конкретные исторические, социальные и культурные контексты привели к растущей диверсификации образовательных моделей. Другими словами, применение схожих подходов привело к разным результатам в области образования. Анализ данных показал, что различия между постсоциалистическим миром растут, и страны вместо того, чтобы формировать единую группу, движутся к различным заранее установленным образовательным моделям. Некоторые из них следуют общей тенденции политики ЕС в области образования, приближаются к ангlosаксонским, континентальным или, в определенной степени, скандинавским моделям, в то время как некоторые другие по-прежнему ищут свой собственный путь развития. Существует также группа стран, которые идеологически и политически разделены, и по этой причине их политика в области образования является размытой и непоследовательной.

Ключевые слова: глобализация, системы образования, постсоциалистические страны.

Introduction

Globalization initially was an economic concept, which, like many other concepts which were formulated and developed in the world of business and economy, was gradually transferred to other areas of social activities, including education. The role of globalization for the functioning of contemporary social life is widely discussed among the social scientists during the last several decades. Definitions of globalization differ, as well as the evaluation of its possible impact on the further development of the knowledge society. International Labor Organization defines globalization as a progressive integration of economies and societies. In other words, globalization is a formation of global market and culture. Some authors consider globalization as a predominant force guiding the development of contemporary world. Others think that the influence of globalization is overemphasized and point out the tendency of mythologizing the global processes (Rees, 2002). Global competition doesn't decrease the importance of local markets, and the international migration is more peculiar to a relatively small number of highly qualified workforce. Majority of less qualified workers continue to live and work in their nation states, therefore the impact of globalization on the labor market is limited. There are also differing opinions whether globalization leads to the convergence of the nation states or, on the contrary,

competition in a free market of production and labor leads to the differentiation of national wealth of the countries. In particular, the theory of dependency suggests that the world is a single capitalist economic system in which different countries perform different roles and functions. "Core", or "developed" countries produce industrialized high-value added products and sell it to "periphery" or "developing" countries that provide low-value raw material to core countries. Therefore, not all countries have the same opportunities to reach the same economic development (Waitzberg, 2007). Economic competition assumes that there always are "winners" and "losers" among the nation states as well as among the different social groups within the countries. There is also an increasing "brain drain" from less developed countries to more developed ones. Critically-minded social scientists, e. g. Wayne Ross and Gibson (2007) claim that globalization, which is closely related with the ideology of neoliberalism, increases exploitation and social inequality.

The continuing discussion has direct implications for educational development. On one hand, one can see similar patterns of educational changes throughout the world, while, on the other hand, there are still significant differences concerning the quality and outcomes of education, structure, governance, etc. The key question is still open: are we getting closer to each other or are we choosing different trajectories of educational development? One

of the possible objects of study in pursuing answers to the research question is the development of post-socialist world. The area of post-socialist countries occupies vast territories of Europe and Asia and currently includes about 30 independent countries. In our study we don't include countries like the People Republic of China, Vietnam Socialist Republic or Laos Socialist Democratic Republic, which at least formally continue to claim socialism as their official ideology. Post-socialist countries can be considered as an interesting case from a comparative perspective, as before the dramatic changes, which took place during the years of 1989-1991, they had very similar or even identical systems of education. Though a more detailed analysis may reveal certain differences between some of the countries, e. g. the Federal Republic of Yugoslavia and the Soviet Union, as well as among the 15 Soviet republics, in general the level of social and economic development was also rather similar. Almost three decades have passed and now we can make assumptions whether due to the process of globalization and, probably, as a result of some other factors, these countries were following the same route of educational development. Researchers working in the field of comparative education think that development of education in post-socialist countries could be an ideal testing ground for validating the contemporary social theories. "Post-socialism provides a unique space to critically interrogate the nature of divergence and difference in the study of globalization in comparative education" (Silova, 2010:4).

The object of our study is the process of educational development in post-socialist countries. **The aim of the study** is to reveal the impact of globalization on educational change in the region.

The method used in the study is secondary analysis of statistical and research data. Our hypothesis is based on the assumption that the process of globalization determined the application of similar reform trends in educational sectors of the nation states. However, specific historical, social and cultural contexts as well as uneven levels of success in a global competition of economies led to a growing differentiation of the educational models of the countries in the region. In other words, application of similar approaches led to different outcomes in the domain of education.

Development of post-socialist education

After the collapse of the socialist system the further development of the region to many social scientists seemed a rather simple and linear. The "underdeveloped" former socialist states had to implement reforms in order to catch up with the

more "advanced" Western world. Researchers based their belief on the assumption that "there is one Western educational model that needs to be replicated in the post-socialist countries and that there is only one way of implementing this model" (Bain, 2010). Western authors mainly described the area as a single region, barely paying attention to the existing historical and cultural differences between the countries. The starting positions for the implementation of reforms were more or less the same and the recipes applied were almost universal. Consultants and donors came also practically from the same global or regional organizations – the World Bank, Asian Development Bank, OECD, European Commission, etc. Countries of the region received similar "post-socialist" reform packages supplemented with only few country-specific modifications. The rhetoric of educational transformation processes has been remarkably similar across the region, signaling a move from socialist education policies to more Western-oriented ones (Silova, 2009). The term "countries in transition" was applied to post-socialist region having in mind the transition from "failed" socialist system to a "superior" model of Western capitalism (Rado, 2001). The term "transition" implies the temporary nature of reforms, which should last until the process of changing one model into another is completed. The final result after the implementation of all expert recommendations was expected to be more or less the same. However, after the three decades of reforms the process of transition is far from over. On the contrary, some countries of the region, e. g., Russia and some of its allies, seem to become disappointed with the results of the transformations and tend to move away from the trajectory of development suggested by the leading countries of the Western world. Why do we observe such turn of events in the post-socialist transition process? One of our assumptions is that the collapse of the previous social and economic model led to a series of crises (Želvys, 2018). The consequences of these multiple crises are felt even nowadays and countries tried to find solutions to various manifestations of crises in their own specific way, determined by the previous historical, cultural and religious heritage, mentality of the people, ways of understanding and interpreting the current global tendencies, etc. Ways of trying to overcome the economic hardships were also different and therefore led to different results. The debates are still continuing whether the fast but painful "shock therapy" or the way of slow and gradual economic transformations was the better option. Judging

from the current perspective, swift and radical transformations, or „shock therapy“, chosen by most of the Central European countries, seem to have been the better option and led to a more successful transition from planned to market economy. Some authors note, that in order to secure smooth economical transformations a kind of „Marshall plan“ was needed for the post-socialist economies – a purposefully targeted massive foreign aid conditioned upon cooperation among the recipient countries that could have encouraged productive investment and regional integration (Ivanova, 2007). However, Western countries were not ready for such enormous investments. Their limited input resulted in funding several aid programs like Tempus, Tacis or Phare, and providing consultancy and expertise in the field of market economy. In fact, nations of the region were left alone to cope with the economic difficulties. As a result vast differences emerged among the former Soviet republics, which during the socialist times constituted a single country – Lithuania with 32 093 international \$ (GDP per capita, PPP) and Tajikistan with 3 180 international \$ (GDP per capita, PPP) (The World Bank, 2017). The difference according to this economic indicator is more than 10 times (Table 1).

Our assumption is that economic difficulties experienced by post-socialist countries had a negative influence on the state of their education. Educational economists, e. g. Carnoy (1999), have indicated the existing relationship between the economic wealth and educational quality. The lower the level of the economic development of the country, the stronger the link between economy and education. In particular, the annual OECD study “Education at a Glance“ reveals the existence of such a tendency. The study indicates the relationship between cumulative expenditure per student and the Programme for International Student Assessment (PISA) reading scores across the countries investing less than USD 50 000 per student. Above USD 50 000 per student, the relationship between performance and cumulative expenditure per student disappears (OECD, 2017). Most of post-socialist countries fall into the less than 50 000 USD category.

Apparently different level of economic development after the collapse of the socialist system resulted in differences of student achievement. Unfortunately, there are few comparative studies which enable us to compare educational outcomes of secondary education in post-socialist countries. One of them is the above mentioned PISA study.

Table 1 – GDP per capita, PPP (purchasing power parity) ranking (The World Bank, 2017)

Rank	Country	International \$
1.	Czech Republic	36,916
2.	Slovenia	34,802
3.	Slovakia	32,111
4.	Lithuania	32,093
5.	Estonia	31,638
6.	Poland	29,291
7.	Hungary	28,375
8.	Latvia	27,598
9.	Kazakhstan	26,410
10.	Romania	25,841
11.	Russia	25,533
12.	Croatia	25,264
13.	Bulgaria	20,329
14.	Belarus	18,848
15.	Montenegro	18,765
16.	Turkmenistan	17,993
17.	Azerbaijan	17,398
18.	Macedonia	15,231
19.	Serbia	15,090
20.	Mongolia	13,000
21.	Bosnia and Hercegovina	12,876
22.	Albania	12,021
23.	Kosovo	10,754
24.	Georgia	10,699
25.	Armenia	9,648
26.	Ukraine	8,667
27.	Uzbekistan	6,865
28.	Moldova	5,698
29.	Kyrgyzstan	3,726
30.	Tajikistan	3,180

Though not all post-socialist countries participate in the study, we can still compare most of the countries and relate the results with the level of economic development. The average score estimated in the PISA study is 500 (Table 2).

Table 2 – Post-socialist countries. 15-year student achievement scores in PISA 2015 study (OECD, 2016).

Rank	Country	Math score	Country	Reading score	Country	Science score
1.	Estonia	520	Estonia	519	Estonia	534
2.	Slovenia	510	Poland	506	Slovenia	513
3.	Poland	504	Slovenia	505	Poland	501
4.	Russia	494	Russia	495	Czech Rep.	493
5.	Czech Rep.	492	Latvia	488	Latvia	492
6.	Latvia	482	Czech Rep.	487	Russia	487
7.	Lithuania	478	Croatia	487	Hungary	477
8.	Hungary	477	Lithuania	472	Lithuania	475
9.	Slovakia	475	Hungary	470	Croatia	475
10.	Croatia	464	Slovakia	453	Slovakia	461
11.	Romania	444	Romania	434	Bulgaria	446
12.	Bulgaria	441	Bulgaria	432	Romania	435
13.	Moldova	420	Montenegro	427	Moldova	428
14.	Montenegro	418	Moldova	416	Albania	427
15.	Albania	413	Albania	405	Montenegro	411
16.	Georgia	404	Georgia	401	Georgia	411
17.	Macedonia	371	Macedonia	352	Macedonia	384
18.	Kosovo	362	Kosovo	347	Kosovo	378

Only three of the countries managed to show the results above the OECD average. The leader of post-socialist group of countries – Estonia - even

managed to get into the “Top 10” club, traditionally dominated by the Nordic nations and Southeastern Asia region (Table 3)

Table 3 – Top 10 countries. 15-year student achievement scores in PISA 2015 study (OECD, 2016). Note: B-S-J-G China refers to the four PISA-participating China provinces: Beijing, Shanghai, Jiangsu and Guangdong.

Rank	Country	Math score	Country	Reading score	Country	Science score
1.	Singapoure	564	Singapoure	535	Singapoure	556
2.	Hong Kong	548	Hong Kong	527	Japan	538
3.	Macao	544	Canada	527	Estonia	534
4.	Taipei	542	Finland	526	Taipei	532
5.	Japan	532	Ireland	521	Finland	531
6.	B-S-J-G (China)	531	Estonia	519	Macao	529
7.	Korea	524	Korea	517	Canada	528
8.	Switzerland	521	Japan	516	Viet Nam	525
9.	Estonia	520	Norway	513	Hong Kong	523
10.	Canada	516	Macao	509	B-S-J-G China	518

The three leading post-socialist countries – Estonia, Slovenia and Poland – are also among the leaders judging by the economic indicators (GDP per capita PPP). The three least successful ones – Georgia, Macedonia and Kosovo – have significantly lower economic achievements. The differences in levels of student achievement are evident.

Results and discussion

It's interesting to note that most of the countries were implementing similar educational reforms in accordance with the “recipes” provided by Western experts. Differentiation of curriculum in secondary schools, consolidation of the school network, introduction of national testing and/or maturity examination, external assessment and accreditation of educational institutions, three-levels of studies (Bachelor, Masters, PhD) in higher education, league tables and rankings, participation in international student achievement studies, expansion of the non-governmental and private sector can be named as some of the most evident examples. Principles of new public management: greater autonomy and accountability, result-oriented monitoring and evaluation, performance-related pay, competition and marketing of educational services were also introduced in post-socialist countries without much critical evaluation. They believed that this is the “right” way the capitalist society should operate. Institutions of higher education were encouraged to get involved into provision of paid services and other commercial activities. However, all these initiatives were interpreted and modified in accordance with social, historical and cultural traditions of each country. A variety of interpretations resulted in differences of final outcomes. The socialist period appeared to be too short in order make these countries similar, and the apparent uniformity, which often misled Western consultants, was rather superficial. It seems that the previous ages of belonging to three major empires – Austro-Hungarian, Russian and Ottoman – made a greater impact than the much shorter socialist period in the 20th century. On the other hand, as we have already stated above, after all these years of transformations the transition period is not over and “post-socialism is not dead” (Silova, 2010:4). Nostalgia for the socialist past directs some of the former soviet bloc countries to look for other ways of development rather to continue following the route prescribed in the early 1990s. A number of countries tried, though unsuccessfully, to secure the old system and to introduce the new one at the same time. Such parallel models were created both in general secondary and higher education, leaving the

question of compatibility unsolved. E. g., what is the relationship between the old system of candidates and doctors and the new PhDs, when they coexist simultaneously?

Currently we can classify post-socialist states into at least three distinct groups:

- * the new EU member states;

- * states which foresee the possible future EU membership, but are ideologically and politically divided (Moldova, Ukraine, Georgia, etc.);

- * countries which are outside the orbit of the EU education policy and have chosen their own trajectories of development (Russia, Belarus, Central Asian republics).

Even among the states of the first group we can observe differing preferences, though their trajectories of development are rather similar. “Different societies follow different trajectories even when they are subjected to the same forces of economic development, in part because situation-specific factors, such as cultural heritage, also shape how a particular society develops” (Inglehart and Baker, 2000: 22). While the Baltic states and Poland are more influenced by the Anglo-Saxon educational model, other Central and Eastern European countries tend to cling to the Continental Austro-Hungarian tradition. Our research showed that even the Baltic states, which are often perceived as a single region, are not choosing identical paths of educational transformations. In order to find differences and similarities between the countries we used the PISA 2012 survey data for our secondary analysis and compared the Baltic states with three “old” EU member countries: UK representing the Anglo-Saxon liberal model, Germany for the Continental corporatist model and Finland as an example of the Scandinavian model. PISA 2003, 2006 and 2009 data were also used for a retrospective analysis of countries’ performance. We considered four aspects of the organization of the national school systems: human and material resources in schools, leadership and the level of school autonomy, assessment, school selectivity and ability grouping. We found that three Baltic states do not represent a single Central and Eastern European model. They chose different approaches in organizing their school systems; in particular, Estonia seems to be moving closer to the Finnish educational model when compared with the two other Baltic states (Želvys, Jakaitienė, Stumbrienė, 2017). Different historical, cultural and economical context of the former socialist countries continues to determine the process of divergence within the process of transition of formerly similar education systems.

Conclusions

After the collapse of the socialist system the previously semi-isolated block of countries in the region experienced to the full extent the power of phenomena of globalization. Under the influence of rapid development free market of goods and services countries demonstrated different levels of success in overcoming the economic and social difficulties of the initial phase of post-socialist period. We assume that economic wealth is an important precondition for the creation of quality education system, therefore the growing differences of economic potential of post-socialist countries determined different outcomes of student achievement. Global trends in educational development and universal reform packages recommended by Western experts and consultants evoked similar patterns of reforms throughout the region. However, different historic, social and economic contexts of these countries

led to different interpretations and modifications of reform ideas. At the first glance reform patterns and emerging new structures look similar; however, a more thorough analysis reveals different approaches at the stage of policy implementation. A variety of interpretations resulted in differences of final outcomes. Differences are growing and the countries, instead of forming a single group, are moving towards different pre-established educational models. Some are following the general trend of EU education policy, getting closer to Anglo-Saxon, Continental, or, to a certain extent, Scandinavian models, while some others are still looking for their own way of development. There is also a group of countries which are ideologically and politically divided, and for that reason their education policies are diffuse and inconsistent. The process of transition in education is not over and therefore remains an extremely interested case for comparative education studies.

References

- 1 Bain, O. (2010) Education After the Fall of the Berlin Wall: the End of History or the Beginning of Histories? In: Silova, I. (ed.) Post-Socialism is not Dead: (Re)Reading the Global in Comparative Education. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, pp. 27-59.
- 2 Carnoy, M. (1999) Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know. Paris: UNESCO.
- 3 Inglehart, R., Baker, W. (2000) Modernization, Cultural Change and the Persistence of Traditional Values. American Sociological Review, vol. 65, no 1, pp. 19-51.
- 4 Ivanova, M. N. (2007) Why There Was No “Marshall Plan” for Eastern Europe and Why This Still Matters. Journal of Contemporary European Studies, vol. 15, no 3, pp. 345-376.
- 5 OECD (2016) PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. Paris: OECD Publishing.
- 6 OECD (2017) Education at a Glance. Paris: OECD Publishing.
- 7 Rado, P. (2001) Transition in Education. Budapest: The Open Society Institute.
- 8 Rees, W. E. (2002) Globalization and sustainability: Conflict or Convergence? Bulletin of Science, Technology & Society, vol. 2, no 4, pp. 249-268.
- 9 Silova, I. (2009) Varieties of Educational Transformation: The Post-Socialist States of Central/Southeastern Europe and the Former Soviet Union. In: Cowen, R., Kazamias, A. M. (eds.) Second International Handbook of Comparative Education. Heidelberg: Springer, pp. 295-320.
- 10 Silova, I. (2010) Rediscovering Post-Socialism in Comparative Education. In: Silova, I. (ed.) Post-Socialism is not Dead: (Re)Reading the Global in Comparative Education. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, pp. 1-24.
- 11 Wayne Ross, E., Gibson, R. J. (2007) Neoliberalism and Education Reform. New York: Hampton Press.
- 12 The World Bank (2017) GDP per capita, PPP (international \$). Available at: <http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.PP.CD>
- 13 Waitzerg, R. (2007) Are Educational Systems Converging or Diverging? A Cross-Country Empirical Test of Theories on Primary Education Official Curricula. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem.
- 14 Želvys, R., Jakaitienė, A., Stumbriene, D. (2017) Moving Towards Different Educational Models of the Welfare State: Comparing the Education Systems of the Baltic Countries. Filosofija. Sociologija, vol. 28, no 2, pp. 139-150.
- 15 Želvys, R. (2018) Education Systems in Times of Multiple Crises: The Case of Post-Socialist Transformations. Iranian Journal of Comparative Education, vol. 1, no 1, pp. 48-67.

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**

МРНТИ 14.15.15+14.35.09

Ниязова А.Е.

к.п.н., ассоциированный профессор,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Казахстан, г. Астана,
e-mail: naigul73@mail.ru

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО В МИРЕ: ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ

Казахстан развивается в эпоху глобализации экономической сферы и интернационализации мирового образования. На сегодняшний день в республике ставится остро вопрос языковой подготовки профессионалов для различных сфер деятельности. Данная статья посвящается рассмотрению современного состояния языкового пространства и ситуации с обучением различным языкам в мире. Этот вопрос является весьма актуальным, волнует отечественное и зарубежное научное сообщество. В статье рассматриваются взгляды ученых, новые тренды, современные тенденции и течения. Взгляды современных методистов и их статьи позволили фокусно выявить проблемы, волнующие научное сообщество мира. Многие вопросы связаны и с современным состоянием развития казахстанского языкового образования. В статье рассматриваются вопросы развития трехъязычия и многоязычия, мультилингвального обучения и мультикультурализма, лидирующее первенство английского языка и вымирание языков малых народов. Эти проблемы являются наиболее обсуждаемыми в мире и напрямую связаны со сферой начального, среднего и высшего образования в нашей стране. Полиязычие является одной из приоритетных направлений при обеспечении также и профессионально-ориентированного обучения в вузах. Развитие трехъязычия, подготовка специалистов грамотных в трех языках, мультикультурализм – вот те вопросы, над которыми работают лингвисты, методисты и педагоги Казахстана.

Ключевые слова: мультилингвизм, языковое образование, компетентный специалист, коммуникативная компетенция, полиязычные специалисты.

Niyazova A.Y.

Candidate of pedagogical sciences, associate professor
Gumiliov Eurasian national university, Kazakhstan, Astana
e-mail: naigul73@mail.ru

Modern Language Space in the World: Tendencies in Teaching

Kazakhstan is developing in the era of world globalization of the economic sphere and the internationalization of world education. Today in Kazakhstan there is an acute question of the professionals' language training for various fields of activity. This article is devoted to the consideration of the current state of language space and the situation with learning various languages in the world. This question worried and worries the foreign scientific community and is very relevant. The article discusses the views of scientists, new trends, fashion trends and current trends. The views of modern methodologists and their articles allowed to get acquainted with the issues of concern to the scientific community of the world. Many issues are related to the current state of development of Kazakhstan language education. The article deals with the development of trilingualism and multilingualism, multilingual education and multiculturalism, the leading primacy of the English language and the extinction of the languages of small nations. These problems are the most discussed in the world and are directly related to the sphere of primary, secondary and higher education in our country. The development of trilingualism, the training of literate specialists in three languages, multiculturalism - these are the questions that linguists, methodologists and teachers of Kazakhstan are working on.

Key words: multilingualism, language education, competent specialist, communicative competence, multilingual specialists.

Ниязова А.Е.

педагогикалық, ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана қ.,
e-mail: naigul73@mail.ru

Әлемдегі заманауи тілдік кеңістік: оқытудағы үрдістер

Қазақстан жаһандану дәүірінің экономикалық саласының білім беруді интернационалдандыру кезеңінде дамып келеді. Бүгінгі таңда Қазақстанда әртүрлі қызмет салаларындағы кәспіткерлердің тілдік дайындығы өткір мәселе болып отыр. Аталған мақала тілдік кеңістіктің қазіргі жағдайын қарастыруға және әлемдегі әртүрлі тілдерді оқытуға арналады. Бұл шетелдік және отандық, ғылыми қауымдастықтың аландашылығын тудыратын өте маңызды мәселе болып табылады. Мақалада ғалымдардың көзқарастары, жаңа трендтер, заманауи үрдістер мен ағымдар қарастырылады. Қазіргі әдіскерлердің пікірлері мен мақалалары әлемнің ғылыми қоғамдастығын алғандастаратын мәселелермен нақтырақ, танысуға мүмкіндік берді. Бірқатар мәселелер қазақстандық тілдік білім берудің қазіргі жағдайымен байланысты болып отыр. Мақалада үш тілділік пен көптілділік, мультилингвиалды білім беру және мультимелениеттілік мәселелері, ағылшын тілінің көшбасшылық біріншілігі және аз құрамды халықтардың тілдерінің жойылып кетуі қарастырылады. Бұлар біздің еліміздегі бастауыш, орта және жоғары білім беру саласымен тікелей байланысты және әлемде ең көп талқыланған мәселелер болып саналады. Көптілділік сонымен қатар жоғары оқу орындарында көсіби бағдарлы оқытуды қамтамасыз етудің басым бағыттарының бірі деп танылады. Үштілділікті дамыту, үш тілде сауатты мамандарды дайындау және мультимелениеттілік, міне, бұлар қазақстандық педагогтер мен әдіскерлердің жұмысындағы басты сұрақтар.

Түйін сөздер: мультилингвизм, тілдік білім, құзыретті маман, коммуникативтік құзыреттілік, көп тілді мамандар.

Введение

Современный Казахстан стоит перед решением вопросов глобализации и интернационализации казахстанского образования. Педагоги зарубежных государств отмечают, что глобализация и интернационализация образования, затронувшие многие страны и все сферы человеческой жизни, влияют на использование языка в сфере высшего образования. Многие вопросы, с которыми сталкивается мир, также являются нашей реальностью. Это вопросы трехлингвального и мультилингвального обучения, лидирующей роли английского языка и многое другое.

Цель статьи – выявить тенденции развития мирового образования, в том числе в области языкоznания и раскрыть сущность проблем, которые волнуют ученых.

Методы исследования

Автор использовал такие методы исследования, как теоретический анализ и обобщение зарубежной научной литературы по методике преподавания иностранных языков, проблемам образования, эмпирические методы педагогического наблюдения.

Обзор литературы

Ученые считают глобализацию сложным явлением, оказывающим положительное и

отрицательное социальное воздействие и охватывающим сферы экономики, культуры, политики и технологий, а также самобытность народов. Положительными факторами глобализации считаются: минимизация затрачиваемого времени и сокращение географических расстояний, активизация торговли, коммуникации и новых социальных отношений. Но в числе отрицательных влияний отмечают: уменьшение этнического разнообразия отдельных государств, «сворачивание» власти на местах и их влияния (Rigg, 2015a; Kirkpatrick, 2016a; Philipson, 2009a, 2012).

Зарубежные ученые отмечают, что современное международное высшее образование также подвергается изменениям (Coleman, 2016a; Kirkpatrick, 2016b; Rigg, 2015b). У студентов и преподавателей возникает все больше вариантов обучения за рубежом в рамках мобильности. Большинство европейских университетов принимают участие во вновь возникшей тенденции интернационализации, проявившей себя после вхождения университетов в Болонский процесс. В борьбе за определение политики и миссии университетов появился новый ракурс между автономными учреждениями, индивидуальными правительствами и рынком предоставления образовательных услуг. Индивидуальные высокие запросы учащихся и мобильность людей усиливают требования к языковому профессионально-ориентированному образованию.

Учащийся становится клиентом, а учреждения – брендами.

В рамках глобализации и интернационализации, затронувших вузы, все большую роль приобретает английский язык. Главной мотивационной составляющей стало распространение программ обучения: английского языка среднего уровня (EMI), английского языка для специальных целей (ESP), языка для профессиональных целей (VOLL) в европейских вузах, которые были стимулированы Болонской декларацией 1999 года (Coleman, 2016б). Общее владение английским языком большинством студентов и преподавателей гарантирует мобильность и обмен академическим опытом. Появились программы для мобильности, к примеру, Эрасмус, по которому около 3 миллионов студентов и 300 000 преподавателей воспользовались трансграничным образованием. Студенты и преподаватели более мобильны, чем когда-либо ранее.

Английский язык приобретает все больше статус Лингва Франка на мировом уровне. Широкое использование английского языка продвигается через экономические, политические, стратегические, научные, технологические и культурные сотрудничества а также через средства массовой информации, через транснациональные корпорации распространение английского языка стало неотделимым от процесса глобализации (Smith 2004; Rigg, 2015в; Kirkpatrick, 2016в; Phillipson, 2009б). В глобальных дискуссиях между учеными английский язык характеризуется «языком-убийцей», и принятие английского языка как средства обучения в высшем образовании вызывает все большее беспокойство. Переход к английскому языку ограничил использование местных языков в качестве языков образования.

Ученые серьезно обеспокоены движением английского языка – «englishization». Они предупреждают, что это движение приведет к принятию английских способов мышления (Phillipson, 2009в). «Интернационализация стала не чем иным, как укреплением английского языка как инструмента власти и англоязычного мировоззрения» (Traveskas, Eisenchlas, Liddicoat, 2003).

Данный процесс распространяется на вузы не только Европы, но и Азии. Увеличение количества курсов по обучению английскому языку и программ, предлагаемых по всей Европе, в той же степени наблюдается и в высших учебных заведениях Восточной и Юго-Восточной Азии (Kirkpatrick, 2017г). В рамках Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества

(АТЭС) на саммите 2012 года вузы договорились найти способы, с помощью которых можно облегчить работу сотрудников и студентов по мобильности во всех университетах региона. Сеть азиатских университетов включенных в этот процесс, составляет около 30 университетов, (Kirkpatrick, 2017д: 23).

В рамках глобализации и интернационализации обязательным требованием к трудовой деятельности является владение английским языком. Вопросам обеспечения языковой профессионально-ориентированной подготовки посвящены труды англоязычных педагогов прошлого и современности, которые вложили немалые старания и идеи в продвижение английского языка и рациональных методик преподавания данного языка. Это методики ESP (английский язык для специальных целей) (Dudley Evan, St. John, 1998; Hutchinson, Waters, 1987; Braciaj, 2014; Mackey, Mountford, 1978; Javid, 2014; Robinson, 1980; Safakis, 2003; Basturkmen, 2006) и VOLL (профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам) (Egloff, 1989). Данные методики характеризуются профессиональной привязкой, ориентированностью на личность учащихся, практико-ориентированным подходом, интеграцией с дисциплинами по профилю учащихся. Эти важные, на наш взгляд, характеристики данных учений нужно обязательно учитывать в процессе обучения и подготовки казахстанских специалистов по языковым дисциплинам.

Однако, процесс внедрения английского языка в мире сталкивается и со сложностями: необходимость обучения учащихся и преподавателей не англоязычных регионов; идеологические возражения ученых, возникающие в связи с предполагаемой угрозой к культурной самобытности и статусу других языков.

Ученые мира бьют тревогу по поводу складывающейся обстановки первостепенного значения английского языка и утраты национальной идентичности других национальных языков и культур. Они стали обращать внимание на вопросы многоязычия (Lorenzo, Casal, Moore, 2009; Barnar R., Robinson M., Costa N., Sartento J., 2011а). Индивидуальное многоязычие и социальное многоязычие являются принципиальными положениями, лежащими в основе политики современного Европейского союза и Совета Европы. В этот период интенсивного политического и культурного изменения в Европе языковая политика приобретает

все большее значение. Среди ключевых вопросов языковой политики стоят вопросы обеспечения постоянной жизнеспособности всех европейских национальных языков, права на языки меньшинств, принятие разнообразия в обучении иностранным языкам и формирование обновленного Европейского пространства высшего образования. Английский язык, благодаря своей лидирующей роли в процессах глобализации и интернационализации, оказывает воздействие на решение каждого из этих упомянутых вопросов в каждом европейском государстве (Philipson, 2012). В профессиональной среде английский язык был и остается наиболее широко используемым языком: на европейских конференциях, переговорах, публикациях в журналах.

Ученые все больше обращаются к вопросу обеспечения многоязычия (*multilingualism*) и определяют его как четкое использование разных языков в речи сообщества (Barnar R., Robinson M., Costa N., Sarmiento J., 2011б; Raud, Raik, 2014). Многоязычная компетенция человека может рассматриваться в аддитивном или субтрактивном планах. В последнем варианте, в многоязычной среде один язык доминирует над другими языками в лингвистической и социокультурной среде его пользователей. Плюрилингвистическая компетентность (*plurilinguism*) воспринимается как способность, когда два и более языков интегрированы в индивидуальный репертуар человека (Barnar R., Robinson M., Costa N., Sarmiento J., 2011в).

Практикуется постепенный переход мультилингвального обучения со школы в вузы. Ряд европейских школ начали экспериментальное обучение в октябре 1953 года в Люксембурге. В этом эксперименте бок о бок обучаются в школах дети с разным родным языком и национальностью. Задачами подобного школьного обучения стало: предоставление учащимся уверенности в своей культурной самобытности – основе их развития как европейских граждан; обеспечение образования высокого качества; развитие высоких стандартов на родном языке и на иностранных языках; поощрение общеевропейской и глобальной перспективы; поощрение терпимости, сотрудничества, общения и заботы о других; культивирование личного, социального и академического развития учеников. Опыт мультилингвальных школ получил распространение и теперь ряд государств, как Бельгия, Италия, Германия, Нидерланды, Великобритания, Испания (The European Schools, 2010), располагают школами такого типа.

Стратегия ЕС «Европа 2020» направлена на укрепление образовательной производительности и международной привлекательности высшего образования Европы (Europe 2020, 2010: 14). Вопрос повышения качества высшего образования в многоязычной Европе стал наиболее актуален. Многоязычие в европейском высшем образовании направлено на достижение качества и привлекательности высшего образования всех европейских стран. Особенность стран и регионов, географическая и историческая самобытность которых сформировали многоязычную и многокультурную среду. Многоязычие рассматривается в широком плане, и оно подразумевает не только знание родного языка и владение английским языком, а также знание языков соседних стран и языков этнических меньшинств. Роль и место многоязычия и мультикультурализма в университетах подчеркиваются в планах развития университетов, в программах и в реальной практике.

Вопросы существования многоязычных университетов касаются проводимых академических исследований, языковой политики и качества обеспечение международных учебных программ. Практика многоязычных университетов рассматривается на уровнях: обеспечения национального языка обучения, языка веб-сайтов университета, целевых групп для языковой поддержки, предоставления возможности учащимся изучать второй региональный и иностранный языки (Raud, Raik, 2014).

Результаты и дискуссия

В рамках глобализации и интернационализации обязательным требованием в мире и Казахстане к трудовой деятельности является владение английским языком. На современном этапе широкое использование английского языка в мире продвигается через экономическое, политическое, стратегическое, научное, технологическое и культурное сотрудничество. Роль английского языка и проблема овладения английским языком в эпоху интернационализации мирового образования и глобализации всех областей развития нашей страны очень важна (Махажанова, Артыкова, Халенова, 2017). Развитие курса обучения английскому языку для специальных целей для работников всех отраслей производства имеет также немаловажное значение. Особенно, вопрос англоязычной подготовки касается подрастающего поколения и молодежи, в руках которой находится будущее нашего государства.

Процесс внедрения английского языка в мире и в Казахстане сталкивается и со сложностями. Это: необходимость обучения учащихся и преподавателей-неносителей языка; идеологические возражения ученых, возникающие в связи с предполагаемой угрозой к культурной самобытности и статусу других языков. Ученые мира бьют тревогу по поводу складывающейся обстановки первостепенного значения английского языка и утраты национальной идентичности других национальных языков и культур. Многие страны Европы и Азии приняли решение о внедрении мультиязычия и мультикультурализма в систему образования. Ставится задача дать развитие языкам малых народов.

Казахстан в решении многих вопросов образования ориентируется на то, что происходит в мировом сообществе. В нашей стране эти проблемы являются весьма важными. Исторически сложилось так, что наша республика населена этносами, говорящими на разных языках, которые употребляются только в рамках семьи. Граждане республики общаются на государственном казахском и русском языках. Задача о развитии языков малых народов, рассматриваемая на территории других стран, не чужда мультиязыковому образованию нашей страны. Важное значение имеет обеспечение развития и широкого использования казахского языка и языков народов, населяющих нашу республику. Важно учитывать опыт зарубежных государств и стараться пропагандировать и внедрять мультиязычие и мультикультурализм в нашей стране во все сферы образования и трудовой деятельности. Индивидуальное и социальное трехъязычие (Мулдагалиева, Окушева, 2018) (владение казахским, русским и английским языками) и мультиязычие должны являться приоритетами в образовании молодежи. На достижение данных задач направлено современное казахстанское языковое образование.

Полиязычие является одной из приоритетных направлений при обеспечении также и профессионально-ориентированного обучения в вузах. Упомянутые решения следует учитывать и при определении оптимальной траектории

профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, интеграции дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» с другими дисциплинами по профилю, составление силабусов, организации учебных занятий. Специально- и профессионально-ориентированное обучение, обязательно основанное на учете потребностей и особых необходимостей студентов в изучении иностранного языка, диктуется особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессиональным иностранным языком с развитием коммуникативной компетенции, личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Заключение

Таким образом, в рамках данной статьи мы постарались рассмотреть важные тенденции и вопросы распространения и реализации языкового образования сегодняшнего дня. Данный вопрос волновал и волнует научное сообщество и является весьма актуальным. Трехлингвальное и мультилингвальное обучение предусматривает решение вопросов роли родного, государственного, иностранного языков в образовательной среде. Ученым, лингвистам и методистам необходимо знать зарубежный опыт обучения, идти «в ногу» со всем миром, в каких-то случаях учитывать их опыт и ошибки и качественно решать насущные вопросы современного казахстанского образования. Современное профессионально направленное, специально-ориентированное обучение, имеющее особую актуальность в нашей стране, предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, включающей в себя приемы и операции, формирующие профессиональные коммуникативные умения. Профессиональная направленность обучения особенно требует интеграции иностранного языка как дисциплины с другими профилирующими дисциплинами.

Литература

- 1 Махажанова Л.М., Артыкова Е.У., Халенова А.Р. (2017). The impact of globalization on the appearance of the English words into the Kazakh language // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2017. – №1. – С. 4-6.
- 2 Мулдагалиева А.А., Окушева Г.Г. О роли мотивации в реализации программы трехъязычия в системе образования // Вестник КазНУ, Серия филологическая. – 2018. – №1. – С. 288-293.

- 3 Basturkmen H. Ideas and options in English for specific purposes / Lawrence Erlbaum Associates. – London, 2006. – 180 p.
- 4 Barnar R., Robinson M., Costa N., Sarmento J. Plurilinguism in university English classes: a case study from Timor-Leste // Language Education in Asia, 2011. – Vol.2, Iss.1. – pp.43-54.
- 5 Braciaj M. Teaching English for specific purposes and teacher training // European Scientific Journal, 2014. – №10 (2). – Pp. 40-49.
- 6 Coleman James A. English-medium teaching in European higher education // Language Teaching, 2016. 39 (1) – pp.1-14.
- 7 Dombi J. European language policy on plurilinguism and intercultural communication // Bulletin of the Transylvania university of Brasov, 2010. – Vol. 3(52), pp.163-168.
- 8 Dudley Evans A., St. John A. Development of English for specific purposes: a multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- 9 Egloff G. Introduction to the theme. Modern language learning in vocationally oriented education. – Strasbourg: Council of Europe, 1989.
- 10 Europe 2020. A Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth. – Brussels.
- 11 The European Schools / Brochure. – Brussels, 2010.
- 12 Kirkpatrick A. The languages of higher education in East and Southeast Asia: will EMI lead to Enlishisation? // English Medium Instruction in Education in Asia-Pacific, Multilingual Education, Springer International Publishing, 2016. – V.21. – P. 20-35.
- 13 Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: a leaning-centered approach. -Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
- 14 Javid, C. A. (2014) Comparative Determination of Vocabulary Learning Strategies of Saudi ESP Learners // Research Journal of Recent Sciences, №3, P. 32-41.
- 15 Lorenzo F., Casal S., Moore P. The effects of Content Language Integrated Learning in European education: key findings from the Andalusian bilingual sections evaluation project // Applied Linguistics – Oxford, 2009. – P.1-25.
- 16 Mackey R., Mountford A. The teaching of English for specific purposes: theory and practice. London: Longman, 1978.
- 17 Phillipson R. (2009) Figuring out the Englishisation of Europe // English in Denmark: Language Policy, internationalization and university teaching, Vol. 9 – P.2-57.
- 18 Philipson R. Language policy and education in European Union // Encyclopedia of Langauge and Education. Springer, 2012. – P. 1-8.
- 19 Raud N., Raik K. In search for good practices in multilingual education: comparison of multilingual universities programmes // Sustainable Multilingualism, 2014. – №4. – P.87-97.
- 20 Rigg P. English as the lingua Franca of Higher Education // University World News, 2015. December 13.
- 21 Robinson P. ESP. New-York: Pergamon Press, 1980.
- 22 Safakis N. Applying for adult education framework to ESP curriculum development: an integrative model // Science Direct: English for Specific Purposes, 2003. – № 22 (2), P. 195-211.
- 23 Smith K. Studying in an additional language: What is gained, what is lost and what is assessed? // Wilkinson, 2004. – P. 78-93
- 24 Traveskas S., Eisenchlas S., Liddicoat A. Language, culture and literacy in the internationalization process of higher education // Australian Perspectives on Internationalizing Education. – Melbourne, 2003. – P.1-12.

References

- 1 Makhazhanova, L.M., Artykova, E.U., Halenova, A.R. (2017) The impact of globalization on the appearance of the English words into the Kazakh language. Eurasian Journal of Philology: Science and Education, 1, 4-6
- 2 Muldagalieva, A.A., Okusheva, G.G. (2018) O roli motivatsii v realizatsii programmy trekh”yazychiya v sisteme obrazovaniya [On the role of motivation in the implementation of the program of trilingualism in the education system]. Eurasian Journal of Philology: Science and Education, 1, 288-293.
- 3 Basturkmen, H. (2006) Ideas and options in English for specific purposes / Lawrence Erlbaum Associates. London, 180.
- 4 Barnar, R., Robinson, M., Costa, N. & Sarmento, J. (2011). Plurilinguism in university English classes: a case study from Timor-Leste. Language Education in Asia, 2, Iss.1, 43-54.
- 5 Braciaj, M. (2014) Teaching English for specific purposes and teacher training. European Scientific Journal, №10 (2), pp. 40-49.
- 6 Coleman James A. (2016) English-medium teaching in European higher education. Language Teaching, 39 (1), 1-14.
- 7 Dombi, J. (2010) European language policy on plurilinguism and intercultural communication. Bulletin of the Transylvania university of Brasov, 3(52), 163-168.
- 8 Dudley Evans A., St. John A. (1998) Development of English for specific purposes: a multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press.
- 9 Egloff, G. (1989) Introduction to the theme. Modern language learning in vocationally oriented education. Strasbourg: Council of Europe.
- 10 Europe 2020. (2010) A Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth. – Brussels.
- 11 The European Schools (2010). Brochure. Brussels.
- 12 Kirkpatrick, A. (2016) The languages of higher education in East and Southeast Asia: will EMI lead to Enlishisation? English Medium Instruction in Education in Asia-Pacific, Multilingual Education, Springer International Publishing, 21, 20-35.
- 13 Hutchinson, T., Waters A. (1987). English for specific purposes: a leaning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 183 p.

- 14 Javid, C. A. (2014). Comparative Determination of Vocabulary Learning Strategies of Saudi ESP Learners. *Research Journal of Recent Sciences*, 3, 32-41.
- 15 Lorenzo, F., Casal, S., Moore, P. (2009) The effects of Content Language Integrated Learning in European education: key findings from the Andalusian bilingual sections evaluation project. *Applied Linguistics*. Oxford, 1-25.
- 16 Mackey, R., Mountford, A. (1978) The teaching of English for specific purposes: theory and practice. London: Longman.
- 17 Phillipson, R. (2009) Figuring out the Englishisation of Europe. *English in Denmark: Language Policy, internationalization and university teaching*, 9, 2-57.
- 18 Philipson, R. (2012) Language policy and education in European Union. *Encyclopedia of Langauge and Education*. Springer, 1-8.
- 19 Raud, N., Raik, K. (2014) In search for good practices in multilingual education: comparison of multilingual universities programmes. *Sustainable Multilingualism*, 4, 87-97.
- 20 Rigg, P. (2015) English as the lingua Franca of Higher Education. *University World News*, December 13.
- 21 Robinson, P. (1980) *ESP*. New-York, Pergamon Press.
- 22 Safakis, N. (2003) Applying for adult education framework to ESP curriculum development: an integrative model. *Science Direct: English for Specific Purposes*, 22 (2), 195-211.
- 23 Smith, K. (2004) Studying in an additional language: What is gained, what is lost and what is assessed? *Wilkinson*, 78-93
- 24 Traveskas, S., Eisenchlas, S. & Liddicoat A. (2003) Language, culture and literacy in the internationalization process of higher education. *Australian Perspectives on Internationalizing Education*. Melbourne, 1-12.

З-БӨЛІМ
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ЗЕРТТЕУЛЕР**

Раздел 3
**ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Section 3
**PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL
RESEARCH**

¹Ibragimova G., ²Mazacova N.

¹PhD student in the specialty 6D010300 «Pedagogy and Psychology», E.A. Buketov
Karaganda State University, Kazakhstan, Karaganda, e-mail: ibragimova_g07@mail.ru 2

²Doctor PhD, pedagogical faculty, Charles University, Czech Republic,
e-mail: natasa.mazacova@pedf.cuni.cz

TO THE ISSUE OF SUBJECT-SPATIAL DEVELOPING ENVIRONMENT ASSESSMENT IN PRESCHOOL ORGANIZATIONS

The article demonstrates the approaches to subject-spatial developing environment assessment quality in preschool educational organizations. The theoretical positions developed by V.A. Yasvin have provided the basis of our research work. The quality of the subject-spatial environment is measured through the fixation of a set of conditions regarded as a set of environmental opportunities for the child development. In the research work the diagnostic capabilities of ECERS-R methodology in assessing the subject-spatial developing environment quality in Karaganda region have been studied.

External assessment of the subject-spatial developing environment quality in the case of Karaganda region allowed us to identify the current state of the environment in preschool organizations and thereby to create a basis for eliminating problems and deficiencies.

The article demonstrates legitimacy of application ECERS-R methodology, adapted by the Russian scientists to assess preschool education quality in Kazakhstan. This diagnostic tool opens up new opportunities to ensure functionality and effectiveness of the preschool organizations quality assessment system in the region.

Key words: subject-spatial developing environment, quality of pre-school education, educational environment, conditions for the development of preschool children, ECERS-R method for assessing pre-school education quality.

¹Ибрагимова Г.К., ²Мазачова Н.

¹«педагогика және психология» мамандығы бойынша докторант, Е.А. Бекетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан, Қарағанды қ., е-mail: ibragimova_g07@mail.ru

²PhD докторы, Карлов университеті, педагогикалық факультеті, Чехия Республикасы,
e-mail: natasa.mazacova@pedf.cuni.cz

Білім беру үйымдарының мекемелі және өткізу саласының бағалауы сұрақтарына

Мақалада мектепке дейінгі білім беру үйымдарында пәндік-кеңістіктік дамушы ортаның сапасын бағалаудың тәсілдері қарастырылады. Біздің зерттеуіміздің әдіснамалық, негізі ретінде В.А. Ясвин әзірлеген теориялық ережелері алынды. Пәндік-кеңістіктік ортаның сапасы баланың дамуы үшін орта мүмкіндіктер жиынтығы ретінде түсінілетін жағдайлар кешенін тіркеу арқылы өлшенген. Қарағанды өнірінің пәндік-кеңістіктік дамыту ортасының сапасын бағалаудағы ECERS-R әдістемесінің диагностикалық мүмкіндіктері зерттелді.

Қарағанды өнірі мысалында пәндік-кеңістіктік дамыту ортасының сапасын сыртқы бағалау мектепке дейінгі үйымдардағы ортаның өзекті жай-күйін анықтауға және сол арқылы проблемалар мен тапшылықтарды жою үшін негіз құруға мүмкіндік береді.

Бұдан басқа, біз пайдаланған диагностикалық құрал аймақтың мектепке дейінгі үйымдары қызметтінің сапасын бағалау жүйесінің функционалдығы мен тиімділігін қамтамасыз ету үшін жана мүмкіндіктер ашады.

Түйін сөздер: пәндік-кеңістіктік дамыту ортасы, мектепке дейінгі білім беру сапасы, білім беру ортасы, мектепке дейінгі балалардың даму жағдайы, ECERS-R мектепке дейінгі білім беру сапасын бағалау әдістемесі.

¹Ибрагимова Г.К., ²Мазачова Н.

¹докторант по специальности «Педагогика и психология»,
Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, казахстан, г. Караганда,
e-mail: iibragimova_g07@mail.ru

²доктор PhD, педагогический факультет, Карлов университет, Чехия, г. Прага,
e-mail: natasa.mazacova@pedf.cuni.cz

К вопросу об оценке предметно-пространственной развивающей среды в дошкольных организациях образования

В статье рассматриваются подходы к оценке качества предметно-пространственной развивающей среды в дошкольных организациях образования. В качестве методологической основы исследования послужили теоретические положения, разработанные В.А. Ясвиным. Качество предметно-пространственной среды измерено через фиксацию комплекса условий, понимаемых как совокупность средовых возможностей для развития ребенка. Изучены диагностические возможности методики ECERS-R в оценке качества предметно-пространственной развивающей среды Карагандинского региона. Внешнее оценивание качества предметно-пространственной развивающей среды на примере Карагандинского региона позволило выявить актуальное состояние среды в дошкольных организациях и тем самым создать основу для устранения проблем и дефицитов. Показана правомерность применения методики ECERS-R, адаптированной российскими учеными, для оценки качества дошкольного образования в Казахстане. Данный диагностический инструментарий открывает новые возможности для обеспечения функциональности и эффективности системы оценки качества деятельности дошкольных организаций региона.

Ключевые слова: предметно-пространственная развивающая среда, качество дошкольного образования, образовательная среда, условия развития дошкольников, методика оценки качества дошкольного образования ECERS-R.

Introduction

Updated content of secondary education in the Republic of Kazakhstan sets the task of overhauling the approaches to assessing the contribution of pre-school education system and training children into their development and preparation for school.

In modern Kazakhstan educational policy, a cardinal improvement in the quality of preschool education becomes priority. Modern preschool education system is characterized by a change in value, purpose, and motivational attitudes, which is reflected in the tasks of the State Standard for Preschool Education and Training in the Republic of Kazakhstan (hereinafter referred to as Government).

One of the important tasks is to increase the developing effect of educational work with preschool age children through educational environment organization, allowing children to show independence and activity, providing support for children's initiatives, creative activity of every child.

The relevance of creating a subject-developing environment in preschool education organizations is confirmed by numerous scientific studies. The issues of influence the environment on children development are being considered in the world concepts of preschool education. Thus, in the Reggio Emilia program, the environment is considered as the “third teacher of the child” – after the parents and the edu-

cator. Children learn in interaction with the environment and other people (Surudina, 2018).

New researches in the field of brain neurophysiology convincingly demonstrated that many properties of behavior and development, which were previously considered due to heredity and the human genotype, are in fact the result of a child's interactions with the human and objective world during early childhood. Moreover, the quality of these interactions depends on the possibilities inherent in the genotype that are realized in a given situation. It turns out that not only genes determine the nature of human interaction with the world, but also the nature of this interaction “controls” genes (Zagvozdin, 2010).

Literature review

Nowadays, science witnesses a variety of approaches to understanding and defining what educational environment is, and, accordingly, there are various models of educational environment: environmental personal (V.A. Yasvin); communicative oriented (V.V. Rubtsov); anthropological and psychological (V.I. Slobodchikov); psycho didactic (V.P. Lebedeva, V.A. Orlov, V.A. Yasvin); ecopsychological (V.I. Panov).

A number of authors put forward ideas that substantially develop common ideas on this issue. Therefore, V.I. Slobodchikov draws attention to the fact that the educational environment is not a set of

conditions, but dynamic education, which is a product of participants' joint activities in the educational process. Particular mission of educational environment according to V.I. Slobodchikov is to integrate into the child mechanism of development (Slobodchikov, 2000).

The perspectives for preschool education study quality are in V.A. Yasvin ideas about the structure and content of educational environment. In his works the relevance of educational environment diversity study has been justified from their hierarchy point of view. V.A. Yasvin justified the "embeddedness" of lower-level environment into higher-level one (for example, educational groups micro-environments — into the local educational environment of educational institution, the institution's environment — into the environment of educational settlement and so on, to general mankind cultural educational environment (Yasvin, 1997) [4].

V.I. Panov considers the educational environment as a system of pedagogical and psychological conditions and influences that create the opportunity for the disclosure of hidden interests and abilities, and for the development of the interests which have already been revealed, in accordance with the individual natural inclinations and age socialization requirements (Panov, 2007)[5].

Methodologically, J. Gibson's theory of possibilities seems to be particularly significant. He introduces the concept of "opportunity", emphasizing active principle of the subject mastering the living environment. Opportunity is a kind of bridge between subject and environment; it is determined both by the properties of environment and the subject properties itself (Yasvin, 2017) [6].

Over the past few years, the foreign researchers of early development claim that "a child innate potential development is determined only by the quality of the environment", and "... the difference due to the environment creates a huge gap in children intellectual level development (The laws of the natural development of the child, 2018: 38) [7, P.38].

As scientific study review shows, the approaches to the educational environment are currently being worked out. And though the authors are not unanimous in defining "educational environment" term, most of them agree with the statement that the educational environment is a set of all conditions and influences in sociocultural and the subject spatial-subject environment, determining the possibilities of its development.

According to the State Compulsory Standard of Preschool Education the subject-spatial developing environment is regarded as a system of

conditions that ensure personal, emotional, social and intellectual development of preschool age children. The main requirements for the developing environment are: saturation, transformability, polyfunctionality, variability, accessibility, safety (State obligatory standard preschool education and training, 2018) [8].

These regulations allow us to identify a number of basic criteria for research aimed at obtaining reliable information about the state of the educational environment in preschool organizations and assessing their contribution to the children development.

In our research we posed the following questions: what the objective situation is in preschool organizations in Karaganda region from the standpoint of regulatory requirements, how much the current subject-development environment of preschool education organizations meet the needs of modern children.

Materials and research methods

The methodological basis of our research turned out to be the following theoretical positions developed by V.A. Yasvin. The design "epicenter" of educational environment is the "point of interpenetration" of spatial-objective, social and technological components of educational environment, on one hand, and the subject of educational process, on the other one. Around this "epicenter" a "zone of developing opportunities" is formed (Harms, 2016: 275) [9, p.275]. "The dominant role in the pedagogical organization of "developing opportunities zone" belongs to the technological component design, which is designed to mediate adequately, to transform appropriately the interaction of the educational process subject with the spatial-object and social components of the educational environment" (Harms, 2016: 275) [9, p.275].

As a diagnostic tool for our research, we have used the international ECERS-R method: The scales for an integrated assessment of pre-school educational organizations quality (Shmis, 2015) [10].

The ECERS-R scale was developed in 1980 (North Carolina, USA) for an integrated assessment of educational organizations quality implementing preschool education programs for children from 2.5 to 5 years old.

Later, this scale was actively used in cross-cultural studies in order to assess environmental conditions.

The authors of the methodology use the "spirit of ECERS" formula interpreted as the value of environment containing conditions for the children's emotional well-being, as well as the arbitrary development, which allows to start actively at school (Ibragimova, 2018) [11]. The concept of "educa-

tional environment" is used in a broad sense: "educational environment" covers both the quality of the entire educational process and the conditions for a child development.

The creators of ECERS-R distinguish the following environment components: space organization (furniture, setting, equipment, etc.), time organization (daily routine, the ratio of regulated and free time activities), interaction (the nature of children and adults interaction, as well as the relationships in the children groups and adults with each other). Thus, the methodology focuses on three dimensions of the environment: space, time organization, children and adults interactions.

The results of environment assessment using ECERS-R scales are recognized in the expert community as reliable. The tool is well balanced because it collects information from the fact level where an overall assessment of environment quality is formed.

The ECERS-R methodology is adapted by the Russian scientists and can be applied in Kazakhstan, since we carried out a comparative analysis of the regulatory framework for preschool education and the mechanism for its assessment in Kazakhstan and Russia. We have pointed out closeness of education quality basic characteristics formed the basis of this methodology target guidelines and characteristics recorded in the State Standard of Preschool Education in the Republic of Kazakhstan (Ibragimova, 2018) [11].

The scale provides filling forms due to the observation basis, when the expert marks the presence or absence of the environment element (indicator). Thus, education quality is measured indirectly, through the fixation of a set of conditions regarded as a set of opportunities for the child development. At the same time, the principles of educational environment organization (accessibility, variability, polyfunctionality, etc.) are "embedded" in the subscale indicator.

The ECERS-R scale includes 7 subscales:

- Subject-spatial environment
- Supervision in child care
- Speech and thinking
- Types of children's activity
- Interaction
- Program structuring
- Parents and staff

These subscales correspond to 43 indicators of 470 indicators, which are assigned a score from 1 to 7 points. According to the results of the assessment, the "quality profiles" of the educational environment line up in accordance

with the following scale:

- 1 point - unsatisfactory quality;
- 3 points - minimum quality;
- 5 points - good quality;
- 7 points - excellent quality

In particular, high grades (5-7 points) of the preschool organization receive the subject-spatial educational environment when it is saturated (there are enough materials for a fully-fledged expanded game for a group of children), available (the materials are publicly available for most part of the day and can be freely used by children), focused on supporting children's individuality (there is space for solitude, rest and comfort, there is a balance of group and individual forms of organized learning activities etc.).

From cross-cultural studies conducted Gothenburg (Sweden) and Seoul (South Korea) using ECERS-R scales, it was found that education quality is better in Sweden than in South Korea. According to the researchers opinion, one explanation for this, limited physical space in kindergartens (for example, there are no separate spaces for learning and recreation and the possibility for children to be alone or with some friends) (Sheridan, 2009) [12].

Results and their discussion

The research sample consisted of 7 preschool organizations in Karaganda region (73 preschool groups). Each group was evaluated by 2 independent experts. The expert observation was carried out by using evaluation sheets, interviews with teachers and kindergarten staff.

Let us analyze the results of subject-spatial developing environment study in pre-school organizations in Karaganda region using ECERS-R scale.

Graphically the results are presented in Table 1. For privacy reasons, the names of the educational organizations are replaced by conditional ones.

According to evaluation results of 7 surveyed kindergartens (73 preschool groups), the average value of the quality index was 3.9 points. (Standard deviation 0.87). This value can be considered as the border between the "minimum" and "good".

As we can see from the graph the above middle value (3.9) indicators are evaluated by the subscale: "Parents and staff" (4.6), "Structuring the program" (4.2), "Supervision in child care" (4.1).

"Types of activity" (3.5), "Interaction" (3.6), "Speech and thinking" (3.8), "Subject-spatial-object environment" (3.8) got below 3.9. These subscales can be defined as the "zone of trouble."

Table 1 – The results of evaluation education quality in pre-school organizations in Karaganda region

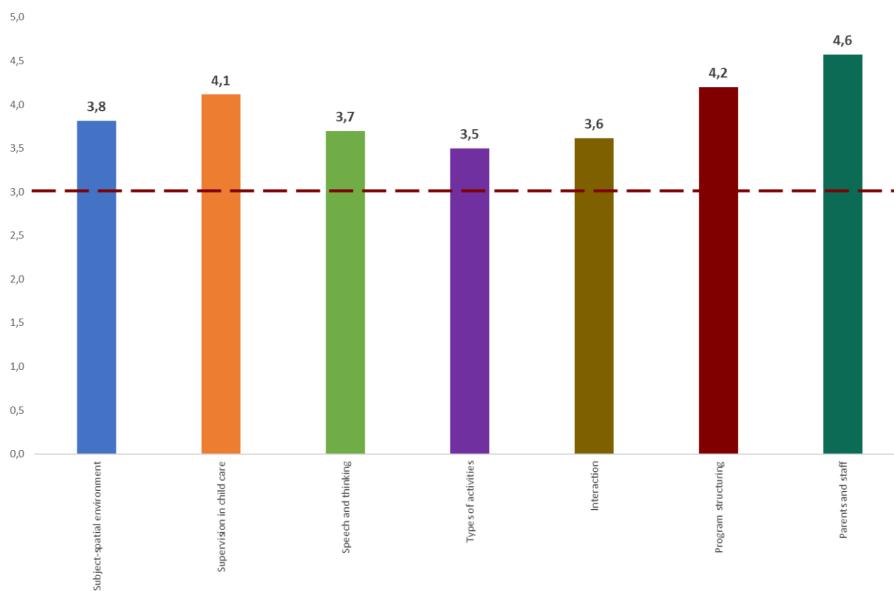
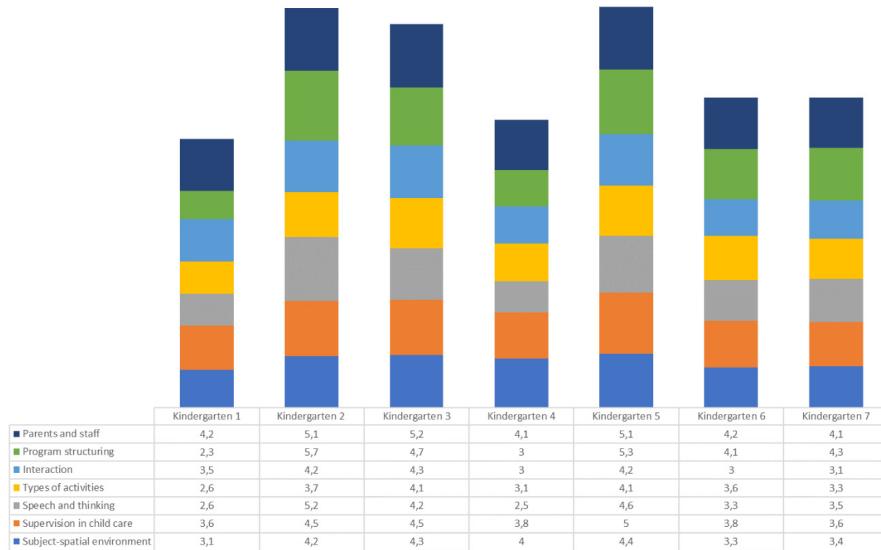


Fig.1 – Average values for all indicators of the scale (quality profile for the whole sample)

Let's interpret the results for the subscales that have been rated below the mean (3.9).

According to the indicators, the "Types of activity" subscale in the examined preschool organizations varies from 2,6 points to 4,1 points.

There is an insufficient number of different materials for children fine motor skills development, role-playing games, art and self-expression. The materials such as sand and water are mainly used outdoors only in summer. "Kinetic" sand, produced by the industry, is rarely used in kindergartens.

Materials related to nature / science (collections of natural objects, measuring devices, equipment for physical experiments, microscopes, etc.) are available in limited quantities and are used only in educational activities.

The conditions for the children with disabilities are difficult to assess, since in most preschool organizations this category of children is absent or there are children with minor impairments of hearing and speech. For them, professional staff speech therapist and defectologist provide some support.

However, regarding this category of children, it is possible to predict a low value of the indicator, which hinders the implementation of inclusive education in Kazakhstan.

The indicator “Promoting Acceptance of Diversity” demonstrated in groups total absence of didactic materials, books, paintings, toys for children to get acquainted with the cultural traditions of different people. For surveyed preschool organizations the presence of national corners (Kazakh and Russian) is quite typical. It should be noted that Kazakhstan is a multinational country where people of over 121 nationalities live. In the State Department of Public Relations, one of the target values is the “upbringing universal human values, patriotism and tolerance, based on the nation-wide idea of “Magic El”. According to the results of our research, this requirement has not been fully met.

According to the indicator “Music, movement”, in groups the tendency of musical corners with instruments absence, musical content monotony have been revealed. The same situation is with the indicator “Role Playing”. The experts noted insufficient coverage of various topics: professions, various cultures, gender differences (men’s, women’s clothing), etc.

By the “Speech and Thinking” subscale (3.8), low speech activity of children in combination with teachers “monologism” has been established. The teachers read children books, tell stories, talk, ask questions. At the same time, the possibilities for developing speech and stimulating children’s mental skills (search questions, creating problem situations, reflection, etc.) are not being used sufficiently. Spatial-subject environment assessment (3.8) is close to the average value. The scatter of values is from 3.1 points to 4.1 points. The indicators: “Interior”, “Furniture for everyday life, games and exercises”, “Space Arrangement for games”, “Equipment for large motor skills development” in most of the preschool organizations are rated as “good.” It is common to all preschool organization that all of them lack places for solitude, personal space, space for free movement activity. Thus, the results of the study and average score for

the surveyed kindergartens (3.9) reflect the real state of affairs, provide an opportunity to see the shortcomings and problems in the organization of subject-spatial developing environment in preschool educational institutions. Quality profiles allow you visually introduce the results and select indicators for improvement.

Reflexive work with the surveyed pedagogical teams allowed us to reflect on and discuss the results, to draw up Educational Organization Development programs (preschool educational organization that participated in the study – according to identified trends and symptomatic nature deficits).

Conclusion

Thus, on the basis of the conducted research, we can conclude that in the examined pre-school educational organizations the average value of the quality index was 3.9 points. This value can be considered as the border between the “minimum” and “good”.

This study revealed the current state of subject-spatial developing environment in pre-school organizations and thus created the basis for eliminating problems and deficiencies.

In addition, the diagnostic tool used by us opens up new opportunities for ensuring the functionality and efficiency of the system for assessing the quality of the activities of preschool organizations in the region.

The article demonstrates legitimacy of application ECERS-R methodology, adapted by the Russian scientists to assess preschool education quality in Kazakhstan. This diagnostic tool opens up new opportunities to ensure functionality and effectiveness of the preschool organizations quality assessment system in the region.

The education quality in Karaganda region was measured through fixing a set of conditions regarded as a set of environmental opportunities for the child development.

In addition, the diagnostic tool used by us opens new opportunities for ensuring functionality and efficiency of the system for assessing the region preschool organization activities quality.

References

- 1 Surudina, E.A. (2018). Tendentsii razvitiya zarubezhnogo obrazovaniya [Trends in the development of foreign education]. Moscow: Center for New Technologies, 2018.-177 p.
- 2 Zagvozdin, V. (2010) [Foreign experience in assessing, improving and certifying the pedagogical quality of kindergartens (by the example of Germany)]. Doshkol’noye obrazovaniye [The journal “Pre-school education”], 8, 2010.

- 3 Slobodchikov, V.I. (2000). O ponyatiy obrazovatel'noy sredy v kontseptsii razvivayushchegosya obrazovaniya [On the concept of the educational environment in the concept of developing education]. 2-ya Rossiyskaya konferentsiya po ekologicheskoy psikhologii. Tezisy. (Moskva, 12-14 aprelya 2000) [2nd Russian Conference on Environmental Psychology. Theses (Moscow, April 12-14, 2000)]. Moscow, 172-176
- 4 Yasvin, V.A. (1997) O Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design / Scientific editor. V.P. Lebedeva, V.P. Panov]. Chernogolovka, 356.
- 5 Panov, V.I. (2007) Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika [Psychodidactics of educational systems: theory and practice]. - SPb.: Peter, 352.
- 6 Yasvin, V.A. (2017) Ekologicheskaya psikhologiya obrazovaniya kak napravleniye psikhologo-pedagogicheskoy nauki [Ecological psychology of education as a direction of psychological and pedagogical science]. Vestnik MGPU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya» [Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series “Pedagogy and Psychology】. Pp.42-49.
- 7 Zakony yestestvennogo razvitiya rebenka/Selin Al'vares [The laws of the natural development of the child / Celine Alva-rez]. M: Publishing house “E”, 2018. - 384p.
- 8 Gosudarstvennyy obshcheobrazovatel'nyy standart doshkol'nogo vospitaniya i obucheniya [State obligatory standard pre-school education and training] <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080>
- 9 Harms T., Richard M., Clifford, Debbie Cryer (2016). Shkaly dlya kompleksnoy otsenki kachestva obrazovaniya v doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh. ECERS-R: pererabotannoye izdaniye [Scales for a comprehensive assessment of the quality of education in pre-school educational organizations. ECERS-R: revised edition]. Moscow, Publishing House “National Education”, 136.
- 10 Shmis T.G. (2015) Otsenka kachestva doshkol'nogo obrazovaniya s ispol'zovaniyem shkaly ECERS v Rossii [Quality assessment of preschool education using the ECERS scale in Russia]. Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye. Teoriya i praktika [Modern Preschool Education. Theory and practice]. 7. 50-53.
- 11 Ibragimova G.K. Chesnokova N.P. Mirza N.V. Shkutina L.A. (2018). Vozmozhnosti otsenki kachestva doshkol'nogo obrazovaniya s pomoshch'yu metodiki ECERS-R v Kazakhstane [Assessing the quality of preschool education in Kazakhstan using the ECERS-R]. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin], 5, 191-208. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1805.12>
- 12 Sheridan, Sonja & Giota, Joanna & Han, You-Me & Kwon, Jeong-Yoon. (2009). A cross-cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations. Early Childhood Research Quarterly, 24. pp. 142-156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.03.004>.

Kassen G.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, acting Professor,
Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,
e-mail: gulmira.kassen@mail.ru

APPLICATION OF ART METHODS IN THE SYSTEM OF ART SERVICES IN KAZAKHSTAN

The article deals with the problem of application of art methods in various art services. The authors, analyzing the features of art-pedagogical and art-therapeutic services, come to the conclusion that art therapy does not focus on targeted learning and mastering the skills and abilities in any kind of artistic activity, and in art-pedagogy (developing at the junction of pedagogy and art) – the emphasis is not only on the development of artistic culture and help in finding an approach to the successful mastery of practical skills in various types of artistic activity, but also in the introduction to universal values through their own internal experience, through personal emotional experience, through personal participation in the creative process.

According to the authors, the use of elements of art therapy in prevention contributes to the strengthening of protective factors in relation to the possible involvement in a negative environment, including suicidal. In accordance with this, they believe that the more widely represented in society forms of support to the population, created on the basis of art methods, the stronger the anti-suicide barrier.

Summing up the experience of existing centers and services practicing art pedagogy and art therapy with different categories of people, ATORS reveal the specifics of the problem of overcoming communication barriers, maladaptation, assistance to children with special educational needs, etc.

The analysis of the state of art-pedagogical and art-therapeutic services in Kazakhstan, conducted with the help of a survey of students of schools and universities, allows them to draw a conclusion about the lack of representation of this sphere of psychological services. Art therapy in contrast to art-pedagogical activity is more widely represented in the market of educational and psychological services, but due to certain circumstances (high cost, weak advertising, etc.) young people do not use them. The authors are convinced that the prevention of suicidal behavior of Kazakh youth is not related to art activities, although the content of the analyzed services may well meet the requirements of suicide prevention.

In conclusion, the authors come to the conclusion that in the Republic of Kazakhstan art therapeutic and art pedagogical services are in the initial stage.

Key words: art education, art therapy, art techniques, art educational services, art therapy services.

Қасен Г.А.

П.Ф.К., профессор м.а.
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.
e-mail: gulmira.kassen@mail.ru

Қазақстанда арт-қызметтер жүйесінде арт-әдістерді қолдану

Мақалада әр түрлі арт-қызметтерде арт-әдістерді қолдану мәселе сі қарастырылады. Авторлар арт-педагогикалық және арт-терапевтік қызметтердің ерекшеліктерін талдай отырып, арт-терапияда көркем қызметтің қандай да бір түрінде мақсатқа бағытталған оқыту мен дағдыларды менгеруге, ал арт-педагогикада (педагогика мен өнер тоғысында дамып келе жатқан) – басты назар көркем мәдениетті дамытуға ғана емес, көркемдік қызметтің әр түрлі түрлерінде практикалық білімдерді табысты менгеруге, сонымен қатар өзінің ішкі тәжірибесі арқылы, жеке эмоционалдық қобалжуы арқылы, шығармашылық үдеріске жеке қатысу арқылы жалпы адамзаттық, құндылықтарға қатыстыруға да назар аударылады деген қорытындыға келеді.

Автордың пікірінше, профилактикада арт-терапия элементтерін пайдалану теріс, оның ішінде суицидке бағытталған ортаға ену мүмкіндіктеріне қатысты қорғаныс факторларының күшеюіне ықпал етеді. Осыған сәйкес, олар қоғамда арт-әдістердің негізінде құрылған халыққа қолдау көрсету нысандары кеңірек болған сайын, соғұрлым өзіне-өзі қол жұмсауға қарсы тосқауыл (барьер) соғұрлым күшті деп санайды.

Әр түрлі санаттағы адамдармен арт-педагогика мен арт-терапияны тәжірибелерінде қолданатын орталықтар мен қызметтердің тәжірибесін жинақтап, авторлар коммуникативтік барьерлерді жену, дезадаптация(бейімделе алмау), ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға көмек көрсету және т.б. мәселелерін шешу үшін арт-әдістерді қолдану ерекшелігін анықтайды: Мектептер мен жоғары оқу орындарынан сауалнама алу арқылы жүргізілген, Қазақстандағы арт-педагогикалық және арт-терапевтикалық қызметтердің жай-күйін талдау, авторларға психологиялық қызмет көрсетудің осы саласының жеткіліксіз екендігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Арт-терапия арт-педагогикалық қызметке қарағанда білім беру және психологиялық қызметтер нарығында кеңінен ұсынылған, бірақ белгілі бір жағдайларға байланысты (қымбат, жарнамалу және т.б.) жастар оларды пайдаланбайды. Автор қазақстандық жастардың өзіне-өзі қол жұмсауын алдын алу жұмыстары арт-қызметпен байланысты емес, алайда талданған қызметтердің мазмұны өзіне-өзі қол жұмсауды алдын алу талаптарына толық жауап бере алатыныңа сенімді.

Қорытындылай келе, автор Қазақстан Республикасында арт-терапиялық және арт-педагогикалық қызметтердің дамуы бастапқы кезеңде түр деген тұжырымға келеді.

Түйін сөздер: арт-педагогика, арт-терапия, арт-әдістер, арт-педагогикалық қызметтер, арт-терапиялық қызметтер.

Қасен Г.А.

к.п.н., и.о. профессора,

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

e-mail: gulmira.kassen@mail.ru

Применение арт-методов в системе арт-услуг в Казахстане

В статье рассматривается применение арт-методов в арт-услугах. Авторы, анализируя особенности арт-педагогических и арт-терапевтических услуг, приходят к выводу, что в арт-терапии не делается акцент на целенаправленном обучении и овладении навыками и умениями в каком-либо виде художественной деятельности, а в арт-педагогике (развивающейся на стыке педагогики и искусства) – акцент делается не только на развитии художественной культуры и помощи в нахождении подхода к успешному овладению практическими умениями в различных видах художественной деятельности, но и в приобщении к общечеловеческим ценностям через собственный внутренний опыт, через личное эмоциональное переживание, через личное участие в творческом процессе.

По мнению авторов, использование элементов арт-терапии в профилактике способствует усилению защитных факторов по отношению к возможному вовлечению в негативную среду, в том числе суицидально направленную. В соответствии с этим они считают, что чем шире в обществе представлены формы поддержки населению, созданные на основе арт-методов, тем сильнее антисуицидальный барьер.

Суммировав опыт существующих центров и служб, практикующих арт-педагогику и арт-терапию с различными категориями людей, авторы выявляют специфику применения арт-методов: для решения проблем преодоления коммуникативных барьеров, дезадаптации, помощи детям с особыми образовательными потребностями и т.п.

Анализ состояния арт-педагогических и арт-терапевтических услуг в Казахстане, проведенный с помощью опроса обучающихся школ и вузов, позволяет им сделать вывод о недостаточной представленности данной сферы психологического обслуживания. Арт-терапия, в отличие от арт-педагогической деятельности, шире представлена на рынке образовательных и психологических услуг, но в силу определенных обстоятельств (дороговизна, слабое рекламирование и т.д.) молодежь не пользуется ими. Авторы убеждаются, что профилактика суицидального поведения казахстанской молодежи никак не связана с арт-деятельностью, хотя и содержание проанализированных услуг вполне может отвечать требованиям суициdalной профилактики.

В заключение, авторы делают вывод, что в Республике Казахстан арт-терапевтические и арт-педагогические услуги находятся в начальной стадии развития.

Ключевые слова: арт-педагогика, арт-терапия, арт-методы, арт-педагогические услуги, арт-терапевтические услуги.

Introduction

Recently in our country the field of practical psychological activity connected with application of art methods, both in the field of psychotherapy, and in training and education in mass educational institutions considerably extended. The increasing popularity of these methods is due to the presence of a number of its advantages over other traditional and innovative methods of teaching and education of schoolchildren.

Art methods focus on non-verbal interaction, thus providing new resources for the work of a teacher or teacher (class teacher) with those children and adolescents, whose verbal capabilities are limited due to the influence of various factors. That is, these methods provide the possibility of contact with the child, teenager "bypassing speech" and are based on different types of visual, plastic, audio communication – art therapy, dance-motor therapy, music therapy. Art-pedagogical process created by the use of these methods activates the unconscious of the student and allows the art teacher to access it.

Art methods are methods of art pedagogy, which is a special direction in pedagogy, where the education, development and upbringing of the child's personality is carried out by means of art in any taught subject. These methods, in contrast to the methods of the traditional education system, interpret the direct creative interaction of the teacher, student and parents. It is valuable here that the teacher, children and parents are carriers of culture, and art pedagogy allows you to work productively with different categories of students: from gifted to deviant.

Thus, art methods are a synthesis of art pedagogy and art therapy methods.

It is well known that the specificity and condition of certain types of services determines the state of "painful" problems of society and the possibility of their solution. In modern society, the art industry is becoming popular-a kind of sphere of art services and an important sector of the art market, including the production, sale of works of art and services in the field of culture, which has its consumer audience. In our article we will focus on art services as forms of support to the population, ways to prevent the involvement of the individual in a negative environment, based on art methods and art techniques. I. e. we can say that from the whole range of art services we will be interested in art therapeutic and art pedagogical services. Art therapy services in developed countries and in recent years in our country are finding wider application. These services are very

effective and indispensable tool in the provision of psychological assistance to children with various mental disorders or with disorders in development. With the child is easier to communicate through play and drawing, to this conviction comes most psychotherapists of the past and present (M.E. Burno, 1989 [1]; K. Rudestam, 1999 [2]; A.E. Medvedev, I.Yu. Levchenko, L.N. Komissarova, T. A. Dobrovolskaya, 2001 [3]; A. Ellis, 2002: 13-21 [4]; L.D. Lebedev, 2003 [5]; S.M. Walsh, S. Weiss, 2003: 924-930 [6]; M.S. Valdes Odriozola, 2005: 120-127 [7]; A.I. Kopytin, 2010 [8] and others [9]). In addition, similar services are provided to children, adolescents and even adults, incapable of speech communication – i.e., those who have congenital diseases, organic brain lesions, etc.; in these cases, the figure becomes the primary means of communication with the client. Over time, popularized art therapy and art-educational services, introduced not only in special but also in mass education, in additional education system (N.Yu. Sergeeva, 2010 [10], A.V. Grishin, 2004 [11], V.L. Kokarenko, 2005 [12]. Also in parallel developed the diagnostic aspect of the art of service: professionals identify children and adolescents from "risk groups" – are prone to committing socially dangerous acts, suicides, etc. (E.R. Kuz'mina, 2001 [13]; A.I. Kopytin, 2002 [14]; J. Oster, 2009 [15]).

Then widespread art-educational services implemented by more than narrow specialists, development and implementation of preventive or remedial programs, most often these services are paid and realized by the famous masters of art therapy at the individual level (A.S. Galanov, 2005 [16]; M.V. Kiselyov, 2006 [17]; E.V. Tararina, 2013 [18], etc.).

Became popular services on art therapy for various trainings – for example, communication, formation of vital skills, the development of tolerance, creativity and other qualities of the person (A. G. Greesov, 2004: 74-79 [19], D. S. Khomyakov. 2006 [20]; I.P. Novik, 2008: 55-56 [21]; V. A. Rusov, 2011: 73-78 [22], etc.).

The study synthesis of the literature (A.I. Kopytin. 2002 [23]), [24] has allowed establishing that the original art therapy began to be used in the activities of psychiatric hospitals (as a form or type of employment of patients), respectively services emerged as an additional means to divert the mentally ill from aggression on others and on themselves. Then in these same institutions art therapy began to take the form of psychotherapeutic and sociotherapeutic support and rehabilitation of patients with different mental disorders, including drug and alcohol addiction. Art therapy was supplemented

psihofarmakoterapia, physical therapy and other treatments. Appropriately, during these years, art therapy services have acquired a deep psychotherapeutic orientation (Heigl-Evers A., Heigl F., U. Ott, W. Rüger, 2001 [25], A.E. Beregulin, 2001: 122-124 [26], O. A. Ions, 2004: 29-33 [27], etc.). In the following years in different countries of the world have intensified the use of art therapy for people with psychosomatic diseases at different stages of their treatment and rehabilitation.

In addition, art therapy is used as a means of psychological assistance to people with cancer and other serious diseases (I. Samakhova, 2001: 118-125 [28]; K. Malchiodi, 2004 [29]; A.A. Motskunen, 2008 [30], etc.). Appropriately in this area there is the growth of the art of therapeutic services, from 2003-2004, which lasts to this day with more pronounced dynamics.

Art therapy is also becoming an increasingly important means of psychological and social assistance to the elderly and the elderly (O. A. Shelest, 2003: 46-64 [31], L. P. Vorontsova, 2012: 43-46 [32], etc.). Art therapy allows them to realize their creative potential, to counteract the negative changes in the social, mental and physical spheres. Also art therapy and art-pedagogic services organized in gerontological centers, homes for the elderly etc. institutions for such clients, helping them live more active and fulfilling life, to overcome loneliness, to cope with old age and limited movement to convey his experience.

Significant potential art therapy has in working with different disadvantaged groups of the population: those who are experiencing stress because of lack of work, trying to adapt to the new conditions (refugees, repatriate), returned from places of detention or in correctional institutions, etc. (N. M. Krushilin, 2001: 47-49 [33]; A. A. Lebedev, 2008: 105-132 [34]).

Since 2005-2006, gaining momentum, the direction of art therapy for the organization of a harmonized life outside of the mental disorders or problems with the emotional sphere (S. P. Zorin, 2006: 54-57 [35] etc.), and in recent years strengthened the group art-services as a form of psychological support in maintaining health in overcoming professional deformation of the specialists (N.E. Purnis, 2008 [36]; T. A. Kharitonchik, 2012: 95-103 [37], etc.).

As you can see General characteristics of art therapy and art teaching services, demonstrates the dynamic growth of this sector, from 2003-2005, but the prevention of involvement in a negative environment, suicidal issues are not the main task of specialists.

Art methods in education and including in various types of art-pedagogical services are considered by us earlier in the manual «Art methods in education»(A.B. Aitbayeva, G.A. Kassen, 2017 [38]).

Purpose of article: identification of the art-pedagogical and art-therapeutic services status through the survey of students and site analysis.

Materials and methods

The main research method was questionnaires based on open and half-open questions.

For example, here are a few questions from the compiled questionnaire: highlight the countries whose sites can provide comprehensive information about offered art services; distribute them by art services presentation on the sites in percentages; indicate specific centers and services known to you in Almaty city that work using methods of art therapy; determine the level of joint your participation in art-therapy and indicate the reasons for choosing this or other art services; highlight known to you art services provided by individuals — famous psychologists, psychotherapists, etc. There was conducted a site analysis for recheck the data.

Results of the survey to identify the state of art-pedagogical and art-therapeutic services

In August-September 2018, we re-conducted a survey to identify the state of art pedagogical and art therapeutic services in Almaty. The initial mini-study was conducted in 2015.

In particular, a random sample of students aged 16-22 years (100 people) was surveyed. 50 people were interviewed orally (school and University students), 50 people were interviewed online (in contact).

The first question was about obtaining reliable information about art services on the sites (figure 1), respondents needed to identify countries whose sites can provide comprehensive information about the art services provided. The question was somewhat subjective, because it was necessary to distribute the country on the representation of art services on the sites as a percentage. Because three countries were more accessible on the Internet, the respondents appropriately distributed Russia, Ukraine and Kazakhstan by decreasing dynamics, motivating the answers by the fact that many art services in Russia are wider, more colorful and more detailed than in Kazakhstan. According to respondents, Ukraine is distinguished by a large number of individual art therapists who actively advertise their activities, and Centers and services are presented without specifying addresses, sites require subscription, but it is unclear how you can subscribe to representatives of other countries.

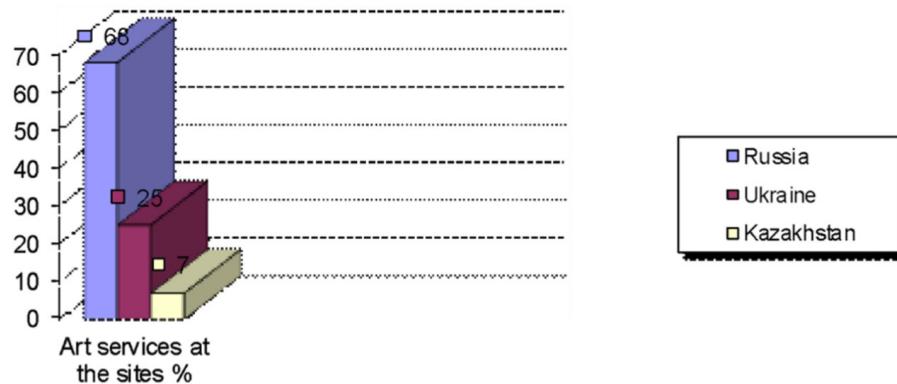


Figure 1 – The allocation of countries to the representation of the art services at the sites

The next question related to the identification of specific well-known centers and centers to the respondent in Almaty city, which work using art-therapy methods. Here the opinions of the partners came together in five centers, but they were all signified by reference (“hear from friends that the art-therapy

was used”, “saw a glimpse at their site”, “heard from relatives, who lost a lot of money”) – Figure 2. That is, although there are some answers, but none of the respondents did not use these organizations services and they also cannot judge how much they are effective.

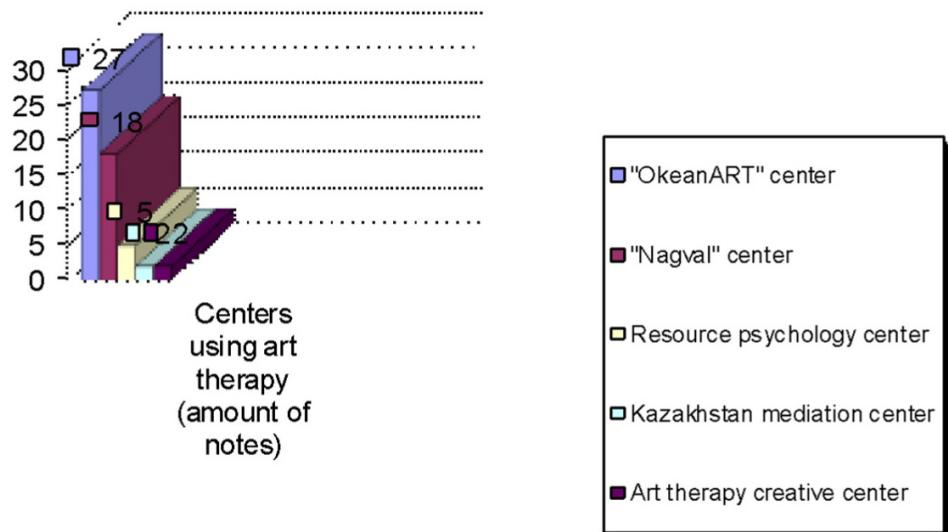


Figure 2 – Indirect known centers in Almaty practicing art therapy.

With this, two of mentioned centers are located in Astana city, which emphasizes the problem of population ignorance of the art services. Therefore, the next question regarding the providing quality of the art services disappears. We present the results of the answer to the previous question.

The above results (Figure 3) indicate the presence of objective reasons for the refusal of art services (financial situation, lack of adequate advertising, little known about method and art therapist to a wide range of consumers, lack of development of this service, etc.).

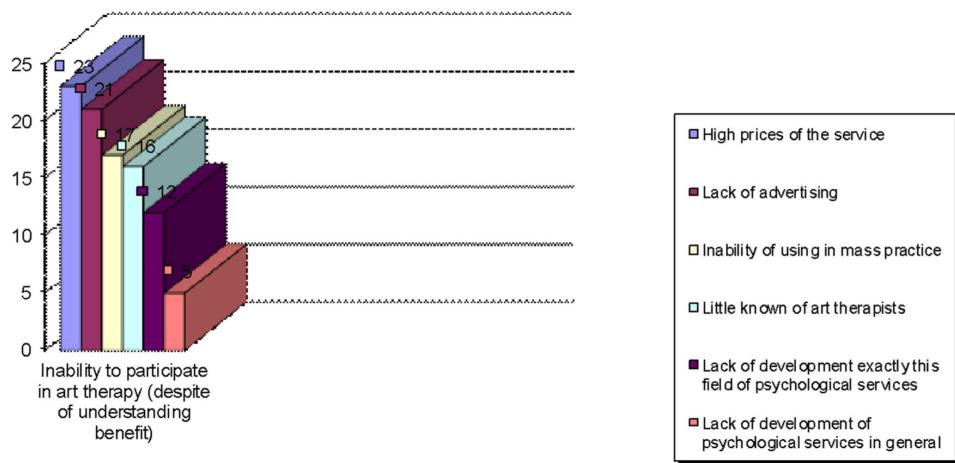


Figure 3 – The reasons of respondents inability to participate in art therapy

Art services would be chosen by the respondents, as they are: the most optimal, because it is “silent”; can be implemented; give the possibility to reveal the hidden potential; increase the creative potential due to its positive energy, etc. That is, despite the fact that the majority of respondents know about the art-methods benefit for personal growth, the revelation of potential, enhancement of energy, much of them do not participate in art therapy for various reasons,

but they would not have refused if these services were cheaper, everywhere advertised, etc.

The fourth question referred to the art-services provided by certain individuals – well-known psychologists and psychotherapists. Most of the respondents found it difficult to identify specialists, some of the students mentioned the Shymkent artist Bakhtybek Talkambayev, whose pictures fit in their art-therapy understanding.

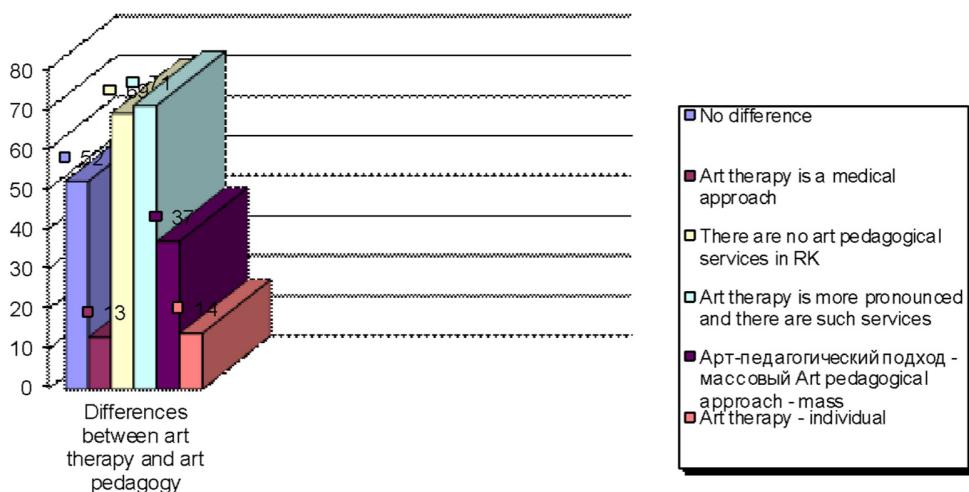


Figure 4 – Art therapy or art pedagogy: % of respondents noting differences and availability of services in the Republic of Kazakhstan

In responses to this question, the questionnaires often mention Kuzubova Maria, the head of the Kazakhstan Branch of the Psychological Sciences International Academy, doctor of Psychological Sciences, psychologist, academician of

Psychological Sciences International Academy, in particular, there is noted the certification program on integrative art-therapy developed by her. By the way, it is noted that the program is expensive and not every student can afford to pass it in full.

The last question was directed to the identification of the differences between art pedagogy and art therapy and the corresponding distribution of known services in two categories.

How we see, analysis of the art pedagogical and art therapy services condition in Kazakhstan, which carried out with the help of schools and universities training, leads to the conclusion about lack representation of this sphere of psychological services. Art-therapy, in contrast to art-pedagogical activity, has a wider range of educational and psychological services on the market, but because of certain circumstances (high prices, poor advertising, etc.), young people do not use it.

That is, the prevention of suicidal behavior among Kazakh youth is not connected with art-activity, although the content of the analyzed services is fully capable of meeting the requirements of suicidal prevention.

Application of art methods in the Republic of Kazakhstan in various types of art services

Conducted by site review of the functions and content of activities of practitioner services and centres of development and correction allows us to conclude that most of them use the experience of the best world art teaching and art therapy schools, moreover – they copy without changes to programs and courses of Russian art therapists, or in the best case, adapt their programs to fit our realities.

At the initiative of the Kazakhstan branch of the Psychological Sciences International Academy in Astana, Almaty, Atyrau was launched the certification program in integrative art therapy.

It is noted that integrative Art therapy program for anyone who wants to graduate therapy the healing art of influence, learn to use the power of art in his inner world. Individual goals – the prevention of suicidal behavior, the authors do not set, but the topics of the modules is conducive to the empowerment of the individual in the field of positive thinking and self-understanding, which in our opinion is veiled protects the person from injuries, leading to self-destruction and suicide.

There are also unique methods of artists. So, for example patented author's technique of Art therapy for each (Figures that heal) Bahtybek Talkambaev (patent No. 2256, No. 2257). The technique is based on ancient knowledge and verified his 20 years of experience of the artist, his paintings represent improvised ornamental and sign systems that emerge in the process of communication with nature, the process and study of ancient culture. These compositions are not only his mysterious message to

the person, but also a kind of communication channel and communication with the energy of nature, which gives strength and health. In 2013, Moscow hosted the workshops of Bahtybek Talkambaev. Children from 4 years and adults communicated with the master, drawing and discovering new horizons.

The method of mandalas therapy artist Zhazira Dzhanabaeva – Director of the Studio of fine and applied art "Blue turtle" is used in work with adults who have experienced a personal drama, and with children with autism, cerebral palsy or received a serious psychological trauma. Mistress of Sagila Abisheva with art teaching ideas brings respect to decorative-applied art of the Kazakh people. Treatment creativity widely presented on the websites of Kazakhstan and dealt with by all and sundry.

Similar work, but on a broader profile are service Centers and Astana and Almaty: the Center of Art therapy "OceanArt" the Republican Association of Art therapists of Kazakhstan (author's program "Art therapy"); the Center of psychology "NAGVAL" ("Using art methods in practical psychology. Types, methods and characteristics of" the course "Fundamentals of practical psychology"); the resource Centre psychology (teaching Art therapy courses for the program: figure — method of diagnosis and therapy; the therapy – a method of psychological correction and psychotherapy; doll therapy is a method of working with fears and intrapersonal correction; sand therapy is a method of psychotherapy intrapersonal and interpersonal conflicts), etc.

Do not have clear programs, but claim to use individual and group art therapy the following organizations: Art therapy center "insight", Training Agency "Renaissance", the Centre of classical homeopathy and psychological support "BRANT" (Gestalt therapy and art therapy in homeopathy), a child development "Dobrusha" center (individual lessons), too Open world, Open University Facilitation and many others.

Also in Almaty so many announcements certified training in art therapy. In particular, such training in Kazakh language holds the Eurasian Institute of practical psychology and psychotherapy, Center of the art support and advice, service, assistance in crisis situations, the Crisis Centre "Friends", etc.

Discussion:

Conducted by site review of the functions and content of activities of practicing services and centers of development and correction allows us to conclude that most of them use the experience of the best world

art teaching and art therapy schools, moreover – they copy without changes to programs and courses of Russian art therapists, or in the best case, adapt their programs to fit our realities. At the initiative of the Kazakhstan branch of the Psychological Sciences International Academy in Astana, Almaty, Atyrau was launched the certification program in integrative art therapy. It is noted that integrative Art therapy program for anyone who wants to graduate therapy the healing art of influence, learn to use the power of art in his inner world. Individual goals – the prevention of suicidal behavior, the authors do not set, but the topics of the modules is conducive to the empowerment of the individual in the field of positive thinking and self-understanding, which in our opinion is veiled protects the person from injuries, leading to self-destruction and suicide.

The program is conducted by M. Kuzubov, the Doctor of Psychological Sciences, psychologists, the head of the Kazakh Department of the Small Academy of Psychological Sciences. At first the participants go through the techniques on themselves in each training, after that examine the mechanism of work.

Certificates of the Small Academy of Psychological Sciences are included in the list for obtaining an European certificate of psychotherapy.

It is worth noting advanced experience of the Republic of Kazakhstan in the development of art pedagogical and art therapy services.

In 2011, in the First President of the Republic of Kazakhstan Museum within the framework of the annual art therapy seminar “Living stones” for the children with disabilities in the development was held the opening of the 2-day creative laboratory was named “Bakity balalyk shak”.

There also was conducted “The art therapy by music and dancing” seminar in Almaty for practicing art therapy and art pedagogy specialists. The seminar was initiated by the British Council in Kazakhstan and the Kyrgyz Republic with the support of the social fund “Asia-Art +” on the basis of the International College of Continuing Education. It was attended by 25 specialists from the Almaty city and the areas of Kazakhstan representing SED and successful developing art-therapy methods on their own fields.

There was presentation of art therapy office for cancer patients in Semey. This project was made by the first President of the Republic of Kazakhstan Foundation charity – the Leader of Nation. Literally last year, the Ministry of Health of the Republic of Kazakhstan developed a new program for development oncology services for 2012–2016,

which is aimed to increase the expecting duration and quality of life by reducing mortality because of cancer. One of the tasks is the creation a modern rehabilitation and palliative care for cancer patients system.

However, we have identified despite the fact there is an interest among specialists, including in mass education, to apply the art therapy and art pedagogy methods, there are also some art-therapeutic and art-pedagogical services requests and supporting of various population categories (children, adolescents, crisis dwellers, disabled people, etc.), still noticeable lack of specialists who know this kind of aid and support directions mechanisms and can apply the art-methods in practice. In particular, the individual states of the northern, central and eastern regions (Kokshetau, Petropavlovsk, Pavlodar, Karaganda, Ust-Kamenogorsk), and also the capital – Astana and Almaty represented wider range of art-services: from art-therapy in correctional services, working with people with limited abilities, to art-pedagogical services in art-studios and developing children’s centers. Then, as the southern and western regions are less represented in both aspects, the art therapeutic services are limited by working with deranged and disability people (at medical centers).

Conclusion

In modern research, a very important aspect stands out: art pedagogy allows you to work with different categories of students. Art pedagogy goes beyond working with children who have problems, but at the same time does not duplicate the sphere of art education and aesthetic education. That is, the content of the concept of “art pedagogy” should not include only special artistic training of children with problems, and should not be reduced to teaching drawing skills the meaning of art pedagogical activity, and should be added to the formation of the foundations of artistic culture and social adaptation of the individual by means of art.

According to this, art-pedagogical methods in the system of General secondary and additional education have become increasingly used, and sometimes these methods are based on the methods of art therapy.

There are significant opportunities for the introduction of art therapy not only in mass and specialized schools, but also in preschool educational institutions, institutions of additional education, as well as in higher education, including as one of the methods of psychological support for students.

As we can see, the services of art therapists and art teachers are developing, there is a certain potential, these are artists, art critics, psychotherapists, and just masters of their craft. But there is a need to put all this on a scientific track. Therefore, we came to the conclusion that in the Republic of Kazakhstan art therapeutic and art pedagogical services are in the initial stage.

We have revealed that despite the fact that there

is interest among specialists, including in mass education, to the use of art therapy and art pedagogy, as well as there are requests for art therapy and art pedagogical services and support for various categories of the population (children, adolescents, "crisis", the disabled, etc.), there is still a shortage of specialists who know the mechanisms of these areas of assistance and support, who are able to apply art methods in practice.

Литература

- 1 Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением/под.ред. М. Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
- 2 Рудестам К. Групповая психотерапия/под.ред. К. Рудестам. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 384 с.
- 3 Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.
- 4 Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход: Пер. с анг. – СПб.: Изд-во Сова; М.: изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – С.13-21.
- 5 Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
- 6 Walsh S.M., Weiss S. Art intervention with family caregivers and patients with cancer // Oncology Nursing Forum. – 2003. – Vol. 30, № 6. – P. 924-930.
- 7 Вальдес Одриосола М. С. Интуитивное рисование как метод развития творческих способностей у детей с проблемами в развитии/ М. С. Вальдес Одриосола // Коррекционная педагогика.–2005. – № 5/6. – С. 120–127.
- 8 Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: автореф. дис. доктора мед. наук. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2010. – 55 с.
- 9 Арт-терапия в психиатрической практике: Материалы науч.-практ. конф. (Москва, ноябр. 2012 г.) / Департамент здравоохранения г. Москвы, психиатр. клинич. больница № 1 им. Н.А. Алексеева, Регион. обществ. орг. «Клуб психиатров»; под ред. А.Л. Шмиловича, Е.А. Загряжской. – М.: 4ТЕ Арт, 2012. – 280 с.
- 10 Сергеева Н.Ю. Артпедагогика: радость самовыражения: учебно-методическое пособие. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед.университет им. И.Я.Яковleva, 2003. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Pedagogica/2_90069.doc.htm.
- 11 Гришина А.В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования: Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет, 2004. – С.13.
- 12 Кокоренко В. Л. Арт-технологии в подготовке специалистов, помогающих профессий: [коллажи, маски, куклы] / В. Л. Кокоренко. – СПб.: Речь, 2005. – 99 с.
- 13 Кузьмина Е. Р. Нарисуй мне о себе: практическая психология для взрослых и детей. – М.: Когелет. 2001. – 48 с.
- 14 Копытин А. И. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». – СПб.: Речь, 2002. – 144 с.
- 15 Остер Дж. Рисунок в психотерапии. [Текст] Методическое пособие / Дж.Остер, П. Гоул. – М.: Прогресс, 2009. – С. 56.
- 16 Галанов А. С. Игры, которые лечат (для детей от 3 до 5 лет) / А. С. Галанов. – М.: Пед. общество России, 2005. – 96 с.
- 17 Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
- 18 Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера. Научно-методическое пособие. – Луганск: Элтон-2, 2013. – 160 с.
- 19 Гречов А. Г. Применение арт-терапии в психологических тренингах со старшеклассниками и студентами / А. Г. Гречов. // Психология и школа. – 2004. – № 3. – С. 74–79.
- 20 Хомяков Д. С. Формирование креативности подростков и старших школьников средствами арт-терапии : автореф. дис. канд. психол. наук / Д. С. Хомяков. – М., 2006. – 22 с.
- 21 Новик И. П. Арт-терапия в социальной реабилитации несовершеннолетних // Социальная работа. – 2008. – № 4.- С.55-56.
- 22 Русова А. В. Использование арт-терапевтических техник в работе психологической службы // Работник социальной службы. – 2011. – № 4.- С.73-78.
- 23 Арт-терапия в эпоху постmodерна: [сборник/ науч. ред. и пер. А. И. Копытина]. – СПб.: Речь: Семантика-С, 2002. – 221 с.
- 24 European Consortium of Arts Therapies Education. Directory of European training courses. – Paris: Rene Descartes University, 2005. – 114 р.
- 25 Базисное руководство по психотерапии = Lehrbuch der Psychotherapie / А. Хайгл-Эверс, Ф. Хайгл, Ю. Отт, У. Рюгер ; Ред., предисл. М. М. Решетникова. – 3-е изд., перераб. – СПб.: Речь; Восточно-Европейский ин-т психоанализа, 2001. – 783 с.
- 26 Берегулина А. Е. Применение интегрированной арт-терапии (драма, танец, движение) в компл. реабилитация детей, подростков и молодых людей с особыми потребностями: Материалы междунар. научно-практич. конференции. – СПб., 2001. – С. 122–124.
- 27 Ионов О.А. Применение арт-терапии в комплексной реабилитации больных шизофренией / О.А. Ионов, М.С. Павлова. // Российский психиатрический журнал. – 2004. – № 2. – С. 29-33.

- 28 Самахова И. Новые пигмалионы: Чудесное возвращение к жизни безнадежно больных детей-инвалидов // Смена. – 2001. – № 4. – С. 118–125.
- 29 Малкиоди К. Палитра души. Преобразующая сила искусства: путь к здоровью и благополучию: [пер. с англ.] – [M.]: София, 2004. – 272 с.
- 30 Моцкувене А. Исследование эффектов применения арт-терапии в работе с онкологическими больными// Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / Под ред. А.И. Копытина. – М.: «Когито-Центр», 2008. – 288 с.
- 31 Шелест О. А. Работа психолога с пенсионерами в отделении дневного пребывания // Работник социальной службы. – 2003. – № 4. – С. 46–64.
- 32 Воронцова Л. П. Опыт применения инновационных арт-терапевтических технологий при работе с пожилыми людьми в геронтологическом центре // Социальное обслуживание. – 2012. – № 8. – С.43-46.
- 33 Кружилина Н. М. Методы арт-терапии в реабилитации в посттравматический период лиц, пострадавших в Чечне // Творческая реабилитация детей, подростков и молодых людей с особыми потребностями: Материалы междунар. научно-практич. конференции. / Н. М. Кружилина. – СПб., 2001. – С. 47–49.
- 34 Лебедев А.А. Применение групповой интерактивной арт-терапии в психотерапевтическом отделении госпиталя ветеранов войн // Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг / под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2008. – С. 105–132.
- 35 Зорин С.С. ИЗО-терапия – средство психической гармонизации и развития человека // Изобразительное искусство в школе. – 2006. – № 5. – С. 54–57.
36. Пурнис Н. Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала /Н. Е. Пурнис. – СПб. : Речь, 2008. – 176 с.
- 37 Харитончик Т. А. Арт-терапия как средство сохранения здоровья педагогов: (семинар): [сценарий] // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2012. – № 7. – С.95-103.
- 38 Арт-методы в образовании: учеб. пособие / А.Б. Айтбаева,, Г.А. Қасен. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 154 с.

References

- 1 Burno M. E. (1989) Therapiya tvorcheskim samovyrazheniem [Therapy creative expression]. M.: Medicina [Medicine], 304 p. (In Russian).
- 2 Rudestam K. (1999) Gruppovaya psikhoterapiya [Group psychotherapy]. SPb.: ZAO Izdatelstvo «Piter» “Publishing house “Piter”, 384 p. (In Russian).
- 3 Medvedeva E. A., Levchenko I.Yu, Komissarova, L. N., Dobrovolskaya T. A. (2001) Artpedagogika i arterapiya v specialnom obrazovanii. [Art pedagogic and art therapy in special education]. M.: Izdatelskii centr “Academya” [Publishing center “Academy”], 248 p. (In Russian).
- 4 Ellis A. (2002) Gumanisticheskaya psikhoterapiya: Racionalno-emocionalny podkhod [Humanistic psychotherapy: the Rational-emotive approach] / TRANS. eng. – SPb.: Izdatelstvo “Sova” [Publishing house of the Owl]; M: publishing house EKSMO-Press, pp. 13-21.
- 5 Lebedeva L. D. (2003) Praktika art-therapii: podkhody, diagnostika, sistema zanaytiy [The Practice of art therapy: approaches, diagnostics, system practice]. SPb.: Rech [Speech], 256 p. (In Russian).
- 6 Walsh S.M., Weiss S. (2003) Art intervention with family caregivers and patients with cancer // Oncology Nursing Forum, Vol. 30, № 6. – pp. 924-930.
- 7 Valdes Odriozola M. S. (2005) Intuitivnoe risovanie kak method razvitiya tvorcheskikh sposobnostei u detei s problemami v razvitiu [Intuitive painting as a method of development of creative abilities in children with developmental problems] Correctional pedagogy, № 5/6. – pp. 120-127.
- 8 Kopytin A. I. (2010) Sistemnaya art-therapiya: theoreticheskoe obosnovanie, metodologiya primeneniya, lechebno-reabilitacionnye i destigmatiziruyushie effekty: avtoref. dis. doktora med nauk [Systems art therapy: theoretical basis, methodology of application, therapeutic, rehabilitation and destigmatising effects: author. dis. Dr. med. Sciences]. – SPb.: Sankt-Peterburgskii nauchno-issledovatel'skii psikhoneurologicheskii institute im. V. M. Bekhtereva [V. M. Bekhterev St.-Petersburg research psychoneurological Institute], 55 p. (In Russian).
- 9 Art-therapiya v psichiatricheskoi praktike: Materialy nauchno-prakt. konf (Moskwa, noyabr. 2012) [Art therapy in psychiatric practice: Materials of scient.-practical. Conf.] (Moscow, Nov. 2012) / Department of health of Moscow, a psychiatrist. its main clinical. hospital № 1 named after. N. A. Alekseeva, Region. societies. org. “Club of psychiatrists”; ed. by A. L. Shmilovich, E. A. Zagryazhsky. – M.: 4TE Art, 280 p. (In Russian).
- 10 Sergeeva N. Yu. (2003) Artpedagogika: radost samovyrazheniya: uchebno-methodicheskoe posobie [The art pedagogy: the joy of self-expression: a teaching aid.] – Cheboksary: Chuvash.state.PED.University. I. Y. Yakovlev, Available at: http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Pedagogica/2_90069.doc.htm. (In Russian).
- 11 Grishina A. V. (2004) Razvitie tvorcheskoi individualnosti podrostkov sredstvami art-therapii v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya. Avtoreferat na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk [Development of creative individuality of teenagers by means of art therapy in institutions of further education. Author’s abstract on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences.] Volgograd: Volgograd state pedagogical University, pp.13. (In Russian).
- 12 Kokorenko V. L. (2005) Art-technologii v podgotovke specialistov pomogayushikh professii:[kollagi, maski, kukly] [Art-technology in training specialists of helping professions] / V. L. Kokorenko. – SPb.: Speech, 101 p. (In Russian).
- 13 Kuzmina E. R. (2001) Narisui mne o sebe: prakticheskaya psikhologiya dlya vzroslykh i detei. [Draw me about yourself: practical psychology for adults and children]. M: Kogelet [Kogelet], 48 p. (In Russian).
- 14 Kopytin A. I. (2002) Diagnostika v art therapii. Method «Mandala». [Diagnosis in art therapy. The Method of «Mandala»]. -SPb.: Rech [Speech], 144 p. (In Russian).
- 15 Oster J. (2009) Risunok v psikhoterapii. Methodicheskoe posobie [Figure in psychotherapy. Methodical manual] / J. Oster, P. Goul – M.: Progress [Progress], pp. 56. (In Russian).

- 16 Galanov A. S. (2005) Igry, kotorye lechat (dlya detei ot 3 do 5 let) [Games that treat (for children from 3 to 5 years)] – M.: Ped. obshchestvo Rossii [Ped. Society of Russia], 96 p. (In Russian).
- 17 Kiseleva M. V. (2006) Art – terapiay v rabote s detmi: rukovodstvo dlya detskikh psikhologov, pedagogov, vrachei i spezialistov, rabotayushikh s detmi [Art therapy in work with children: a guide for child psychologists, teachers, doctors and professionals working with children] / M. V. Kiseleva. – SPb.: Rech [The talk], 160p. (In Russian).
- 18 Tararina E. V. (2013) Praktikum po art-terapii: shkatulka mastera. Nauchno-methodicheskoe posobie. [Workshop on art therapy: the box masters. Scientific-methodical manual]. – Lugansk: Elton-2, 160 p. (In Russian).
- 19 Gretsov A. G. (2004) Primenenie art-terapii v psikhologicheskikh treningakh so starsheklassnikami i studentami [Application of art therapy in psychological trainings with high school and College students]. Psychologiya i schkola [Psychology and the school], № 3. – pp. 74-79. (In Russian).
- 20 Khomyakov D. S. (2006) Formirovanie kreativnosti podrostkov i starshikh shkolnikov sredstvami art-terapii: avtoref. dis. kand. psikhol. nauk [Formation of creative teenagers and senior pupils by means of art therapy: abstract. dis. candidate. psychol. Sciences] M., 22 p. (In Russian).
- 21 Novik I. P. (2008) Art-terapiay v socialnoi reabilitacii nesovershennoletnikh// Socialnaya rabota. [Art therapy in social rehabilitation of children] // Socialnaya rabota [Social work], №. 4.- P. 55-56. (In Russian).
- 22 Rusova V. A. (2011) Ispolzovanie art-terapeuticheskikh tekhnik v rabote psikhologicheskoi sluzhby // Rabotnik socialnoi sluzhby [The Use of art therapeutic techniques in the work of psychological services / Social Worker.], №. 4.- pp.73-78. (In Russian).
- 23 Art terapiay v epokhu postmoderna [sbornik/nauch.red.i per. A.I. Kopytin] (2002) [Art therapy in the postmodern era: [the collection]]. ed. and transl. by A.I. Kopytin. – SPb.: Rech: Semantika. [Speech: Semantics], 221 p. (In Russian).
- 24 European Consortium of Arts Therapies Education. Directory of European training courses. – Paris: Rene Descartes University, 2005. – 114 p.
- 25 Bazisnoe rukovodstvo po psikhoterapii (2001) [Basic guide to psychotherapy = Lehrbuch der Psychotherapie]/ A. Heigl-Evers, F. Heigl, Yu. Ott, U. Rüger ; Ed., Reshetnikova. – 3rd ed., Rev. – SPb.: Rech; Vostochno-Evropeiskii institute psikoanaliza. [It; the East European Institute of psychoanalysis], 783 p. (In Russian).
- 26 Beregulina A. E. (2001) Primenenie integrirovannoj art-terapii (drama, tanec, dvizhenie) v komplekse lecheniya dush-evnobolnykh [The Application of integrated art therapy (drama, dance, movement) in the complex treatment of the mentally ill] / A.E. Beregulina // Creative rehabilitation of children, adolescents and young adults with special needs: proceedings of the int. scientific-practical. conference. – Saint-Petersburg, pp. 122-124. (In Russian).
- 27 Ionov O. A. (2004) Primenenie art-terapii v kompleksnoi reabilitacii bolnykh shizofrenie [The use of art therapy in the complex rehabilitation of patients with schizophrenia]// Rossiiskii psikhiatricheskii zhurnal [Russian journal of psychiatry], 2004. – № 2. – pp. 29-33. (In Russian).
- 28 Samakhova I. (2001) Novye pigmaliony: Chudesnoe vozvrashenie k zhizni beznadezhno bolnykh detei – invalidov [New Pygmalion: the Miraculous return to life of terminally ill children-invalids] // Smena [the Change], № 4. – pp.118-125. (In Russian).
- 29 Malchiodi K. (2004) Palitra dushi. Preobrazuyushaya sila iskusstva: put k zdrovyyu I blagopoluchiyu [The Palette of the soul. The transforming power of art: the way to health and well-being: [translation from English]] – [M]: Sofia, 272 p. (In Russian).
- 30 Motskuvene A. A. (2008) Issledovanie effektov primeneniyu art-terapii v rabote s onkologicheskimi bolnymi [Study of the effects of using art therapy in working with cancer patients] // Practical art therapy: Treatment, rehabilitation, training / ed. by A. I. Kopytin. - M.: "Kogito-CENTR", 288 p. (In Russian).
- 31 Shelest O.A. (2003) Rabota psikhologa s pensionerami v otdelenii dnevnogo prebyvaniyu [The work of the psychologist with pensioners in day stay] // Rabotnik socialnoi sluzhby [The Social Worker], № 4. – P. 46-64. (In Russian).
- 32 Vorontsova L. P. (2012) Opyt primeneniyu innovacionnykh art-terapeuticheskikh tekhnologii pri rabote s pozhilymi lyudmi v gerontologicheskem centre [Experience with innovative art therapy techniques in the work with older people in gerontology center] // Socialnoe obsluzhivanie [Social services], № 8.- pp. 43-46. (In Russian).
- 33 Kruzhilina N. M. (2001) Metody art-terapii v reabilitaci v posttraumaticeskii period lic, postradavshikh v Chechne [Methods of art therapy in rehabilitation in the posttraumatic period of victims in Chechnya] // Creative rehabilitation of children, adolescents and young adults with special needs: proceedings of the int. scientific-practical. conference. / N. M. Kruzhilin. – Saint-Petersburg, pp. 47-49. (In Russian).
- 34 Lebedev A. A. (2008) Primenenie gruppovoj interaktivnoi art-terapii v psikhoterapevticheskem otdelenii gospitalyu veteransov vojn [Application of group interactive art therapy psihoterapevt-political Department of the hospital of war veterans] // Prakticheskaya art-terapiya: lechenie, reabilitaciya, trening/pod redakciei A.I. Kopytina [Practical art therapy: treatment, rehabilitation, training / under the editorship of A. I. Kopytin] – M.: Kogito-CENTR, pp. 105-132. (In Russian).
- 35 Zorin S. S. (2006) IZO – terapiyu – sredstvo psikhicheskoi garmonizaci i razvitiyu cheloveka [ART therapy is a means of mental balance and human development] // Izobretatelnoe iskusstvo v shkole [Fine art in school], № 5. – pp. 54-57. (In Russian).
- 36 Purnis N. E. (2008) Art – terapiyu v psikhologicheskem soprovozhdennii personala [Art therapy in psychological support of personnel] / N. E. Purnis. – SPb. : Rech [It], 176 p. (In Russian).
- 37 Kharitonchik T. A. (2012) Art-terapiyu kak sredstvo sokhraneniya zdorovya pedagogov: (seminar): [scenarii] Art therapy as a means of preserving the health of teachers: (seminar): [script] // Upravlenie doshkolnym obrazovatelnym uchrezhdeniem [Management of preschool educational institution], № 7.- P. 95-103. (In Russian).
- 38 Aitbayeva A.B., Kassen G.A. (2017) Art – metody v obrazovanii: uchebo. posobie [Art methods in education: textbook] / A.B. Aitbayeva, G.A. Kassen. – Almaty: Kazakh University, 154 p. (In Russian).

4-бөлім

**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

Раздел 4

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Section 4

**THEORY AND METHODS OF
UPBRINGING WORK**

¹Төлешова Ү.Б., ²Болатқызы Т.

¹Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, әл-Фараби атындағы

Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ., е-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

²магистр, №159 гимназияның педагог-психологы, Қазақстан, Алматы қ.,

e-mail: tanko_94_94@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН КЛУБТЫҚ, ІС-ӘРЕКЕТТЕР АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақала студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін дамытып, олардың дербес зерттеуші қызметіне жақындағы түсүіне ықпал етеді. Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам ой түйіндеп, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйрену керек. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшүіне жол бермеу адамның рухани құшін нығайтып, өзін-өзі табуына көмектеседі. Өйткені, адам туындығана емес, сол туындыны жасаушы, тұдырушы деп білеміз. Шығармашылық іс-әрекеттің негізгі белгілері болып адамның тіршілігін қамтамасыз ете отырып, оның қабілеттіктеріне негізделген. Қазіргі таңдағы оқушының шығармашылық әрекетін педагогикалық және психологиялық тұрғысынан жан-жақты зерттеулер көбеюде. Өйткені, қоғамның тәжірибесі шығармашылық жетістік тұлғалық емес, әлеуметтік мағынаға ие болғандығын мойындаپ, психологиялық-педагогикалық ойлардың осы мәселелеге назар аударылып, көмек берілу тиіс.

Түйін сөздер: шығармашылық, іс-әрекет, қабілет, талант, белсенділік, дарын, клуб, клубтық жұмыстар, шығармашылық, белсенділік, студенттер клубы.

¹Toleshova U., ²Bolatkyzy T.

¹Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

²psychologist of the gymnasium №159, Almaty, Kazakhstan

Formation of Creative Activity of Students Through Club Activities

The article is devoted to the development of students' creative abilities through independent activities, including participation in the club work of the university. Creativity is the human desire for self-realization in life. The development of a person's creative abilities strengthens a person's spiritual strength, helps to find his own way in life, to realize himself. The main feature of creative activity is associated with the development of human abilities. Creative achievements are not only personal results, but contribute to the development of society as a whole. The purpose of the article is a theoretical and practical substantiation of the creative activity of students in the conditions of the club work of the university.

Based on the analysis of the literature, the objectives of the students' club work were determined, the history of the development of club work was briefly disclosed. The task of experimental and pedagogical work was to develop the creative activity of students in club work. 106 students of the specialties "Pedagogy and Psychology", "Social Pedagogy and Self-Cognition" of Al-Farabi Kazakh National University took part in the experimental and pedagogical work, including 47 students in the experimental group and 59 students in the control group. When questioned, 38 % of students reported that they were participating in the university's club activities, and 68 % did not answer whether they were participating in club activities.

At the same time, 64% of respondents said that they are engaged in extracurricular free time acting, developing a culture of speech, making creative works, actively speaking, meeting celebrities, organizing concert events and much more. A program of activities of the student club "Shabyt" was developed, the students participated in the work of the club "Shabyt".

Key words: creative activity, abilities, talent, club, club work, student club.

¹Төлешова Ұ.Б., ²Болатқызы Т.

¹кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы, e-mail: ulmekentoleshova@mail.ru

²педагог-психолог гимназии №159, Казахстан, г. Алматы, e-mail: tanko_94_94@mail.ru

Формирование творческой активности студентов посредством участия в клубной деятельности

Статья посвящена развитию творческих способностей студентов через самостоятельную деятельность, в том числе участие в клубной работе университета. Творчество – это стремление человека к самореализации в жизни. Развитие творческих способностей человека укрепляет духовную силу человека, помогает найти свой путь в жизни, реализовать себя. Главная особенность творческой деятельности связана с развитием способностей человека. Творческие достижения являются не только личными результатами, но вносят вклад в развитие общества в целом. Цель статьи – теоретическое и практическое обоснование творческой деятельности студентов в условиях клубной работы университета. На основе анализа литературы были определены цели клубной работы студентов, кратко раскрыта история развития клубной работы. Задача опытно-педагогической работы заключалась в развитии творческой активности студентов в клубной работе. В опытно-педагогической работе приняли участие 106 студентов специальностей «Педагогика и психология», «Социальная педагогика и самопознание» Казахского национального университета им.аль-Фараби, в том числе 47 студентов в экспериментальной группе и 59 студентов в контрольной группе. При анкетировании 38% студентов всей выборки ответили, что участвуют в клубной деятельности университета, а 68% не дали ответа. В то же время 64% респондентов заявили, что занимаются во внеурочное свободное время актерским мастерством, развитием культуры речи, изготовлением творческих работ, активно выступают, встречаются со знаменитостями, организуют концертные мероприятия и многое другое. Была разработана программа деятельности студенческого клуба «Шабыт», студенты участвовали в работе клуба «Шабыт».

Ключевые слова: творческая деятельность, способности, талант, клуб, клубная работа, студенческий клуб.

Kіріспе

Шығармашылық, ең алдымен, қажырлы да азабы мол еңбек және сонымен бірге адамның барлық дene және рухани күшін барынша жұмысауды қажет ететін шабытты еңбек. Шынайы шығармашылық әрқашан да қоғам үшін пайдалы да мәнді нәтиже береді.

Шығармашылық дегеніміз – әлеуметтік себеп-шарттан туындағының қызмет. Шығармашылықтан адамның көптеген психикалық сапалары ашылады, жеке адамның ішкі мазмұны көрініс береді. Шығармашылықтың процесс кезінде адамның психикалық әрекеті барынша жоғары деңгейде өтеді. Бұл жеке адамның интеллектуалдық, эмоциялық, еріктік күшіне жатады. Шығармашылық – ең алдымен, қажырлы да азабы мол еңбек және сонымен бірге адамның барлық дene және рухани күшін барынша жұмысауды қажет ететін шабытты еңбек болып табылады. Шынайы шығармашылық әрқашан да қоғам үшін пайдалы да мәнді нәтиже береді. Шығармашылықтың елеулі жақтары – беріле әуестену және талпыну. Беріле әуестенген адам үшін шығармашылық өмір мәніне айналады. Шығармашылыққа берілу оның нәтижесі бү-

кіл халықтық қолдау тапқанда қүшіне түседі. Шығармашылық шынайы болу үшін шабыт керек. Шабыт – бір жағынан жоғары жетістігімен, екінші жағынан адамның күш-куатының зор өрлеуімен, беріліп іс-әрекет жасауымен сипатталады.

Белгілі ғалым П.И. Чайковский шабытты ерекшеліктеріне қарай сипаттайты. Олар төмендегідей:

Шабытты күй қойылған мәселені шығармашылықтың шешу үшін құмартса және табандылықпен ұмтылыш адамда пайда болады. Шабыт – жалқауларға жоламайтын, оның есігін ашпайтын қонақ»;

Шабытты күй ой мен бейне қозғалыстарының женілдігімен олардың айқын әрі молдығымен, тебіреністердің терендігімен сипатталады;

Шабытты күй аясында таным процесінің бәрі жемісті өтеді. Ерік ой мен әрекет тәртібін қамтамасыз етіп отырады (Читякова, 1984) [1] деп ойын тұжырымдайды.

Шығармашылық мәселесін қарастыруда «қабілет», «талант», «белсендерлік», «дарын» үғымдарын айналып өтуге болмайды. Біздің ойымызша, таланттылық арнағы іс-әрекетте жоғары нәтижеге жетсе, дарындылық ақыл-ой қызметінің ең жоғары дәрежесімен

сипатталады. Шығармашылық сөзінің төркініне назар аударсақ, «шығару», «іздену», «ойлап табу» дегенге саяды. Демек, бұрын тәжірибеде болмаған жоқ нәрсені ойлап, жетістікке қол жеткізу деген сөз. Шығармашылық – бүкіл тіршілік көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүтінгі күнге жеткен жетістіктері, сол шығармашылықтың нәтижесі. Бұған бүкіл халықтың әдеби мұрасы немесе жеке тарихи тұлғаның шығармашылығы арқылы қол жеткізуғе болады. Шығармашылықтың негізгі элементі туралы қабілет туралы мәселені орта ғасырда әл-Фараби айтқан болатын. «Әрбір адам, деймін мен, ез өмірінің басында-ақ жартылысында қабілетті болады, соның арқасында оның әрекеттері жан аффектілері және ақыл-парасаты тиісінше жақсы болады немесе жақсы болмай шығады» – деген болатын.

І. Алтынсарин өз шығармаларында ол қабілеттің еңбек үстінде қалыптастып дамитындығын айтса, ал әрекет – еңбектің жай формасы ретінде түсіндіреді. Еңбек – аса күрделі процесс. Ол екі түрде дамиды, біріншісі – дene еңбегі, екіншісі – еңбегі (Монтень, 1991: 114) [2] – деген.

М. Монтень шығармашылық іс-әрекетінде оқытушының басшылық рөлінің маңыздылығына былай тоқталған: «Оқушы мұғалімнен алған білімін түгел сүзгіден өткізіп, өз бетінше талдау жасауы қажет. Соның нәтижесінде оның білуге құштарлығы дами түсетіні сөзсіз» [3;114] деген.

Мақаланың мақсаты: Студенттердің шығармашылық іс-әрекет белсенділіктерін клубтық іс-әрекеттер арқылы теориялық және тәжірибелік негіздеу.

Әдістері: теориялық, философиялық, психологиялық, педагогикалық, мәдениеттану, әдебиеттерге талдау жасау, сауалнамалар, тесттер жүргізу нәтижесін анықтау.

Әдеби шолу

Қазіргі еліміздің жоғары оқу орындарындағы оқыту процесі студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін дамытып, олардың дербес зерттеуші қызыметіне жақындей түсіне ықпал етеді. Барлық уақытта педагогикалық қызымет пен ғылымды бір-бірімен ұштастыра жүргізуінде маңызы зор. Сол себепті жоғары мектептердің ғылым мен мәдениетті дамытудағы рөлін арттыруды біздің қоғам басты мақсат етіп отыр.

Қазіргі қоғамды гуманизациялау – XXI ғасырдағы ғаламдық ғылыми мәселе десек те болады. Қазірдің өзінде, оның дамуының бүтінгі кезеңінде бұл тенденция адамдық фактордың анықтаушы ролімен көрсетіліп отыр. Осы

фактор феноменологиясында шығармашылық қызыгуышылық басым және оның негізгі құраушысы болып табылады. Шығармашылық туралы алғашқы ойларды біз ежелгі философтар еңбегінен табамыз. Аристотель өзінің еңбектерінде жаңа білімдердің пайда болуын логикалық ой түйіндеулер, алгоритмін құру жолымен түсіндіруге тырысады. Адамзат баласының алға қарай сатылап өркениетке жетуі әр адамның іс-әрекеттегі жаңашылдығына, жаңаны ойлап табуына, шығармашылық болмысына байланысты. Ал шығармашылық іс-әрекет, жаңашылдыққа бағыттылық тек қана шығармашылық қызыгуышылықтан бастау алады. Шығыстың ұлы ойшылы Әбу Насыр әл-Фараби «Бақытқа жол сілтеу» атты трактатында адамның бақытқа жетудегі бірден бір жолы – адамның ой белсенділігі, интеллектінің да-муы, логикалық жаттығулар мен сабактар нәтижесіндегі шығармашылық ізденістері деген тұжырымдары зерттеліп отырған мәселенің әрқашанда, әр заман талабына сай туындалп отыратындығы және оның өміршешен, үздіксіз процесс екендігінің дәлелі. Демек, шығармашылық – үздіксіз және адамзат баласын прогресивті түрде ілгері қарай жетелейтін үрдіс.

Шығармашылық іс-әрекет мәселесін ғалымдар әр сала бойынша әлі де үздіксіз талданып, талқыланып келеді. Шығармашылық қабілеттер адам табиғатында әуел бастан-ақ бар деп айтуда болады. Бұл жайында көптеген ғылыми зерттеулерде дәлелденген болатын және де түрлі ғылым салалары бойынша зерттеудерді қарастырып өтсек.

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденіуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам ой түйінде, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйрену керек. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшүіне жол бермеу адамның рухани күшті нығайтып, өзін-өзі тауына көмектеседі. Өйткені, адам туындыға емес, сол туындыны жасаушы, тудырушы деп білеміз. Шығармашылық іс-әрекеттің негізгі белгілері болып адамның адамның тіршілігін қамтамасыз ете отырып, оның қабілеттіктеріне негізделген.

Ғалымдардың ішінде Э.К. Сэт шығармашылық белсенділік ұғымын эмоционалдық, еріктілік, интеллектуалдық қасиеттердің және процестердің күрделі бірлігі ретінде қарастыруды ұсынады. Шығармашылық белсенділіктің сыртқы көрінісін ол ынталылық, дербестілік, эмоционалдық, істеген ісіне саналы түсінік деп есеп-

тейді және олардың негізіне адамның қоршаған болмысқа деген өзінің дәлелді, саналы пікірінің болуына көмектесетін дербестілікті жатқызады. Осындай көзқарасты Г.И. Патяко да ұстанады. Ол шығармашылық белсенділік – субъектінің қойылған тапсырмаларды шешуде жаңа бағыттарды пайдалануға талпынысы. Бұл өздігімен дербес проблеманы айқындаған білу іскерлігінде және алынған білімді тірек ете отырып, оларды жаңа жағдайларда пайдалану іскерлігінде байқалады деп дәлелдейді (Сэт, 1970) [4].

Шығармашылық белсенділік түсінігінде екі көзқарас бар. Бірінші, объективті жаңалықпен байланысқанның және әлеуметтік маңызы бардың бәрін шығармашылық белсенділік деп түсінеді. Екінші көзқарас оқу әрекетінің шығармашылықпен үйлестірілгенін атап көрсетеді, өйткені студент үшін оқу жұмысының қайсыбір түрі болмасын жаңалықпен байланысты, сол себепті студенттерді оку-танымдық әрекет барысында ұйымдастырылған кәсіби білімді, іскерлік пен дағдыны шығармашылықпен қабылдауға үйрету қажет. Эрине, студенттер оқу процесінде құнбе-құн жаңалық ашады деуге болмайды, әйтсе де олар білімнің жаңа қырын өздігімен тани отырып оны өзі үшін жасауы керек. Шығармашылық-әлеуметтік себеп-шарттан туындастырылған қызмет. Шығармашылықтан адамның көптеген психикалық сапалары ашылады, жеке адамның мазмұны көрініс береді. Шығармашылық үдеріс кезінде адамның психикалық әрекеті барынша жоғары деңгейде өтеді. Бұл жеке адамның интеллектуалдық, эмоциялық, еріктік күшіне жатады. Шығармашылық, ең алдымен, қажырлы да азабы мол еңбек және сонымен бірге адамның барлық дene және рухани күшін барынша жұмсауды қажет ететін шабытты еңбек болып табылады. Шығармашылық – ең алдымен, қажырлы да азабы мол еңбек және сонымен бірге адамның барлық дene және рухани күшін барынша жұмсауды қажет ететін шабытты еңбек болып табылады. Шығармашылық әрқашан да қоғам үшін пайдалы да мәнді нәтиже береді. «Шығармашылық» сөзінің төркіні – «шығару», «іздену», «ойлау табу» деген мағынаны білдіреді. «Шығармашылық» ұғымын көптеген ғылымдар қарастырып өткен. Соңғы жылдары шығармашылықты зерттейтін ғылым туралы сұрақтар пайда бола бастады, яғни – эвристика («эврика» – мен таптым), Архимедтің гидростикасының негізгі заңын ашқан мезетте айтқан сөзі. «Эврика» – сәтті ой, идея пайда болғанда және «нұрлану» кезінде айтылатын қуанышты білдіретін сөз. Эвристика ғылымына келер болсақ, оның зерттеу ауқымы өте кең: шығармашылықтың ерекшеліктері, құрылымы, шығармашылық процесінің кезеңдері, типтері, ғылыми шығармашылық пен көр-

кем шығармашылықтың қатынасы, болжаулар мен кездейсоқтықтың ролі туралы, таланттылық туралы, шығармашылықтағы мотивация мен жеке факторлардың ролі, шығармашылық белсенділігі жоғары болатын адамның жасы, ғылым мен шығармашылықтағы ойлау стилі, эвристикалық әдістер мен ойлаудың ролі және тағы басқалары деп қарастырады. Шығармашылық елеулі жақтары – беріле әуестену және талпыну. Беріле әуестену адам үшін шығармашылық өмір мәніне айналады [5] (Овчарова, 1982; Толешова, 2008). Шығармашылыққа берілу оның нәтижесі бүкіл халықтық қолдау тапқанда күшіне түседі.

Шығармашылық адамның көптеген психикалық сапалары ашылады, жеке адамның ішкі мазмұны көрініс береді. Шығармашылықтың үдерісі кезінде адамның психикалық әрекеті барынша жоғары деңгейде өтеді. Бұл жеке адамның интеллектуалдық, эмоциялық, еріктік күшіне жатады. Шығармашылық, ең алдымен, қажырлы да азабы мол еңбек және сонымен бірге адамның барлық дene және рухани күшін барынша жұмсауды қажет ететін шабытты еңбек болып табылады. Шығармашылық әрқашан да қоғам үшін пайдалы да мәнді тәжірибе береді.

Студенттің шығармашылық қабілетін тәрбиелеуде оның қызығушылығын оятудың әдістәсілдерімен қатар алуан түрлі тарихи және осы заманғы деректерді жүйелеудің, тұжырымдардың жеке құжаттарды жан-жақты сын тұрғысынан талдай білудің өзіндік зерттеу әдістәсілдерін үйрету, тұлға бойына дарыту оқушының соңғы технологиялық үдерістерді пайдалануына байланысты. Студент қазіргі уақыттағы қоғамның даму мәселелеріне қорытынды жасайды және шығармашылықпен дәйектей отырып, өзіндік тұжырым жасайды. Шығармашылық мәселесін қарастыруда «қабілет», «талант», «белсенділік», «дарын» ұғымдарын айналып өтуге болмайды. Қабілеттілік – қандай да бір немесе бірнеше әрекетті жемісті атқарудағы психикалық қасиет. Ал, дарындылық – адамға білім беруде туа біткен алғырлық қасиеттердің тәрбие жүйесіндегі әдістәсілдерімен бірлесе келіп, жеке тұлғаны қалыптастыруда ықпал етудің нәтижелі көрінісі. Белсенділік – қоршаған ортадағы ақиқат шындық пен өзара қимыл өлшемі, кез келген әрекеттің немесе қимыл-қозғалысы орындалуындағы өнімділігі және қарқындылығы. Талант – адамды басқа адамдардан ерекшелендіріп тұратын қасиет.

Сондай-ақ, студенттердің шығармашылық

қабілеттерін кураторлық сағаттарда, әртүрлі іс-шараларды жүргізу арқылы да дамытуға қазіргі таңда мол мүмкіндіктер бар. Сол мүмкіндіктерді тиімді пайдаланып студенттердің уақытын шығармашылық қабілетін дамытуға бағыттау оқытушының тікелей міндегі және оны іске асыру тиіс. **Клубтарды ұйымдастыру мақсаты** – студенттердің және дарынды жастардың дарындылығы мен шығармашылық қабілеттерін дамыту, тәжірибелік іс-әрекеттер, іскерлік пен дағдыны қалыптастыру, ғылым мен техникаға деген қызығушылығын арттыру болып табылады. Студенттерді әр түрлі іс-әрекетке тартатын, қоғамдық пайдалы еңбекке баулитын ең маңызды формалардың бірі – әр түрлі клубтық бірлестіктер. Клубтың жұмыстары студенттердің жалпы және арналықтың білімдерін көмектеседі.

Клуб жұмысы нәтижелі болуы үшін:

- белгілі жоспар бойынша;
- клубтың әрбір жұмысы мұқият ойластырылып дайындалған;
- клубқа қабылданған әрбір қатысушының

жалпы даму деңгейі, қызығушылықтары мен бейімділіктері ескерілуі қажет (Жунусова Л., 2015).

«Клуб» сөзінің шығу тегіне тоқталатын болсақ, орыс тіліне ағылшын тілінен XVIII ғасырда енген болатын және «адамдар бірлестігі» деген мағынаны білдіреді. Клубтың ерекшелігі – ортақ қызығушылықтары негізінде біріккен адамдардың ұйымшылдығы мен ынтымақтастырылған болып табылады. Алғашқылардың бірі болып 1905 жылы С.Т. Шацкийдің басшылығымен Ресейде балалар клубтары ұйымдастырылған. Оның ойынша клубтардың негізгі идеясы – «бала табиғатына негізделген талаптарға сай құрылған балалар өмірін ұйымдастыратын орталықтың болуы». Онда ең бастысы:

Балалардың өзін-өзі басқаруы;

Өздігінен әрекет жасай білуі;

Шығармашылық қабілеттердің дамуы болып табылады [7] (Жарков, 2000).

1-кесте – Клубтық іс-әрекеттер түсінігінің, ресей психоло-

гиялық-педагогикалық әдебиеттерінде талдануы

Кезең	Сипаттамасы
XIX ғ. аяғы 1917 ж.	Клуб – балалардың өз күштерімен қалыптастырылған көше балаларының бірлескен ортасы немесе мекемелері бола тұра балалардың ұйымдастыруна көмектесетін орта (С.Т. Шатский). Клубтық іс-әрекеттер өзін-өзі басқару принциптерін таңдау мүмкіндігін, қызығушылығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Клуб – балалардың бірлесуі, бос уақыттарын тиімді ұйымдастыру үшін құралған ғылыми және шығармашылық орта деп тұжырымдайды. (А.П. Пиукевич).
1917-1936 ж.	Клуб – балалар мен жасөспірімдердің мектептен тыыс уақытын ұйымдастыру үшін қызығушылықтарының ортақ нұктеге тоғысуы. Дегенменде, ең алдымен ортақ қызығушылықтар үйірмелерден құрылғып, содан соң ғана клубқа айналған тиімді деп көрсетеді. (А.Ф. Родин). Клуб – бұл үйірме. (А.С. Макаренко). Клуб – кең құрылымдық функциялардың кең диапазондың нақты бірлестіктердің еркін таңдалған іс-әрекеттер. (Ә.Г. Костяшин)
XX ғ. 60-80 жж.	Бұл жылдары клуб сөзінің аясы тарылды, яғни «қызығушылықтар үшін», «бірлестік», «үйірме» ұғымдарына тоқтау қойыла бастады, колдану аясы тарылды. Үйірменің жұмысы бойынша үлкен көлемдегі арналық қабілеттер (музыка, техникалық, актерлік клубтар) байланысты болса, ал клубтың барлық қатысушылары түрліше іс-әрекет түрлерімен қызығушылық танытып біргулеріне болатын болды.
90 ж.	Жаңа талаптарына сай XIX ғ. зерттеуіміздің әдіснамалық негізі ретінде жүйелілік тұғыр (Б.Г. Ананьев, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский, М.С. Каган, В.Г. Афанасьев, Д. Урсул және т.б.); тұлғалық тұғыр (В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская және т.б.); іс-

Біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі ретінде жүйелілік тұғыр (Б.Г. Ананьев, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский, М.С. Каган, В.Г. Афанасьев, Д. Урсул және т.б.); тұлғалық тұғыр (В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская және т.б.); іс-

әрекеттік тұғырға (Н.В. Кузьмина, Т.Г. Браже, Л.С. Рубинштейн, Л.Ф. Спирин және т.б.); мәдениеттанымдық (Н.Я. Данилевский Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, Б.С. Гершунский, Н. Ханс) тұғырларына сүйендік [8].

2-кесте – Студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары

№	Тұғырдың атасы	Студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру аясындағы мазмұны
1	Жүйелілік тұғыр (Б.Г. Ананьев, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский, М.С. Каган, В.Г. Афанасьев, Д. Урсул және т.б.)	Тұлғаның қасиби дайындығын жүйелі және қасиби компоненттер бірлігінде жүргізу.
2	Тұлғалық тұғыр (В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская және т.б.)	Тұлғаға субъект ретінде карау. Тұлғаның өзіндік ерекшелігіне бағыттай отырып, оның әлеуетін, өзіндік сапаларын аша білуге және дамытуға бағдарлау.
3	Әрекеттік тұғыр (Н.В. Кузьмина, Т.Г. Браже, Л.С. Рубинштейн, Л.Ф. Спирина және т.б.)	Тұлғаның өздігінен мақсат коя білуі, іс-әрекеттің жоспарлауы, орындауы, нәтижеге жете білу.
4	Мәдениеттанымдық (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, Б.С. Гершунский және т.б.)	Тұлғаның мәдени қалыптаскандығы, дамыгандығы, білімділігі, адамдар арасындағы қатынастағы мәдениеттілік нәтижесі.

Нәтижесі және талқылау

Клубтық іс-әрекеттердің ұйымдастыру кезіндегі студенттердің шығармашылық белсенділіктерін қалыптастырудары педагогикалық эксперимент жұмысының **мақсаты**: жоғары оқу орындарындағы студенттердегі шығармашылық белсенділікті клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру болып табылады. Педагогикалық экспериментті ұйымдастыруда оның белгілі ережелерін сақтауға талпындық:

1. Тұлғаның (студент, білім алушы т.б.) жеке басына, денсаулығына нұқсан келтірмеу;

2. Зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес зерттеуге қатысушыларды іріктеу және эксперименталдық базаның сәйкестігін анықтау;

3. Зерттеу әдістерін – оқу барысында және тәрбие үрдісін жетілдіру бағытында қолдану.

Клубтық іс-әрекеттер арқылы студенттердің шығармашылық белсенділігін анықтаушы эксперименттің міндеттері:

– Эксперименталдық базаны белгілеу, эксперименттік және бақылау топтарын анықтау;

– Клубтық орталық түрлерін анықтау;

– Студенттердің пән сабактары бойынша шығармашылық белсенділік жағдайларының жәйін анықтау;

– Студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастырудары бастапқы деңгейлерін анықтау;

– Білім алушылардың шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру мүмкіндіктерін анықтау.

Анықтау эксперименті бойынша жоғарыда көрсетілген міндеттерді келесідей анықтап алдық.

Алғашқы міндет негізінде эксперименталдық база ретінде әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың

«Философия және саясаттану» факультеттін «Педагогика және психология» және «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандықтарының 2-3 курс студенттерінен эксперименттік және бақылау топтары түзілді.

Екінші міндет негізінде клубтық іс-әрекеттердің түрлерін анықтау эксперименталдық базаның материалдық мүмкіндіктеріне, зерттеу жұмыстарының теориялық негіздеріне байланысты болды.

Үшінші міндет негізінде студенттердің шығармашылық деңгейлерін анықтауда болашақ педагогикалық қызметтеріне байланысты оқу сабактарынан тыс клубтық іс-әрекеттерді ұйымдастыра білуі керек.

Төртінші міндет негізінде жоғары педагогикалық оқу орындарындағы студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудары бастапқы деңгейін анықтау үшін түрлі сауалнамалар, бақылау, әңгімелесу, оқу күжаттарын, студенттердің шығармашылық жұмыстарын талдау әдістерін колдандық.

Бесінші міндет негізінде жоғары педагогикалық оқу орындарындағы студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудары клубтық орталықтардың мүмкіндіктерін анықтап алуға көптеген ғылыми-зерттеу еңбектерін талдау нәтижесі мен тәжірибелік жұмыстарды бақылау, жинақтау, талдау, саралау себеп болды.

Ендеше сол зерттеулер мен педагогикалық іс-тәжірибелер көрсеткендей, студенттердің шығармашылық белсенділіктерін қалыптастырудары клубтық іс-әрекеттердің мынадай мүмкіндіктері анықталды:

– Әр түрлі клубтық орталықтар арқылы студенттердің өзіндік білімін арттыру, шығармашылық белсенділігін дамыту;

– Түрлі бағыттағы клубтық іс-әрекеттер негізінде студенттердің өзіндік жоғары белсенді дүниетанымын және жұмыс аясын көңейтуі, оқыту үдерісін сарапалауға, жан-жақты дамуларына, білім мазмұнын ізгілendіруге мүмкіндік алуы;

– Клубтық өзара байланыстар білім алушылар арасындағы қарым-қатынасты одан әрі нығайта түсіп, ойлау көкжиектерін көңейтіп, әрқашан бірлікте болуға, өздері қалаған ортаны қалыптастыруға мүмкіндік беруі;

– Клубтық іс-әрекетті орындау барысында білім алушылар үшін келесідей мүмкіндіктер береді: қоғаммен шынайы байланыс жасауға мүмкіндік береді, әлеуетті ұштастыру жүйесін көңейтеді, тұлға – қоғам жүйесінің дамуына әсер етеді.

Педагогикалық экспериментке жалпы барлығы 106 студент қатысты, оның ішінде 47 студент эксперимент топқа, 59 студент бақылау тобына кірді.

Шығармашылық белсенділік арқылы клубтық іс-әрекеттердің бастапқы деңгейін айқындау диагностикасы «Педагогика және психология», «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандықтарының 2-3 курс студенттерінің арасында жүргізілді.

Біздер педагогикалық эксперименттің қалыптастыру кезеңінде төмендеғідей міндеттерді анықтады:

– студенттердің клубтық іс-әрекеттер арқылы окудан тыс уақыт шенберінде шығармашылық белсенділікті ояту;

– студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда клубтық іс-әрекеттер түрлерімен айналысуға, мән-мағынасын терең ұғынуға мүмкіндік туғызу;

– клубтық іс-әрекет барысында алған білімдерін өмір сүру барысында, тәжірибеде шығармашылықпен қолдана білуге дағылданыру;

– студенттердің шығармашылық жұмыс барысында белсенділігін арттыру үшін клубтық іс-әрекет түрлерін көнінен орындауға мүмкіндік жасау.

Қалыптастыру экспериментінің жұмысы төмендеғі жоспар бойынша жүргізілді:

Жетекшінің басқаруымен жүргізілетін студенттердің өзіндік жұмыстары, әр түрлі шаралар және де мастер кластар және т.б. клубтық іс-әрекет формасында шығармашылық әрекеттер ұйымдастыру.

Оқу үдерісінен тыс (бос уақытта) клубтық іс-әрекеттер негізінде шығармашылықтың барлық формаларында айналысуға студенттерді ұйымдастыру.

Клубтық іс-әрекет негізінде жұмыс құнтізбелік-такырыптық жоспардың мақсат-міндеттерін толықтай орындау.

Сабактан тыс кезеңдерде студенттердің клубтық іс-әрекет арқылы шығармашылық белсенділіктерін қалыптастыруға әрі қарай дамытып шындауға толықтай мүмкіндік жасау (материалдық, моральдық, базалық).

Педагогикалық-тәжірибелік жұмыста студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру барысындағы, қалыптастыру кезеңінде бейнеленген құрылымдық-мазмұндық модельдегі зерттеуші сапаның оқу үдерісінен тыс өзгермелі жағдайлар мен оған қойылатын талаптар ескеріліп отырды.

Сонымен, жоғары оқу орнында білім беру үдерісінен тыс клубтық іс-әрекет арқылы студенттердің шығармашылық белсенділіктерін қалыптастыру бойынша түрлі іс-шаралар жасалып, өткізілді. Студенттердің сауалнама жауаптары бойынша талдау жасалынды:

Шығармашылық ұғымына қандай сипаттама берер едіңіз?

– 32%-ы «шығармашылық» ұғымына бұл әрбір тұлғаның бойында кездесетін, кейбірлерінде айқын, ал кейбір адамдарда жасырын тұратын тұлға қабілеті, қиялдан туындастырын, ішкі сезім жан дуниеден туындаған көрініс, ақыл-ойдың жиынтығы, еңбекпен келген ізденістің жиынтығы, табыстарға, женістерге жету барысы – адам ойының жемісі деп дұрыс әрі нақты жауаптар бере алды.

– 28%-ы «шығармашылық» ұғымына нақты әрі жүйелі жауап алынған жоқ. Олардың ойынша шығармашылық ол әр адамның өзінше түсіне аулары, кез келген тұлғаның жаны қалаған тақырыпта ойлануы, өз ойын жеткізуі, білімін жетілдіруі, күні бүгінге дейін шұғылданып жүрген жұмыс барысы, өзі ұнатқан тақырып бойынша іздену үдерісі, тек өз саласындаған шығармашылық әрекетпен айналысуы деп түсіндірді.

– 40%-ы сұраққа өте салғырт жауап берген. Олар сұрақ бойынша белсенділікті арттыру, ақыл-ойын жетілдіру, өмірлік жағдайдан туындастырын үдеріс, шығармашылық ол әрбір адамда кездесе бермейді, тек дарынды, өте ақылды, әнші, суретшілердеған болады, ол тек сабак барысында қажет, бағалануы өте ұзақ, мен үшін маңызды деп танымаймын деген жауап берді.

Педагог маманның қызмет саласында, шығармашылық іс-әрекеті қаншалықты қажеттілік тудырады? – деген сұраққа студенттердің:

– 32%-ы әрбір маманның қызмет саласында шығармашылық танытуы міндепті, себебі әрбір педагог шығармашылық әрекет жасау арқылы ғана білімін жетілдіре, дамыта алады, егер де шығармашылық тудыратын әрекеттермен айналыспаса, онда нағыз педагог маман бола алмайды. Егерде көп ізденетін, әр сабакты шынайы, қызықты, үнемі ізденіс үстінде жүретін, әртүрлі шығармашыл ойлар ойлайтын болса, онда нағыз білімді, білікті, талантты ұстаз болады. Егер де ұстаз нағыз шығармашыл, терен ойлы, жаңашылдықты, креативті жақсы көретін болса онда алдында отырған оқушы да болашақта шығармашыл тұрғыда ойланған алатын тұлға болып қалыптасады. Шығармашылық арқылы балаларды шығармашыл тұрғыда ойланып жұмыс жасауға үйрете алады. Шығармашыл болу заман әрі мемлекет талабы болып отыр. Сонда ғана ізденімпаз, тәрбиелі ұрпақ шығады – деп дұрыс жауап берген.

– 47%-ы қажет, себебі, шығармашыл болмаса – педагог бола алмайды, яғни, білімді, білікті, дарынды тұлғаларды тек қана шығармашыл педагог ғана дайын шығара алады. Педагогикалық қызмет саласына дайындалуда әрбір студент әр түрлі шығармашылық, іскерлік түрлерін үйрену арқылы өз білімін дамытуы қажет – деп жауап берген.

– 21%-ы болашақ педагогтың қызмет саласында шығармашылық танытпаса да болады немесе оның мұлдем керегі де жоқ деп жауап берген. Олардың ойынша педагогтың шығармашылық іс-әрекеті кейбір пәндерде керек болмаса, барлық жағдайда керек етпейді, ейткені барлық тұлғаны шығармашылыққа тарту мүмкін емес, тек қана жақсы қарым-қатынас, өзін көрсетуі үшін, басқа салаларды игеру үшін қажет немесе үздік атануы үшін – деп жауап берген.

Қазіргі таңда оку орнында болашақ мамандығының игеру жағдайында қандай да бір шығармашылық әрекетпен айналысып жүрсіз бе? – деген сұраққа студенттердің:

– 38%-ы мамандықты игеру барысында әртүрлі клубтық іс-әрекеттермен айналысу, қызықты ұйымдарға, үйрмелерге мүше болу әрі катысу арқылы шығармашылық белсенділіктерін шындалап, дамытып жургендіктері туралы жауап берген.

– 62%-ы болашақ мамандықты игеру барысында клубтық бірлестіктерге қатыспайтындығын, ешқандай шығармашылық жұмыстармен айналыспайтындықтары туралы мәлімет берген.

«Клубтық іс-әрекет» дегеніміз не? – деген сұраққа студенттердің:

– 39%-ы ия, бұл ұғым таныс. Себебі, өзім де сондай клубтық іс-әрекет түрлерімен айналысамын, қатысамын, мүшемін, онда біз өз қабілеттерімізді шындеймиз, ой бөлісеміз, жаңа орта қалыптастырамыз, қызықты оқигалармен бөлісеміз және де ең бастысы өзімізді дамытамыз, пайдалы әрі ұнайтын іс-әрекетпен айналысамыз деп жауап берген. Бір емес бірнеше клуб, орталықтарға мүшеміз деген студенттер де болды.

– 26%-ы «клубтық іс-әрекет» деген ұғымға? Ия оқу орнындағы клуб, орталықтар бар және оларға тіркеліп қойғанмын, бірақ барғым келмейді деп қысқа жауап берген.

– 21%-ы «клубтық іс-әрекет» дегенді синонимдес сөздер арқылы жауап берген.

– 14%-ы «клубтық іс-әрекеттің» не екендігін білмейді.

Шығармашылық белсенділігіндегі дамытуда қандай клубтық немесе басқалай ұйымдарда мүшелікті немесе байланыста жүрсіз? – деген сұраққа студенттердің:

– 28%-ы шығармашылық белсенділіктерін арттыруда өздеріне ұнайтын, қолөнер, пікірталас, өзгелерге көмек көрсететін, табиғатты аялайтын секілді клубтық ұйымдарға мүше екендіктері туралы айтқан болатын.

– 36%-ы шығармашылық белсенділіктерін арттыруға қолы босаған уақыттарда ғана барып тұратындықтарын және де шынайы қарым-қатынастан гөрі интернет желісі арқылы өз беттерінше дамытуды қалайтындықтары туралы жауап берген.

– 19%-ы шығармашылық белсенділікті арттыруда ұнаған іс-әрекет түрлерімен айналысамыз, сол біз үшін өзімізді дамыту жолы деп түсінemіз, клубтық бірлестіктерге мүше емеспіз деген жаутар болды.

– 17%-ы мұлдем өздерін шығармашыл тұрғыда дамытпайтындықтары туралы жауап берген.

Қандай да бір клубтық ортада тіркелгенсіз бе? Тіркелген болсаңыз ұйымның атауы? Оның басқалардан ерекшелігі неде? – деген сұраққа студенттердің:

– 52%-ы ия тіркелгенмін. Клуб атауын, онда немен айналысатындықтары туралы, максат-міндеттерін айқын түрде айтап, нақты жауап берген;

– 38%-и ия, тіркелгенмін, бірақ атауын өзім де ұмытып қалдым деп жауап берген;

– 13%-ы мұлдем жауап бермеген. Алғашқыда клубтық орталықтар деген атауды да дұрыс мағынада түсінбеген.

Клубта (орталықтарда) қандай шығарма-шылық іс-әрекет түрлерімен айналысасыздар?

– 64%-ы әр түрлі шығармашылық іс-әрекет түрлерімен айналысамыз. Мысалға, актерлік шеберлік, сөйлеу мәдениетіне үрету, түрлі қолөнер бұйымдарын жасау, қойылымдар кою, танымал тұлғалармен кездесу, концерттік шаралар ұйымдастыру және т.б. осы секілді шығармашылық түрлерімен айналысамыз. Сонымен қатар, ұжыммен достық қарым-қатынас орнатуға тырысамыз деп жауап қайтарған болатын.

– 36%-ы бекітілген ережеге сай іс-әрекет түрлерімен айналысамыз. Негізінен тек өзімен ұнайтын шығармашылықтың бір түрімен ғана айналысамын деп жауап берді.

Клуб (орталық) жастарға не береді?

– 30-ы я (клуб, орталықтардың) берері мол. Өз бойларымыздагы ізгі қасиеттерді танытуға, мәдениеттілікке, шығармашыл, жаңашыл болуға, жасырын жатқан таланттарды ашуға, жақсы қарым-қатынас орнатуға, әрқашан белсенді болуға үйретеді.

– 43%-ы өз қызығушылықтары үшін қажет секілді. Клуб, орталықтарда өзіңе ұнайтын іс-әрекет түрлерімен айналысқан, әрине қызықты, бірақта соншалықты берері мол деп айта алмаймын деп жауап берген.

– 27%-ы білмеймін. Мен үшін берері жоқ се-кілді деп жауап берді.

Сіз қатысатын (клуб, орталық) несімен үнайды?

– 69%-ы орталықта уақытымызды қызықты әрі тиімді өткіземіз. Ең бастысы достық қарым-

қатынас бірінші түрады. Барынша бір-бірімізге қолдау көрсетуге тырысамыз. Түрлі тақырыптар төнірегінде сөз қозғап пікір алмасамыз және де қолөнер бұйымдарын жасап көрмелер, шығармашылық кештер ұйымдастырамыз, жағымды эмоциялар аламыз. Ең бастысы бос уақытымызды тиімді өткіземіз.

– 31%-ы жаңа достар табасын. Жаңыңа жақын нәрселермен шүгілданасын. Ең бастысы сабак уақытынан тыс. Саул намадан алынған мәліметтерді төмендегі кестеде орналастырдык.

Студенттердің жауаптарын талдау барысында мынадай тұжырым жасадық: клубтық іс-әрекеттер арқылы студенттердің шығармашылық белсенділігін дамыта отырып қалыптастыру үшін бірқатар білім мен біліктірдің болуы міндетті. Әрқашан шығармашылық ізденісте болу, жаңаны дамытуға, заман талаптарына сай болуға, түрлі ақпараттармен қанық болуға және оқу барысының ерекшеліктерін үгүнуге және нақты нәтижені беру барысында арнайы білім мен дағдыларды қажет етеді.

Осы орайда үшінші шартта көрсетілгендей – педагогикалық эксперимент жұмысымызды қарастырған мақсат-міндеттерге байланысты арнайы «Шабыт» студенттер шығармашылық клубының күнтізбелік-такырыптық жоспары бойынша жұмыс жүргізуі қажет етеді. «Шабыт» студенттер шығармашылық клубының жұмысының күнтізбелік-такырыптық жоспары әртурлі тақырыпта және жүргізілу формасына байланысты келесідей тақырыптар бойынша жүргізіледі. (3-кесте)

3-кесте – «Шабыт» студенттер шығармашылық клубының жұмыс күнтізбелік-такырыптық жоспары

№	Іс-шараның атауы	Жүргізулу формасы	Шарага қатысушылар
1	«Өнер тапқыштар»	Сайыс	«Шабыт» клубы мүшелері
2	«Б. Байқадамов шығармашылығына арналған хор концерті»	Концерттік кеш	«Шабыт» клубы мүшелері
3	«Ұшқан ұяға – тағым» Сержан-Әлі Әлібек	Шығармашылық кеш	«Шабыт» клубы мүшелері
4	«Күз кереметі»	Көрме	«Шабыт» клубы мүшелері
5	«Утилитарлы көрме»	Қолөнер түрлері	«Шабыт» клубы мүшелері
6	«Жаса Қазақстан»	Флэшмоб	«Шабыт» клубы мүшелері
7	«Квиллинг әдісі»	Мастер класс	«Шабыт» клубы мүшелері
8	«Шашбауы сылдырлаған бұрымды қыз»	Шаш өрімінен сайыс	«Шабыт» клубы мүшелері

«Өнер тапқыштар» Мақсаты: Студенттердің қарым-қатынас мәдениетін орнату, шығармашылық көзқарас пен ізденушілікті дамыту, әр түрлі жобалау әдістемесінің түрлері, деңгейлері туралы түсініктерін қалыптастыру және студенттердің менгерген білімдерін практикада қолдана білу қажеттілігіне баули отырып, зерттеу мен жоба жасауга мақсатты әрі жүйелі түрде бағыттау, студенттерді өз жұмыстарын жоспарлауга үйрету.

«Б. Байқадамов шығармашылығына арналған хор концерті» концерттік кеши. Мақсаты: студенттерді шығармашылық бір саласы хор өнерімен таныстыру, музыкалық сауаттылықтарын қалыптастыра отырып, әсемдікке, этика мен эстетикаға, адалдыққа үйрету.

«Ұшқан ұяга – тағым» Сержан-Әлі Әлібек, шығармашылық кеши. Мақсаты: Сержан-Әлі Әлібектің шығармашылығымен студенттерді кеңінен таныстыру, өнер жолының қыр-сырларын ашу, жеке шығармашылығымен, жаңалықтарымен бөлісу болды.

«Күз кереметі» көрме. Мақсаты: Студенттерге күз айының қыры мен сырын, қайталанбас әдемілігін көрсету және де алтын күздің кереметін түрлі қол бұйымдарын жасау арқылы ашып көрсету.

«Үнитарлы көрме» қолөнер түрлері. Мақсаты: Студенттерге адам қолынан келмейтін дүние жоқ екендігін көрсету. Егер де адам қаласа керексіз заттардан да керемет дүниелер ойлап шыгаруға болатынына көз жеткізу. Барынша шығармашыл болуға, шығармашыл ойлануға үйрету.

«Жаса Қазақстан» флэшимобы. Мақсаты: Еліміздің еңсесін тіктеп, мемлекетімізді мығымда берген, халқымызды әлемге танытып, алаш баласының абырайын ақсақтатқан Елбасының өмір жолынан ұлғі ала отырып Отанын, халқын сүюге, ержүректілікке, азаматтылыққа, патриоттық сезімге тәрбиелеу. Білім алушылардың жүргегендег Елбасына деген сүйіспен шілік сезімін ояту, құрметтегеу. Студенттер бойына сергектік пен сенімділікті қалыптастыру, жағымды көңіл күй сыйлау.

«Квилінг әдісі» мастер класс. Мақсаты: Студенттерге квидинг өнері туралы теориялық мәлімет беру. Теориялық мәліметті шығармашылық жұмыспен ұштастыру және үйлесімділікті сақтай білуге, шыдамдылыққа тәрбиелеу.

«Шашбауы сылдырлаган бүримды қызыз шаша өрімінен сайыс. Мақсаты: қазақ қызының бойындағы ұлттық дәстүрімізге сай әдептілік, көріктілік, ептілік, инабаттылық, кішіпейілді-

лік, сұлулық т.б. жан-жақты ұлттық қасиеттірін таныта білу, қазақ халқының ұлттық өнерін, салт-дәстүрін дәріптеуге үйрету, студенттеріміздің танымдық және шығармашылық қабілетін, эстетикалық талғамын, шеберлігін дамыту, көпшілік алдында өзін-өзі ұстай білуге, мейірімділікке тәрбиелейді.

Студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекетте қолдану арқылы қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық мөдөліндегі негізгі өлшемдері: клубтық іс-әрекеттерге қызығушылығы және қажетсінуі; шығармалық белсенділіктерін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастырудагы білім мазмұны; шығармашылық белсенділік негізінде клубтық іс-әрекеттерді қолдану, білім, білік, дағдыларын қалыптастыру қарастырылған екен. Құрылымдық мазмұндық өлшемдерге сай көрсеткіштер негізінде студенттердің шығармашылық белсенділігінің қалыптасуының үш деңгейі (жоғары, орта, төмен) белгіленген (4-кесте).

Осы деңгейлерді негізге ала отырып, біздер зерттеу нәтижелерін диагностикалық талдау үшін В.С. Черепановтың педагогикалық зерттеулердегі эксперttік бағалау әдістемесінің негізінде x^2 (хи-квадрат) өлшемі әдісін [9] қолданып, оны мына төмендегі формула бойынша өрнектейміз:

$$\chi^2 = \frac{1}{N_1 \cdot N_2} \cdot \sum_{i=1}^C \frac{(N_1 \cdot O_{2i} - N_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (1)$$

Мұндағы:

N_1 – эксперименттік топтағы студенттер саны;

N_2 – бақылау тобындағы студенттер саны;

O_{1i} – i -ші деңгейдегі қалыптасқан әрекеті бойынша эксперименттік топ студенттер саны;

O_{2i} – i -ші деңгейдегі қалыптасқан әрекеті бойынша бақылау тобы студенттерінің саны;

C – деңгейлер саны (i).

Бұл формула әр деңгейде 5 адамнан кем болмаған жағдайда ғана қолданылады.

Егер қандай да бір деңгейде 5 адамнан кем болмаған жағдайда ғана қолданылады.

Егер қандай да бір деңгейде адам саны 5-тен кем болмаса, онда мұндаған жағдайда деңгейлер біріктіріліп, «хи-квадрат» өлшемі мына формула бойынша есептеледі:

$$\chi^2 = \frac{N(O_{11} \cdot O_{21} - O_{12} \cdot O_{22})^2}{N_1 \cdot N_2 (O_{11} + O_{21})(O_{12} + O_{22})} \quad (2)$$

Мұндағы, N – барлық студенттер саны;

N_1 – эксперимент топтағы студенттер саны;

N_2 – бақылау тобындағы студенттер саны;

O_{11}, O_{21} – төменгі деңгейді көрсеткен эксперименттік және бақылау тобындағы студенттер саны;

O_{12}, O_{22} – жеткілікті деңгейді көрсеткен эксперименттік және бақылау тобындағы студенттер саны;

Студенттердің шығармашылық белсенділігінің қалыптасының өсу динамикасын зерт-

теуде біз орташа көрсеткішті ОК-ні қолдандық. Орташа көрсеткіш мына формула бойынша есептеледі:

$$OK = \frac{(a+2b+3c)}{100}, \quad (3)$$

мұндағы, a – төмен, b – орта, c – жеткілікті деңгейдегі студенттердің әрекеттерінің пайыздық көрсеткіштері.

4-кесте – Педагогикалық эксперимент жұмысының анықтау кезеңінің көрсеткіші (% есебімен)

Компоненттер	Топтар	Студ. саны	Денгейлері						OK	HK	x			
			төмен		ортаса		жоғары							
			студ. саны	%	студ. саны	%	студ. саны	%						
Мотивациялық-құндылықтық	ЭТ	47	23	44	19	42	5	14	1.7	0.10	0,56			
	БТ	59	27	46	19	37	13	17	1,71					
Мазмұндық	ЭТ	47	17	37	21	41	10	22	1.85	1,05	0,59			
	БТ	59	23	23	27	43	9	17	1,77					
Әрекеттік	ЭТ	47	7	15	20	36	12	30	1.96	1,14	0,95			
	БТ	59	24	24	24	36	11	18	1,72					

Педагогикалық экспериментті зерттеудің әсерлігі нәтижелік коэффициентімен тексеріледі (HK):

$$HK = \frac{OK_{\text{эксп.топ}}}{OK_{\text{бак.тобы}}}, \quad (4)$$

мұндағы, $OK_{\text{эксп.топ}}$ – эксперимент топтың орташа көрсеткіші;

$OK_{\text{бак.тобы}}$ – бақылау тобының орташа көрсеткіші.

Педагогикалық эксперименттің анықтау кезеңіндегі бірінші кезекте экспериментті топтың 52 студенті, бақылау тобының – 55 студенті бойынша зерттеу нәтижелер алынып (4-кесте) көрсетілді.

Кестедегі мәліметтер бойынша студенттердің шығармашылық белсенділіктегі мотивациялық-құндылықтық компонентінің даму динамикасының орташа көрсеткіші (3) есептелінеді.

$$\chi^2 = \frac{1}{47 \cdot 59} \cdot \left(\frac{(47 \cdot 27 - 59 \cdot 23)^2}{23 + 27} + \frac{(47 \cdot 19 - 59 \cdot 19)^2}{19 + 19} + \frac{(47 \cdot 13 + 59 \cdot 5)^2}{5 + 13} \right) = 0.56.$$

Осылайша біз анықтаушы кезеңіндегі кестедегі мәліметтер бойынша студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастырудың мотивация-

Эксперименттік топтың орташа көрсеткіші:

$$OK_{\text{эксп.топ}} = \frac{(44+2 \cdot 42 + 3 \cdot 14)}{100} = 1.7$$

Бақылау тобының орташа көрсеткіші:

$$OK_{\text{бак.тобы}} = \frac{(46+2 \cdot 37 + 3 \cdot 17)}{100} = 1.71$$

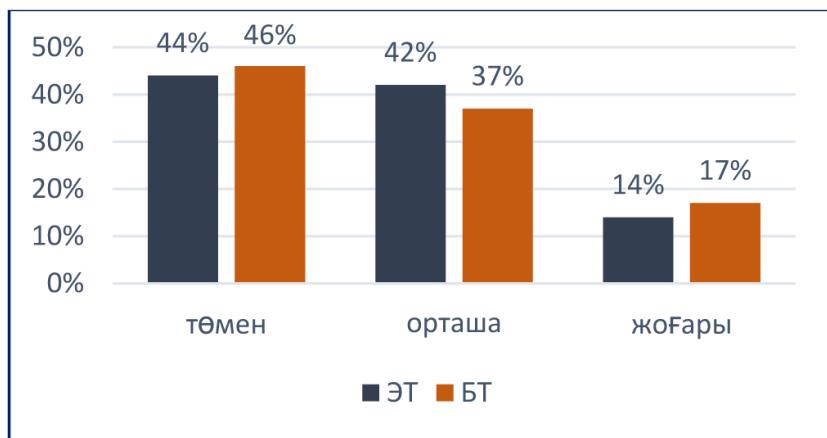
Эксперименттік зерттеудің әсерлігін нәтижелік коэффициентімен (4) тексеріледі (HK):

$$HK = \frac{OK_{\text{эксп.топ}}}{OK_{\text{бак.тобы}}} = \frac{1.7}{1.71} = 1,10$$

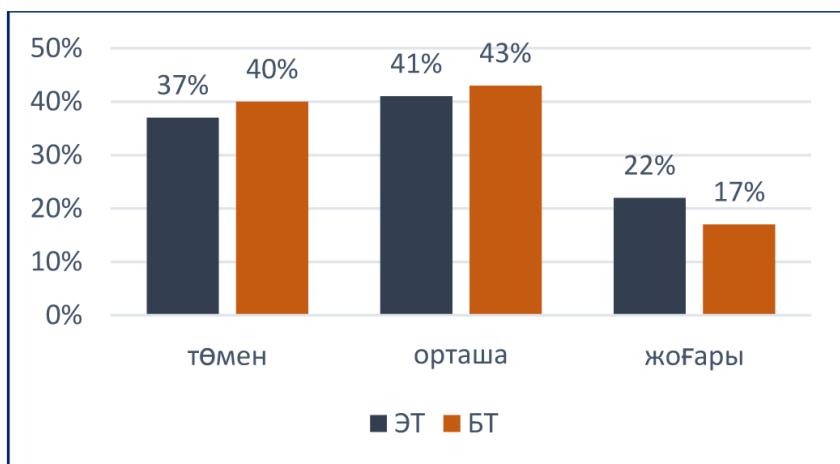
Зерттеу нәтижелерін талдау үшін біз χ^2 (хи-квадрат) көрсетіші әдісін (1) қолданып, мына төмендегі формула бойынша есептелінеді:

лық-құндылықтық, мазмұндық және әрекеттік компоненттерінің даму динамикасын жоғарыда көрсетілген формулалар (1,3,4) бойынша есептедік. Педагогикалық эксперименттің анықтау

кезеңіндегі студенттердің шығармашылық белсенділіктерін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастырудың мотивациялық-құндылықтық, мазмұндық және әрекеттік компоненттерінің диагностикалық талдау нәтижелері төмендегі суреттерде көрсетілген (1, 2, 3-суреттер).



1-сурет – Клубтық іс-әрекеттер арқылы шығармашылық белсенділігінің мотивациялық-құндылықтық компонентін анықтау нәтижелері



2-сурет – Клубтық іс-әрекеттер арқылы шығармашылық белсенділігінің мазмұндық компонентін анықтау нәтижелері



3-сурет – Клубтық іс-әрекеттер арқылы шығармашылық белсенділігінің әрекеттік компонентін анықтау нәтижелері

Педагогикалық эксперименттің анықтау кезеңіндегі студенттердің клубтық іс-әрекеттер арқылы шығармашылық белсенділігінің мотивациялық-құндылықтық, мазмұндық және әрекеттік компоненттері төмендегідей анықталды.

Мотивациялық-құндылықтық компонент бойынша:

1) төмен деңгей эксперимент топта – 44%, бақылау тобында – 46%;

2) орта деңгей эксперименттік топта – 42%, бақылау тобында – 37%;

3) жоғары деңгей эксперимент топта – 14%, бақылау тобында – 17%.

Мазмұндық компоненті бойынша:

1) төмен деңгей эксперимент топта – 37%, бақылау тобында – 40%;

2) орта деңгей эксперименттік топта – 41%, бақылау тобында – 43%;

3) жоғары деңгей эксперимент топта – 22%, бақылау тобында – 17%.

Әрекеттік компоненті бойынша:

1) төмен деңгей эксперимент топта – 34%, бақылау тобында – 46%;

2) орта деңгей эксперименттік топта – 36%, бақылау тобында – 36%;

3) жоғары деңгей эксперимент топта – 30%, бақылау тобында – 18% көрсетті.

Осылайша педагогикалық эксперимент жұмысы көрсетіп отырғандай студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға клубтық іс-әрекеттер маңызы ерекше. Клуб – студенттердің шығармашылығын, ұйымшылдығын, қызығушылығын, ізденүшілігін, актерлік шеберлігін, ойлау мәдениетін және т.б. қабілеттерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Корытынды

Қазіргі таңда елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім кеңістігіне енуге бағытталуда және студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың білімнің үйлесімділігімен қатар, жеке дербес ерекшелігіне, қабілеттеріне сәйкес бағдар ұстауды талап етуде. Сондықтан бүгінгі таңда жоғары оқу орындарының оқыту үдерісінде студенттердің шығармашылық мүмкіндіктеріне мән беріліп және олардың өздігінен дамуына әсер ететін өзіндік белсенділіктерін қалыптастыру мәселелері педагогикалық тұрғыдан ғылыми-зерттеуде көкейкесті мәселе болып отыр. Жаңа заман талабына сай білім беру мен шығармашылыққа баулу – бүгінгі таңда өзекті мәселе. Шығармашылық қабілеті мол, жан-жақты дамыған адамзатты тәрбиелеуде жаңа педагогикалық дағдылар мен біліктер қажет. Клуб – мақсаттары, мұдделері, қызығушылықтары бір адамдардың ерікті бірлестігі. Тұрақты мүшелері және белгілі бір уақыттан бері жалғастырып келе жатқан жұмыстары клубтардың басты белгісі болып табылады, яғни клуб бір тақырыппен немесе тапсырмалармен ғана емес, мүшелерінің өз еріктерімен және бастамаларымен жүзеге асырып келе жатқан жұмыстарымен де айырықшаланады. Өзара еркін қарым-қатынас адамдар үшін өте пайдалы, әрі тиімді. Олар басқосуларында өзара ақпарат алмасып, оқығантоқығандарын ортаға салады, білгендері бойынша тәжірибе, пікір алысады, бір-біріне ақыл-кеңестерін айтып, қиналғандарға көмек қол ұшын береді. Клубтық жұмыстар – студенттерді қызықтыратын іс-әрекет саласында өз мүмкіншіліктерін сынайтын, шындаитын ынтымақ пен қарым-қатынас ортасы.

Әдебиеттер

- 1 Читякова Н.А. Художественная культура греческого мира // Художественная культура в докопиталистических формациях. Структурно-типологическое исследование. – Л., Изд-во ЛГУ, 1984, с.153-156.
- 2 Алтынсарин І. Таңдамалы шығармалары. – Алматы, 1995. – 520 б.
- 3 Монтень М. Опыты: в 3-х книгах. Книга первая. – М., 1991. – 339 с.
- 4 Сэт Э.К Творческая активность как непременное условие формирования педагога-музыканта // Вопросы педагогики и психологии. – № 69. – 1970. 26-41 с.
- 5 Овчарова Т.Н. Творчество как деятельность: Тезисы докладов. – Горкий, 1982. 70-716.
- 6 Төлешова Ү.Б. Тұлға қалыптастырудың танымдық қызығушылықтың педагогикалық негізі: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2008. – 89 б.
- 7 Жарков А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности: текст. / А.Д. Жарков. – М.: Изд-во «Профиздат», 2000. – 287 с.
- 8 Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 345 б.
- 9 Черепанов В.С. Экспертные методы в педагогике. – Пермь: ПГПИ. – 1988. – 83 с.

10 Жунусова Л.Б. Клуб бірлестіктері мен үйірме жұмыстары // Мир учителя. Режим доступа <https://worldofteacher.com/7575-klub-brlestkter-men-yrme-zhmystary.html> Дата доступа: 31.12.2015

References

- 1 Chityakova, N. (1984). Khudozhestvennaya kul'tura grecheskogo mira [The artistic culture of the Greek world]. Khudozhestvennaya kul'tura v dokopitalisticheskikh formatsiyakh. Strukturno-tipologicheskoye issledovaniye [Artistic culture in pre-capitalist formations. Structural typological research]. Leningrad, Publishing House of Leningrad State University, p. 153-156.
- 2 Altynsarın, Y. (1995) Tandamaly shygarmaly [Selected works]. Almaty, 520.
- 3 Montaigne, M. (1991) Opyty:v 3-kh knigakh [Experiments: in 3 books. Book One]. Moscow, 339.
- 4 Seth, E.K. (1970) Tvorcheskaya aktivnost' kak nepremennoye usloviye formirovaniya pedagoga-muzykanta [Creative activity as an indispensable condition for the formation of a teacher-musician]. Voprosy pedagogiki i psichologii [Questions of pedagogy and psychology]. 69. 26-41.
- 5 Ovcharova, T.N. (1982). Tvorchestvo kakdeyatelnost' [Creativity as an activity], Tezesy dokladov [Teses reports]. Gorkiy, 70-71.
- 6 Toleshova, U.B. (2008) Tulga kalyptastyrudagy tanymdyk kyzylgushlyktyn pedagogicalyq negizy [Pedagogical basis of cognitive interest in the formation of personality]. Oku-adistemelik kural [Educational textbook]. Almaty, 89.
- 7 Zharkov, A.D. (2000). Tekhnologiya kul'turno - dosugovoy deyatel'nosti [Technology cultural - leisure activities]. Moscow: Profizdat Publishing House, 287 p.
- 8 Taubayeva, Sh. T. (2015). Pedagogik gane philosophi adictemecs. Okulyk [Philosophy and methodology of pedagogy. Text-book]. Almaty: Kazakh University, 345.
- 9 Cherepanov, V.S. (1988). Ekspertnyye metody v pedagogike [Expert methods in pedagogy]. Perm: PSPI. 83.
- 10 Zhunusova LB (2015). Klub birlestikteri men uyirme jumystari [Club associations and club]. Mir Uchitelya [World of Teacher]. Retrieved from <https://worldofteacher.com/7575-klub-brlestkter-men-yrme-zhmystary.html> (In Kazakh)

5-бөлім
ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Раздел 5
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН

Section 5
METHODS OF TEACHING DISCIPLINES

Демченко А.С.

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА АРХЕТИПА «ДОМ» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. ШУХОВА

Категория архетипа – это синтетическая категория, которая находится в общем смысловом пространстве философии, культурологии, психологии, литературоведения и лингвистики. Формирование у студентов представлений об архетипе как универсальной категории способствует расширению их интеллектуального горизонта. В статье предложены различные методы и методические приемы анализа романа И.Шухова «Горькая линия» и автобиографической трилогии «Пресновские страницы». Например, на этапе вертикализации контекста студенты изучают исторические факты, отраженные в романе И. Шухова «Горькая линия». Другой важный методический аспект изучения архетипа «дом» в романе И. Шухова – это составление культурологического портрета этносов. Изучение отдельных культурологических концептов, таких как конь или полынь, позволяет студентам расшифровать сюжетные элементы произведения. Составление студентами аксиологической карты этноса, в центре которой находится архетип «дом», необходимо для глубокого понимания этой категории.

В процессе изучения архетипа «дом» в романах И. Шухова можно применить и другие методические приемы, в числе которых различные виды комментария. Анализ стилистических единиц также подготовит студентов к пониманию поэтики Шухова на примере архетипа «дом». Методический сюжет разбора романа Шухова «Горькая линия» и автобиографической трилогии «Пресновские страницы» на занятиях в вузе основывается на подробном анализе архетипа дома. В статье доказывается, что в ходе анализа архетипа «дом» в произведениях И.Шухова у студентов развиваются представления о толерантности, формируется уважение к различным народам и их культурам.

Ключевые слова: архетип, архетип «дом», И. Шухов, роман «Горькая линия», трилогия «Пресновские страницы», вертикализация контекста, аксиологическая карта этноса.

Demchenko A.

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

Methodological aspects of the analysis of the “house” archetype in the works of I. Shukhov

The category of an archetype is a synthetic category, which lies in the general semantic space of philosophy, cultural studies, psychology, literary criticism and linguistics. Forming the students' understanding about an archetype as a universal category contributes to the enlargement of their intellectual horizon. The article suggests various methods and methodical tools for analyzing the novel "The Bitter Line" by I.Shukhov and autobiographical trilogy "The Presnovsky Pages". For example, at the stage of verticalization of the context, students study the historical facts reflected in the novel "Bitter Line" by I. Shukhov. Another important methodological aspect of studying the archetype "house" in the novel by I. Shukhov is the compilation of a culturological portrait of ethnic groups. The study of individual cultural concepts - such as the horse or wormwood - allows students to decipher the plot elements of the work. The compilation by students of an axiological map of an ethnus, in the center of which is the "house" archetype, is necessary for a deep understanding of this category.

In the process of studying the archetype "house" in the novels of I. Shukhov, other methodological techniques can be applied, including various types of commentary. The analysis of stylistic units will also prepare students for understanding the poetics of Shukhov on the example of the "house" archetype. The methodical plot of Shukhov's novel Bitter Line and the Presnovsky Pages autobiographical trilogy dur-

ing the classes at the university is based on a detailed analysis of the archetype of the house. The article proves that during the analysis of the "house" archetype in the works of I. Shukhov, students develop perceptions of tolerance, respect for different peoples and their cultures is formed.

Key words: archetype, the archetype "house", I. Shukhov, novel "The Bitter line", trilogy "The Presnovsky pages", context verticalization, axiological map of ethnosc.

Демченко А.С.

Докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы к., e-mail.alenchika@mail.ru

И. Шуховтың шығармаларындағы «үй» архетипін талдаудың әдістемелік аспектілері

Архетип – бұл философияның, мәдениеттанудың, психологияның, әдебиеттанудың және лингвистиканың мағыналық кеңістігіндегі синтетикалық категория. Архетип туралы ұғым-түсініктердің қалыптасуы студенттердің интеллектуалдық көкжиеңін кеңейтуге мүмкіндік беретін әмбебап категория деген саналады. Мақалада И. Шуховтың «Қасірет белдеуі» және «Преснов жазбалары» атты автобиографиялық трилогиясын талдаудың әртүрлі әдістері мен әдістемелік тәсілдері қарастырылады. Мысалы, контекстердің тікtenу кезеңінде студенттер И. Шуховтың «Қасірет белдеуі» романында бейнеленген тарихи фактілерді оқып үйренеді. И. Шуховтың романындағы «үй» архетипін оқытудың басқа да маңызды әдістемелік аспекті – бұл этностардың мәдениеттанымдық портретін құрастыру. Ат, жусан сияқты мәдениеттанымдық жеке концептерді оқыту студенттердің көркем шығарманың сюжеттік элементтерінің мәнін ашуға көмектеседі. Этностардың аксиологиялық картасын жасауда студенттер алдымен осы категорияның ортасында тұратын «үй» архетипін терең түсініп алушарлы керек.

И. Шуховтың романындағы «үй» архетипін оқытуда басқа да әдістемелік тәсілдерді, соның ішінде комментарийдің әртүрлі қолдануға болады. «Үй» архетипінің мысалында стилистикалық бірліктерді талдау студенттерді Шуховтың поэтикасын түсінуге дайындауды. Жоғары оқу орындарындағы сабактарда «үй» архетипін терең талдау Шуховтың «Қасірет белдеуі» және «Преснов жазбалары» автобиографиялық трилогиясының әдістемелік сюжетін толық оқуға негізделеді. Мақалада И. Шуховтың романындағы «үй» архетипін талдау барысында студенттердің толеранттық (төзімділік) туралы түсінктері дамиды, әртүрлі халықтарға және олардың мәдениетіне деген құрмет сезімі қалыптасатыны дәлелденеді.

Түйін сөздер: архетип, архетип «үй», И. Шухов, «Қасірет белдеуі» романы, «Преснов жазбалары» трилогиясы, контекстің тікtenуі, этностардың аксиологиялық картасы.

Введение

В эпоху глобализации, когда границы мировых сообществ становятся все более проницаемыми, изучение архетипов как своеобразных констант культуры особенно актуально. Вмещая в своем пространстве множество культур, языков, менталитетов, Казахстан аккумулирует достижения других цивилизаций и накапливает потенциал к созданию собственной диалектичной модели будущего.

Особая роль в этом процессе отведена литературе. Казахстанская литература многомерна и сложна в эпистемологическом отношении; она совмещает в себе множество художественных миров, каждый из которых представляет собой фрагмент определенной национальной картины мира. При этом сам феномен казахстанской литературы не сводим к сумме составляющих ее частей. Скорее, речь идет о контаминации различных этнокультурных и художественных слоев, в результате чего сама эстетическая «астрономосфера» литературы подвергается изменениям.

В литературе как в метаформуле «добытой эстетической истины» ведется постоянный поиск ответов на самые значимые вопросы современности: обществу необходима обновленная этиология, расстановка ценностных координат, критическое отношение к Человеку и к Миру, в котором он существует.

Обращение к архетипическому субстрату культуры способно сделать этот поиск, по нашему убеждению, более эффективным. Как известно, архетипы – отиски коллективного бессознательного, существующие в когнитивной сфере социума как паттерны с исторически детерминированной внутренней структурой. Внешнее же их проявление вариативно. Оно зависит от культурно-исторического контекста, который накладывается на архетипическую первооснову.

Архетипическая первооснова включает в свой состав архетип «дом». Архетип «дом» – это пространственно-временной архетип, который содержит представление о своем круге, выражает идею жилища как убежища, надеж-

ной защиты от непогоды и невзгод, манифестирует дом как пространство безопасности. Архетип «дом» – один из смыслообразующих общечеловеческих концептов. Актуальность изучения этого концепта обусловлена его универсальностью, надтерриториальностью и существенным аксиологическим потенциалом. Указанный архетип определяет отношение общества к себе, своему месту на земле, своей этиологии, а также к Другому – архетипическому Чужаку и Соседу, Врагу и Другу. Таким образом, архетип «дом» связан с выстраиванием определенной модели мира, посредством которой общество воспринимает окружающую реальность и реагирует на нее.

Архетип «дом» в произведениях И. Шухова органично включен в пространство диалога культур, который является отличительной особенностью многонационального Казахстана. О важной роли межкультурного диалога пишет К.К. Султанов: «Опыт каждой национальной литературы, проходящей свой путь от Дома к Миру, позволяет выделить типологически значимую тенденцию: интенсивность процесса национальной и личностной самоидентификации активизирует потребность вхождения в расширяющийся контекст межкультурного диалога» (Султанов, 2007: 4).

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.

В смысловое притяжение архетипа «дом» попадают различные концепты, в которых отражены универсальные человеческие ценности. Концепт «обоюдность», который является для И. Шухова смыслообразующим, – составная часть архетипа дом, которая и сегодня участвует в формировании ментальной программы казахстанского народа, эксплицируя такие смыслы, как взаимоуважение, приятие и добрососедс-

тво народов. Мы считаем, что в творчестве И. Шухова присутствует ярко выраженный этиологический элемент (то есть указаны определенные исторические причины, в силу которых современный Казахстан сложился как страна толерантности, почтения к прошлому, открытости будущему).

Вот почему важно изучение русской литературы Казахстана в аспекте архетипического анализа. Студенты-филологи, изучая архетип «дом» в произведениях И.Шухова, приобщаются к поликультурному миру, изображенном этим выдающимся писателем, проникаются идеями толерантности и уважения к различным народам.

Цель исследования – обоснование и описание методических аспектов изучения архетипа «дом» в произведениях И. Шухова.

Методология и методы исследования определяются идеями методистов (В.В. Голубков, С.А. Зинин, В.А. Доманский, Л.Г. Жабицкая, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова и др.), которые ориентировали преподавателей литературы на анализ художественных произведений как эстетических феноменов, обладающих богатым и сложным пространством смыслов.

Обзор литературы. Размышления В.В. Голубкова о первостепенном внимании к художественному мастерству писателей на уроках литературы имеют актуальный характер для темы нашего исследования (Голубков, 1955). Изучая архетип «дом» в контексте поэтики русскоязычной прозы Казахстана, мы тем самым концентрируем внимание студентов на различных аспектах мастерства И. Шухова. Это будет способствовать дальнейшему литературному развитию студентов.

Категория архетипа – это синтетическая категория, которая изучается в философии, культурологии, психологии, литературоведении и лингвистике. Формируя у студентов представления об архетипе как универсальной категории, мы тем самым развиваем у них интерес к перечисленным выше наукам, способствуя расширению их интеллектуального горизонта.

С учетом сказанного идеи С.А.Зинина о внутреннепредметных связях при изучении школьного историко-литературного курса (Зинин, 2006), В.А. Доманского о культурологическом подходе к изучению литературы в школе приобретают особую методическую ценность.

Кроме того, продуктивна методическая идея диалога. В.А. Доманский в этой связи 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).

При раскрытии темы нашей статьи учитываем определение метода, которое принадлежит В.В. Голубкову. Метод преподавания, по определению В.В. Голубкова, – «это такой способ обучения, который применяется систематически и оказывает большое влияние на общее направление педагогической работы» (Голубков, 1962: 69).

Результаты исследования. Произведения И. Шухова неизменно входят в программу подготовки будущих специалистов-филологов. Главным образом, изучаются романы «Горькая линия» и «Ненависть», автобиографическая трилогия «Пресновские страницы» и малая проза автора. Для адекватного понимания произведений И. Шухова важно учитывать не только «литературный вкус эпохи» и особенности литературного процесса в многонациональном обществе республики, но и сложный исторический контекст, являющийся отдельным планом изображаемого в прозе автора. Произведения И. Шухова остросоциальны и раскрывают проблему межэтнической и классовой вражды и путей ее преодоления.

Студентам необходимо владеть обязательным минимумом исторических знаний для интерпретации художественного произведения и научного осмысливания стратегии автора, сверхзадачи его текста. Мы условно обозначаем данный метод как «вертикализацию контекста» («вертикальный контекст» – термин И. Гюббенет).

На этапе вертикализации контекста студенты получают задание ознакомиться с историческими фактами, изложенными в творчестве И. Шухова, в частности, с обстоятельствами исторического взаимодействия Казахстана и России, причинами возведения казачьих фортов-крепостей на территории Казахстана, а также с историческим портретом коллективных героев произведений – казахов и казаков.

Исторический портрет этносов должен быть дополнен знаниями об образе жизни этнического коллектива, его *modus vivendi* и *operandi*, культуре, системе ценностей, эталонов, табу и возможных реакций на определенные внеш-

ние стимулы. По сути, в романах Шухова и его малой прозе разворачивается межкультурная коммуникация между представителями гетерогенных культур, и студентам необходимо видеть и подвергать осмысливанию фон, на котором она происходит.

Следующий важный методический аспект изучения архетипа «дом» в произведениях И. Шухова – это составление культурологического портрета этносов. На этом этапе студенты подробно изучают материальный, интеллектуальный и духовный контексты бытования народов и презентуют результаты своих исследований в виде «культурологического знакомства».

Группа делится на две части, условно разыгрывая представителей двух коллективов, и пытается установить кооперацию с помощью наводящих вопросов и экспланаторного (пояснительного) комментария.

Подобная практика дает интересные результаты. Так, комментарий о кочевом образе жизни казахов, их следовании циклам природы, особом отношении к земле и небу, подвижности и коллективном единении позволяет студентам четче осознать трагедию «вынужденной оседлости», с которой народу пришлось столкнуться в эпоху Российской империи.

Изучение отдельных культурологических концептов, таких, как конь или полынь, позволяет студентам расшифровать сюжетные элементы романов и объяснить, почему, например, кража лошади (сцена из «Горькой линии») многократно превышает кражу имущества, т.к. конь для казаха не просто средство передвижения, но и друг, связанный с хозяином духовным родством.

Такие комментарии позволяют студентам увидеть имплицитные причины вражды между этносами, основанные на предрассудках и недостаточном знании культуры друг друга.

В свою очередь, исторический и культурный комментарий к портрету «приписного казачества» во всей полноте раскрывает трагедию русских крестьян, утративших дом в России и не нашедших его в Казахстане, а потому фактически ставших рабами у своих же (русских). Частичное возвращение к социальной модели, близкой к крепостному праву, объясняет мотивы героев, связанные с коренной перестройкой общественного уклада.

Следующий этап работы – составление аксиологической карты этноса, в центре которой находится архетип «дом». Модель строится сту-

дентами по принципу интеллект-картирования Т. Бьюзена. На основе проделанных ранее исследований студенты помещают в центр карты смысловое ядро («дом») и организуют вокруг него ассоциативные «ответвления»; для казахской и русской моделей мира готовятся отдельные карты.

Данные впоследствии сверяются и комментируются. Устанавливаются координаты совпадения и несовпадения, которые ориентируют студентов в процессе последующей интерпретации художественного текста. На этом же этапе студенты усваивают теоретический минимум (базовые теоретические понятия: «архетип», «символ», «эталон», «атрибут», «код» и т.д.).

В процессе изучения архетипа «дом» в произведениях И. Шухова можно применить и другие методические приемы. Техника медленного чтения требует выводного знания. Студенты получают задание реконструировать архетип «дом» на материале изученного произведения с помощью системы культурных кодов.

Большинство кодов (вещественный, пищевой, зоологический, фитокод) распознаются аудиторией безошибочно. Так, коррелятами дома, его метонимическими «представителями» на занятиях были названы:

- а) юрта, кошма, дастархан, полынь, степь, конь, кумыс;
- б) усадьба, сруб, пшено/зерно, льняная одежда, квас, хлеб.

Более сложной оказалась работа с символическими кодами (например, символ белой гусени). Она потребовала максимально детального знания текста.

Обучение студентов анализу семантического ядра произведений способствует развитию их стилистического чутья. Анализ названия романа дает студентам возможность понять систему тропов, использованных писателем. Обращаем внимание студентов на итоговые мысли Шухова.

В романе «Горькая линия» автор подводит итог:

Обетованная земля, ради которой были оставлены «насиженные места», обернулась горькой чужбиной:

Нет, негде было приклонить голову в этом просторном kraю затравленным пензенским мужикам, попавшим под перекрестный огонь национальной, сословной и классовой ненависти. На суровом чужестранном ветру, под проливными дождями ютились они в жалких своих шалашах и, простужаясь и голодая, равнодушно умирали здесь среди глухих дорог, цепляясь окостеневшими пальцами за жестокую, неласковую к ним землю.

Студенты должны понять, что эпитет «горький» – самый частотный в произведении. «Горькая линия», «горькая судьбина», «горькая дорога-каторга», «горькие думы», «горькие дни», «горькие времена» – список сопряженных с этим прилагательным слов носит векторный характер, усиливая семантику самого заглавия романа.

Помимо указанного прилагательного, в семантическое ядро текста входят и другие языковые элементы, принадлежащие к разным частям речи. Эти языковые элементы мы сделали объектом анализа на занятиях. Мы прибегли к технике seo-анализа (<https://advego.ru/text/seo/>), в результате которого были выявлены семантические доминанты текста, несущие, помимо фактической, концептуальную и подтекстовую нагрузку (Демченко, 2018).

Наиболее рекуррентные слова, образующие вокруг себя словообразовательные гнезда, – станица (стан, станичник, станичный) – 51 %, казак – 39 %, край – 20 %, степь (степной) – 19 %, сын – 19 %, дети – 19 %, господь – 17 %, песня – 17 %, ветер – 12 %, девушка – 11 %, азиат – 8 %, кочевник – 7 %, дорога – 7 %, конь – 6 %, крепость – 6 %, угодье – 6 %, бушевать – 5 % (причесание: процентное соотношение отображает удельный семантический вес указанных слов, а не их количество в тексте романа).

Анализ стиля писателя позволяет студентам точнее определить занимаемую автором позицию между своими и чужими. Так, количественные показатели таких слов, как станица, край, степь, «стягивают» их в смысловое единство. «Степь = край (родной) = станица). Станица обретает значение коллективного дома.

Здесь же представлены характерные для черты: связь поколений, продолжение рода (дети), единство веры (господь), причастность к обычаям, ритуалам (песня), возможность создания семьи (девушка), наличие «иного» (азиат, кочевник), идея безопасности (крепость), выход за пределы освоенного пространства (дороги), свобода, воля (ветер, бушевать).

Нередко для создания эффекта «общего мнения» Шухов прибегает к приему полифонии, которую организует как поток многочисленных «безымянных» реплик. Этот стилистический метод позволяет автору выражать мнение целого класса. Так, казаки, не готовые принять бедных российских крестьян, подчеркивают собственное превосходство над последними. Отношения «Свой vs Свой» становятся резко конфронтационными:

А встречные казаки, гарцающие на откормленных лошадях или важно восседающие в легких пролетках, не сворачивая с дороги, орали:

- Эй вы, Расея!
- Желторотые!
- Кацапы!
- Вороти в сторону. Ослеп, подлец, что казаки едут!
- Это тебе, дядя, не лапотная твоя Расея...
- Вот и именно. Не дома — в сибирском войске находитесь!
- Чего, варнак, зенки-то выпялил? Казаков не видал? Сворачивай в сторону, пока я из тебя твой чалдонский дух не вышиб!
- Вороти, вороти, сукин сын, с дороги, пока я по твоей спине плетьью не съездил.

Анализ стилистических единиц подготовит студентов к пониманию поэтики Шухова на примере архетипа дома. Реконструкция архетипа дома в произведениях И. Шухова позволяет студентам детально проработать две разные этнические модели мира и увидеть в них не только точки расхождения, но и точки возможного совпадения.

Так, важным концептом для Шухова является обоюдность. Работа над этим концептом – финальная стадия интерпретации текста. Студенты не только содержательно раскрывают значение концепта, но и описывают достижение обоюдной приязни между казахами и русскими на страницах романа, после чего дополняют концепцию автора собственными размышлениями в эссе «Казахстан – мир открытого взаимодействия народов».

Методический сюжет разбора произведений Шухова на занятиях в вузе основывается на подробном анализе архетипа дома. Выявляем со студентами, разбирая роман «Горькая линия», что дом не только родина (своя станица), но и место, где все равны (архетипически – все свои). Студенты приходят к выводу, что станица домом восприниматься не может, так как ее населяют чужие люди. Преподаватель подводит студентов к мысли, что чужими здесь выступают богатые казаки.

Студенты также осознают, что Шухов изображает в первой части романа непримириимую вражду между двумя этносами и разлад внутри казачьей станицы и казахского аула. Мотив чуждости является здесь преобладающим, а архетип «дом» деструктурирован. Для казаков дом утрачен, они чувствуют себя бесприютными в родной степи; для казаков дом еще не обретен, это по-прежнему чужбина.

В ходе разбора романа «Горькая линия» анализируются женские образы. Архетип дома сопряжен в романе Шухова с женскими образами. Особой витальной силой в романе наделены женские образы. Это спутницы жизни главных героев: Федора Бушуева, Иакова Бушуева, Алексея Стрепетова. Даши, Варвара и Наташа. Все три девушки «лучисты», «пронизаны солнцем», «пахнут степною полынью» и «ветром». Они имеют прямое отношение к архетипам степи и дома.

Формируя у студентов представления об архете «дом», анализируем различные жилища героев романа. Большое внимание уделяется вещественному и символическому кодам. У Бушуевых – крепкий пятистенный дом. Это уже не четырехугольная изба приписного казака, но пока еще не знатная усадьба ермаковца.

Такой же пятистенный крепкий дом принадлежит Немировым, указывая на социальную «тождественность» двух семейств, готовых вот-вот породниться благодаря детям – Федору и Даше.

Дом Скуратовых – это усадьба, просторная и многоземельная. Прочный многоэтажный дом свидетельствует и о прочности социального положения своего владельца, единственного поставщика коней во всей станице.

Жилища бедных кочующих мужиков – это шалаши. Старик Богдан, охотник и рыбак, живет в «такой же, как он сам, дряхлой избе – древнем деревянном сооружении».

Жатаки обитают в «бедных кибитках». Старый Чиграй живет в ветхой юрте. Бай Альтай обитает в «украшенной коврами и шитой войлоком юрте».

Анализируется также мотив бездомья, тесно связанный с архетипом «дом», который может быть представлен в системе характеристик, начиная от модели мироздания и заканчивая вещественным кодом, включающим архитектурные сооружения, элементы внутреннего убранства, «жилищные символы». Мотив бездомья связываем с темой общественных и межнациональных отношений.

Приходим вслед за автором к его ключевой идее: степь может стать всеобщим Домом, если того захотят люди. Объединенные силы казахов и приписных казаков сметут существующий несправедливый уклад жизни, на смену которому создадут новый.

При разборе со студентами автобиографической трилогии Шухова «Пресновские страницы» методически верным является обстоятельный

анализ дома Шуховых. Акцентируется внимание студентов на вещах, спасенных из их горящего дома. Сундук – хранитель семейного добра, памяти, преемственности поколений. Медный самовар – это метонимический символ очага, объединения семьи за общим столом. Прялка – это элемент священного женского ремесла, также связанного с домом и его убранством. Гармонь выражает идею соборности, праздника и «поющеей души». Кухонная утварь связана с пищевым кодом, который взаимодействует с архетипическими представлениями о доме.

Новый дом Шуховых, вновь обжитый, также имеет свою морфологию. Здесь есть «опрятная кухня» с печью – «государыней дома», есть «нарядная горница» и комнаты-спальни. В доме стоит собственный запах: он пахнет «свежей известью», «березовой лучиной», «лампадным маслом», «восковыми свечами», «пшеничными калачиками», «ванильной сдобной стряпней». Это многослойный перцептивный код архетипа, его обонятельный уровень.

Атрибутика архетипа дома последовательно расширяется, метафорическая концентрированность образов усиливается. Например, «позолотевший» и «помолодевший» в честь праздников самовар становится хозяином накрытого стола, а в самой метафоре амплифицируется его скрытое сравнение с человеком – хозяином дома. Студенты приходят к выводу, что мать есть воплощение дома.

Соседи Шуховы не все казаки-станичники. Среди них есть казахи, Рыста и Шигарай. Рыста – «ворожея», похожая на «Бабу-ягу» (элементы мифологического мировосприятия мира ребенком), Шигарай – «обрусовевший краснобай», Дильда и Гильда, их дочери, «степные девчонки» в лисьих шапочках. Расширяется семантическое поле «своего круга», окружающего пространство дома.

Важно подвести студентов к пониманию организации архетипа дома. Сам архетип «дом» в «Пресновских страницах» организован центрическим образом. Это выражается во множестве кругов, расходящихся вширь.

Ядро дома – семья, в первую очередь мать. Мать – «добрый гений места». Отец, старшие братья и сестры, многочисленные соседи и гости заполняют пространство дома. Без людей он «осиротевший и пустой».

Второй круг архетипа – это освоенная территория, сюжетно организованная вокруг пашни, колодца, дернового сарая, церкви, ярмарочной площади.

Третий круг – это образ степи, которая делится для рассказчика на «свою, сокровенную», и степь кочевническую. Но если в «Горькой линии» преобладают мотивы ксенофобии, то в «Пресновских страницах» доминирует ксенофilia. Новое для мальчика жилище – юрта, которая буквально ошеломляет его. Писатель детально изображает описание внутреннего убранства юрты, рассказывая о знакомстве героя с некоторыми из степных обычаем. Казахи представлены писателем в этом эпизоде яркими, гостеприимными и щедрыми.

В этой связи будет уместно обращение к архетипу «дом» в казахской культуре. Изучение архетипа «дом» имеет большое значение для понимания культуры казахского народа. «Круг дома у кочевых народов, например, у казахов, – это степь, по которой племя проходит за световой день» (Гачев, 1999: 90). Мотив кочевья в тюркском миропонимании выражает идею дома, который всегда с собой.

Архетип «дом» в казахской культуре сопровождается системой понятий. Казахстанский исследователь М.С. Шайкемелев в работе «Казахская идентичность» отмечает: «Возле юрты была разработана жесткая система понятий, этикетных норм и обрядов, запретов и регламентаций. Существовали определенные правила подъезда к юрте, входа в нее, поведения в ней. Каждая предметная составляющая юрты наделялась смысловыми, символическими и семиотическими смыслами. Соблюдая ритуальные правила в жилье, пище, одежде, порядках и обычаях, кочевник мог рассчитывать на благоприятное к себе отношение Небес и духов, обороныясь от зла и сохраняя благополучие» (Шайкемелев, 2013: 59).

На эти особенности архетипа «дом» обращаем внимание студентов, которые приходят к выводу о том, что образы дома в русской литературе (в том числе и в творчестве Шухова) и казахской культуре образуют единое смысловое пространство, манифестируя высокие нравственные представления и ценности.

Анализируя архетип дома в произведениях Шухова, не следует забывать о его содержании, обусловленном творческим методом писателя. Как известно, Шухов писал в ключе традиционного реализма. Архетип дома, соответственно, воссоздан писателем в реанализе романа у студентов формируются представления о реалистическом способе воссоздания архетипа «дом» в прозе Шухова.

Правдоподобное, достоверное изображение Шуховым пространства дома вполне соответствовало его творческому методу. Шухов-реалист изображал жизнь общества и человека, основываясь на принципе социально-психологического детерминизма.

Обсуждение. Предложенный нами анализ произведений И. Шухова носит развивающий характер. Как нам представляется, подобный формат изучения творчества И. Шухова обладает ярко выраженной эвристической направленностью. Изучая стиль и смысловое пространство произведений писателя, мы использовали различные методические средства для активизации мышления студентов.

Как нам представляется, традиционные пути разбора произведений И. Шухова, основанные главным образом на анализе их идей и проблематики, не дают студентам полного представления о его творчестве, так как в этом случае в стороне остаются главные элементы поэтики, в том числе категория архетипа. Наша статья вносит определенный вклад в решение этой проблемы. В настоящей статье впервые в методике преподавания литературы предложены методические приемы анализа архетипа «дом» в произведениях И. Шухова в вузовской аудитории.

Заключение

Таким образом, предложенная в нашей статье методика анализа архетипа «дом» в произведениях Шухова оказывается не только системно-

ориентированной, но и воспитательной по своему назначению.

Представлена подробная методика реконструкции архетипа «дом» в произведениях И. Шухова, включающая вертикализацию контекста с опорой на исторические документы, технику медленного чтения, анализ элементов архетипического комплекса «дом» и др. Все это способствует развитию филологического мышления студентов с учетом новейших достижений гуманитарной науки.

Разработка и теоретическое обоснование модели анализа архетипа «дом» в произведениях И.Шухова показали научно-методическую целесообразность ее использования в практике современного вузовского литературного образования.

Кроме того, у студентов были сформированы глубокие представления о системе кодов в прозе И. Шухова. Правомерна, на наш взгляд, следующая раскодировка авторской концептологии И.Шухова: открытость миру, положительное отношение к этническому иномирью, дружба народов и этносов, восприятие всего лучшего в иной национальной культуре. В этой концептологии автора семантически значимым маркером отношений и лейтмотивом развития идеи союза и братства народов выступает архетипический образ дома.

Очевидна воспитательная направленность системы анализа архетипа дома, которая будет способствовать развитию казахстанского патриотизма, так как в произведениях И.Шухова выражена идея общего и безопасного Дома, объединяющего народы Казахстана в одну большую дружную семью.

Литература

- 1 Султанов К.К. От Дома к Миру. Этнонациональная идентичность в литературе и межкультурный диалог. – М.: Наука, 2007. – 302 с.
- 2 Голубков В.В. Художественное мастерство И. С. Тургенева. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1955. – 176 с.
- 3 Зинин С.А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса: монография. – 2-е изд. – М.: ТИД «Русское слово – РС», 2006. – 240 с.
- 4 Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. – М. : Флинта; Наука, 2002. – 368 с.
- 5 Голубков В.В. Методика преподавания литературы. – М.: Госучпедгиз, 1962. – 494 с.
- 6 Шухов И. Горькая линия // <http://www.100bestbooks.info/txt/?act=89>
- 7 Шухов И. Пресновские страницы // http://www.danilov.lg.ua/author/14835/ebook/64380/shuhov_ivan/kolokol/read
- 8 Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Евразия – Космос кочевника, земледельца и горца. – М.: Институт Дик-Дик, 1999. – 368 с.
- 9 Шайкемелев М.С. Казахская идентичность / под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2013. – 272 с.
- 10 Демченко А.С. Методические приемы анализа архетипа «дом» в романах Г. Бельгера // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2018. – №3 (56). – С. 86-93.

References

- 1 Sultanov, K.K. (2007). *Ot Doma k Miru. Etnonatsional'naya identichnost' v literature i mezhkul'turnyy dialog* [From the House to the World. Ethnonational identity in literature and intercultural dialogue]. Moscow, Science, 302 p. (In Russian)
- 2 Golubkov, V.V. (1955). *Khudozhestvennoye masterstvo I. S. Turgeneva* [Artistic mastery of I. S. Turgenev]. Moscow: State Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR, 176. (In Russian)
- 3 Zinin, S.A. (2006). *Vnutripredmetnyye svyazi v izuchenii shkol'nogo istoriko-literaturnogo kursa* [Intra-subject connections in the study of the school history and literature course]. Monograph. 2nd ed. Moscow, TID “Russian word – RS”, 240 p. (In Russian)
- 4 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. (In Russian)
- 5 Golubkov, V.V. (1962). *Metodika prepodavaniya literatury* [Methods of teaching literature]. Moscow, Gosuchpedgiz, 494. (In Russian)
- 6 Shukhov, I. *Gor'kaya liniya* [Bitter Line]. Retrieved from <http://www.100bestbooks.info/txt/?act=89> (In Russian)
- 7 Shukhov, I. *Presnovskiye stranitsy* [Presnovskie pages]. Retrieved from http://www.danilov.lg.ua/author/14835/ebook/64380/shuhov_ivan_kolokol/read (In Russian)
- 8 Gachev, G.D. (1999). *Natsional'nyye obrazy mira. Yevraziya – Kosmos kochevnika, zemledel'tsa i gortsya* [National images of the world. Eurasia – Cosmos of a nomad, a farmer and a highlander]. Moscow, Dick-Dick Institute, 368 p. (In Russian)
- 9 Shaykemelev, MS (2013). *Kazakhskaya identichnost'* [Kazakh identity]. Almaty, Institute of Philosophy, Political Science and Religious Studies of the National Academy of Sciences of Kazakhstan, 272. (In Russian)
- 10 Demchenko A.S. (2018). *Metodicheskiye priyemy analiza arkhetipa «Dom» v romanakh G. BEL'GERA* [Methodical Techniques for Analyzing the Archetype of «House» in the Novels of G. Belger]. Journal of Educational Sciences, [S.1.], v. 56, n. 3, p. 86-93. (In Russian)

Демченко А.С.

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

МЕТОДИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА Н. ВЕРЕВОЧКИНА «ЗУБ МАМОНТА» В ВУЗОВСКОЙ АУДИТОРИИ

В настоящей статье представлена система анализа архетипа «дом» в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта», которая опирается на ключевые положения психолого-педагогической науки: теорий С.Л. Рубинштейна о природе мышления, Н.А. Менчинской о становлении мировоззрения как интегративной особенности личности учащихся, Ю.А. Самарина о соотношении ассоциаций и смысловых связей, на достижения системно-деятельностного, личностно-ориентированного подхода в образовании.

Методическая система анализа архетипа дома в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта» 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.

Автор статьи предлагает ориентировать студентов учитывать своеобразие постмодернистской поэтики романа Веревочкина «Зуб мамонта». Студенты связали архетип дома с творческим методом писателя. Работа над романом «Зуб мамонта» способствует формированию у студентов нового взгляда на современную русскую литературу Казахстана. Традиционная методика изучения произведений русской литературы нашей республики опирается на анализ содержания произведений, а вопросам художественной формы, к сожалению, не уделяется должного внимания.

Предложенная и апробированная в данном исследовании система анализа архетипа дома в романе Веревочкина «Зуб мамонта» может стать основой для комплексного изучения всей современной русской прозы казахстанской литературы в свете заявленной темы.

Ключевые слова: Н. Веревочкин, роман «Зуб мамонта», архетип «дом», постмодернизм, методический анализ, эвристический метод.

Demchenko A.

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

Methodical strategy of studying the novel by N. Verevochkin “The Mammoth’s Tooth” in the university audience

The article presents the analysis system of the “house” archetype in N. Verevochkin’s novel “The Mammoth’s Tooth”, which is based on the key principles of psychological and pedagogical science: theories of S.L. Rubinstein on the nature of thinking, N.A. Menchinskaya on the formation of the worldview as an integrative feature of the personality of students, Yu.A. Samarin on the relationship of associations and semantic connections, on the achievement of a system-activity, personality-oriented approach in education.

The methodical system for analyzing “the house” archetype in N. Verevochkin’s novel “The Mammoth’s Tooth” is based on the use of various effective methods of interactive, heuristic training and means of forming critical thinking, in the amount of which contribute to the development of students as full subjects of the cognitive process, which is necessary for their successful professional activity as teachers of Russian language and literature.

The author of the article proposes to orient students to take into account the originality of the postmodern poetics of Verevochkin’s novel “The Mammoth’s Tooth”. Students linked the archetype of the house with the creative method of the writer. Work on the novel “The Mammoth’s Tooth” contributes

to the formation of a new look at students of modern Russian literature of Kazakhstan. The traditional method of studying the works of Russian literature of our republic relies on the analysis of the content of the works, and, unfortunately, not enough attention is paid to the artistic form.

The system of analysis of the archetype of the house in Verevochkin's novel "The Mammoth's Tooth", proposed and tested in this study, can be the basis for a comprehensive study of all modern Russian prose of Kazakh literature in the light of the stated topic.

Key words: N. Verevochkin, novel "The Mammoth's Tooth", archetype "house", postmodernism, methodical analysis, methodical system, heuristic method.

Демченко А.С.

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

Н. Веревочкиннің «Мамонттың тісі» романын жоғары оқу орындарындағы аудиторияда оқытудың әдістемелік стратегиялары

Мақалада Н. Веревочкиннің «Мамонттың тісі» романындағы «үй» архетипін психология-педагогика ғылымдарындағы түйінді тұжырымдар С.Л. Рубинштейннің ойлау табиғаты, Н.А. Менчинскаяның дүниетанымның қалыптасуы оқушы тұлғасының интегративті ерекшеліктері ретінде, Ю.А. Самариннің ассоциациялар мен мағыналық байланыстың өзара қатынасы теорияларына және білім берудегі тұлғалық-бағдарлы, жүйелілік іс-әрекеттік тұғырлардың жетістіктері негізінде талдануы көрсетіледі.

Н. Веревочкиннің «Мамонттың тісі» романындағы «үй» архетипіне талдау жасаудың әдістемелік стратегиялары сыны ойлауды қалыптастыратын таным үдерісінің толыққылды субъектілері студенттердің көсіби қызметте табысты орыс тілі мен әдебиеті мұғалімдері ретінде қалыптасуына мүмкіндік беретін оқытудың интерактивті, эвристикалық әртүрлі тиімді әдістерінің қолданылуына орай құрылады.

Мақала авторы студенттерді Веревочкиннің «Мамонттың тісі» романындағы постмодернистік поэтиканың ерекшелігін ескеруге бағыттауды ұсынады. Студенттер үй архетипін автордың шығармашылық әдісімен байланыстырады. «Мамонттың тісі» романымен жұмыс істеу студенттердің Қазақстандағы қазіргі орыс әдебиеті туралы көзқарастарының қалыптасуына ықпал етеді. Біздің республикамыздың орыс әдебиетін оқытудың дәстүрлі әдістемесі көркем шығарманың мазмұнын талдауға сүйенеді, ал көркемдік формаға өкінішке орай онша назар аударылмайды.

Аталған зерттеудегі байқаудан өтіп ұсынылған Веревочкиннің «Мамонттың тісі» романындағы үй архетипін алынған тақырып бойынша талдау жүйесі казақстандық әдебиеттегі қазіргі орыс прозасын кешенді оқытудың негізі болуы ықтимал.

Түйін сөздер: Н. Веревочкин, «Мамонттың тісі» романы, «үй» архетипі, постмодернизм, әдістемелік талдау, әдістемелік жүйе, эвристикалық әдіс.

Введение

На протяжении нескольких десятилетий в литературной жизни Казахстана происходит ощутимый метафизический «сдвиг»: художественные произведения периода Независимости все более тяготеют к экзистенциальному плану изображения, сосредоточенности на проблемах Духа, Души, единения со вселенским Разумом. Размываются условные границы жанров и направлений. Наблюдается интенсивная контаминация этнической и универсальной (глобальной) картин мира. Литературная карта Республики пополняется новыми именами.

Смена художественных парадигм способствует расширению креативного поля казахстанских писателей. Художники слова, прежде ограниченные диктатом определенного литературного направления, сегодня обладают арсеналом

средств, соответствующих самым разным задачам – от этнотеологических до эстетических, от экзистенциальных до аксиологических. На наш взгляд, литература есть способ миропонимания, своего рода *modus videre* реальности, в которую погружен художник. Литературная «оптика» современных писателей все более усложняется – они стремятся не просто «увидеть» мир в совокупности запечатленных в тексте деталей, но «узреть» его истоки и возможные горизонты событий, если прибегнуть к формулировке М. Хайдеггера.

Информация об истоках человечества запечатлена в системе архетипов, среди которых особое место принадлежит архетипу «дом». Архетипы – это прообразы, которые вне времени, они вечно, поэтому задают горизонты событий, определяя развитие общества. Архетип представляет собой изначальную жиз-

ненную формулу, заданную нашими далекими предками. Архетипы несут в себе коллективные подсознательные представления. По мнению казахстанского исследователя А. Каиржанова, «Человек в бессознательном начале погружается в рефлексию прошлого и будущего, облекая все это в символические формы, нити которых тянутся из древнейших времен и связывают их с грядущим.

Архетипы представляют собой структуры коллективно-бессознательной основы человечества. Это вневременные схемы и образы, благодаря которым формируются мысли и определяются чувства живших когда-то и живущих ныне людей. Кроме того, они хранят первознаки древнейших форм постижения мира (внешней и внутренней Вселенной, опыта, выраженного в символах, мифах, тотемах и магии) [1, с. 16].

Архетип «дом» – это пространственно-временной архетип, который содержит представление о своем круге, выражает идею жилища как убежища, надежной защиты от непогоды и невзгод, манифестирует дом как пространство безопасности.

Архетип «дом», один из важнейших транслятивных концептов общечеловеческой культуры, претерпевает на себе воздействие различных процессов: сакрализации (например, в творчестве С. Елубая), экокритической интерпретации (романы А. Жаксылыкова), идентификации (произведения Г. Бельгера), дестабилизации и десакрализации (экспериментальные тексты Н. Веревочкина).

В современной казахстанской литературе происходит переосмысление взаимосвязи и взаимозависимости города и жителя города: в конце 1990-х – начале 2000-х годов возникает новая жанровая форма – урбанистический роман, в котором по-прежнему сохраняет значимость архетипа «дом».

Архетип, как известно, представляет собой сгусток коллективного опыта, универсальный сценарий психических реакций индивида на внешний мир. Дом – один из базовых архетипов, вмещающий в себя инклузивные представления коллектива о реальности («свой круг», «мы», «родина», «мир» и т.п.). Таким образом, в художественном тексте данный архетип реконструирует не только идею надежного человеческого жилища, но и воссоздает модель всего сообщества, проживающего в определенном месте на земле.

Идея всеобщего надежного и безопасного дома выгодно и точно характеризует мно-

гонациональный Казахстан. Кроме того, в нашей республике сложилось благоприятное поликультурное пространство, которое способно подпитывать множественные литературные традиции, обеспечивая их непрерывное и динамичное развитие. Думается, что исследование литературного процесса, его изучение в вузе необходимо для понимания студентами единой казахстанской модели межэтнической толерантности, межкультурной кооперации, единения нашего народа и формирования общих социальных и нравственных ценностей.

Дом – архетип, затрагивающий самые разные уровни человеческого бытия. Это может быть вещественный уровень (жилище, географическое пространство), экзистенциальный уровень (Дом = Человек, его душа, внутренний Космос), онтологический уровень (Дом = Мир, Вселенная). В произведениях И. Шухова прослеживается идея об изоморфизме внешнего и внутреннего «домов» человеческой жизни. Вещественные элементы дома – строения, реалии быта, сама природа – соответствуют общей идее о своем месте в мире, которая заложена в характерах главных героев. Отмеченные особенности поэтики прозы И. Шухова проанализированы в нашей статье [2].

Совсем иначе воплощена мифологема дома в прозе казахстанских постмодернистов. С точки зрения художественной дестабилизации архетипа «дом» показательны произведения Н. Веревочкина («Зуб мамонта. Летопись мертвого города», «Гнездо из полыни. Гнездо из окурков» и др.).

Творчество Н. Веревочкина практически не изучено как в литературоведческом, так и методическом планах. В настоящей статье предлагаются некоторые методические приемы изучения его романа «Зуб мамонта» в вузе.

Цель исследования – обоснование и описание методических приемов изучения архетипа «дом» в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта».

Методология и методы исследования. Система анализа архетипа «дом» в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта» опирается на ключевые положения психолого-педагогической науки: теорий С.Л. Рубинштейна о природе мышления, Н.А. Менчинской о становлении мировоззрения как интегративной особенности личности учащихся, Ю.А. Самарина о соотношении ассоциаций и смысловых связей, на достижения системно-деятельностного, личностно-ориентированного подхода в образовании.

Методическая система анализа архетипа «дом» в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта» 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.

Обзор литературы. В данном исследовании мы опираемся на ключевые положения теорий С.Л. Рубинштейна, Н.А. Менчинской, Ю.А. Самарина и др. С.Л. Рубинштейну [3] принадлежит идея деятельностного подхода в философии, психологии и педагогике. С.Л. Рубинштейн утверждал, что мышление и сознание человека формируются в деятельности. Этую идею следует взять на вооружение в процессе раскрытия темы нашего исследования. Только в процессе насыщенной познавательной и учебной деятельности успешно формируется креативное мышление студентов.

Н.А. Менчинская трактовала процесс учения как индивидуальную деятельность [4]. Роль преподавателя заключается в умелом руководстве самостоятельной познавательной деятельностью учеников. Н.А. Менчинская пишет: «Учащийся не только объект, но и субъект обучения, поэтому речь должна идти не только об управлении мыслительными процессами извне (со стороны учителя, обучающей машины, программированного учебника), но и о том, чтобы обеспечить рациональное самоуправление или саморегулирование в процессе учебной деятельности. А для этого необходимо воздействовать на личность учащегося, учитывая уже сложившиеся у него индивидуально-психологические особенности. Следовательно, нужно влиять на его отношение к учебной и практической деятельности, вооружать его обобщенными и притом эффективными приемами самостоятельной работы» [4; с. 364, 365].

Психологи уделяют много внимания развитию мышления. Так, Ю.А. Самарин впервые в психологической науке определил конкретные уровни системности и динамичности умственной деятельности. Ученый выявил 4 уровня ассоциаций и систем, в которых выражается системно-динамический характер ассоциированных между собой психических процессов: 1) локальные ассоциации; 2) частносистемные или ограниченно-системные; 3) внутрисистемные или

внутрипредметные; 4) межсистемные [5, с. 382]. Идеи Ю.А. Самарина можно использовать в процессе анализа романа Веревочкина «Зуб мамонта». Следует формировать у студентов представления об архетипах с опорой на их собственные ассоциации.

Кроме того, при раскрытии темы нашего исследования необходимо учитывать основные положения системно-деятельностного подхода в образовании (Л.С. Выготский [6], В.В. Давыдов [7], А.Н. Леонтьев [8], Д.Б. Эльконин [9] и др.). Суммируя идеи представителей системно-деятельностного подхода, можно вслед за ними утверждать, что знание следует получать не в готовом виде, а только в процессе активной познавательной деятельности. От того, как умело преподаватель организует этот процесс, зависит активная познавательная деятельность студентов.

Представители личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская [10], В.В. Сериков [11], И.С. Якиманская [12] и др.) признают индивидуальность и самоценность личности, призывают обеспечивать развитие личности через организацию ее деятельности. Это ценная методологическая установка, ориентирующая преподавателей на использование дидактических приемов, направленных на развитие мышления студентов.

В ходе проведения формирующего эксперимента следует иметь в виду учение классика методической науки Ф.И. Буслаева о языке как фундаменте духовного развития личности. Кроме того, мы будем иметь в виду идею Ф.И. Буслаева о приёме сопоставления в процессе изучения художественной литературы [13]. Архетип «дом» – это категория, объединяющая различные аспекты литературного произведения, его художественную форму (в том числе язык) и содержание. Преподаватель должен учитывать это обстоятельство в ходе анализа архетипов в русскоязычной казахстанской прозе.

Размышления В.В. Голубкова о первостепенном внимании к художественному мастерству писателей на уроках литературы имеют актуальный характер для темы нашего исследования [14]. Изучая архетип «дом» в контексте поэтики русскоязычной прозы Казахстана, мы тем самым обратим внимание студентов на различные аспекты прозы Н. Веревочкина. Это будет способствовать дальнейшему литературному развитию студентов.

Категория архетипа – это синтетическая категория, которая находится в общем смысловом

вом пространстве философии, культурологии, психологии, литературоведения и лингвистики.

С учетом сказанного идеи и мысли В.А. Доманского о культурологическом подходе к изучению литературы в школе [15] приобретают особую методическую ценность.

В.А. Доманский разработал свою авторскую концепцию преподавания литературы на культурологической основе. В основе теоретического аспекта его концепции лежит идея литературоцентричности культуры, исходя из чего ученый предлагает изучать литературное произведение как культурный космос, объединяющий разные типы дискурсов и диалогов культур.

Практическая ценность рассмотренной концепции В.А. Доманского заключается в том, что ее основополагающая идея диалога культур может быть реализована в процессе преподавания русской литературы Казахстан в вузе. Русские писатели Казахстана творили свои художественные миры, в которых был воссоздан диалог казахской и русской культур.

В этой связи уместно заметить, что очевидна воспитательная направленность системы анализа архетипа дома, которая будет способствовать развитию казахстанского патриотизма, так как в произведениях русских казахстанских писателей выражена идея диалога культур, идея общего Дома, объединяющего народы Казахстана в одну большую дружную семью.

Результаты исследования. Архетип дома воссоздан также в произведениях современного казахстанского писателя Николая Веревочкина, творчество которого получило международное признание. Тематика его романа «Зуб мамонта» основана на художественном постижении различных злободневных проблем современности. Как пишет казахстанский литературовед В.В. Савельева, тематический диапазон содержания романа «тесно увязан с такими проблемами современности, как отцы и дети; наркомания; обнищание и социальное расслоение общества; сомнение в разумности проповеди вечных нравственных и правовых норм; тоска по вечным ценностям и стабильности; проблема вынужденной миграции; кладбищенская тема; тема «дна» жизни и смерти и, конечно, всегда близкая Н. Веревочкину экологическая проблема» [16].

Веревочкин писал в совершенно ином художественном ключе, чем Бельгер. Соответственно, архетип дома в произведениях Веревочкина имеет иное наполнение и включен в иные эстетические и смысловые контексты.

Это важное обстоятельство мы учитывали в ходе проведения формирующего экспериментального обучения. Поэтому в процессе анализа архетипа «дом» в романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта. Летопись мертвого города» [17] мы применили нетрадиционную методику работы с негативным пространством текста. Перед анализом романа формируем у студентов представление о негативном пространстве. Преподаватель разъясняет студентам значение этого термина. Термин «негативное пространство» характеризует живопись и фотографию. «Негативное пространство» – это свободная от акцентированного изображения область вокруг объекта композиции (в литературном произведении – главного персонажа).

Преподаватель акцентирует внимание студентов на том, что в центре произведения (как визуального, так и литературного) находится «позитивный в пространстве» объект – главный герой. «Негативное пространство» представляет область его (объекта) окружения, которая подчеркивает основные смыслы художественного целого, образуя «канву изображения». Его функция состоит также в том, чтобы направлять зрительское/читательское внимание от центрально-го объекта к периферийным зонам и обратно.

В процессе анализа романа «Зуб мамонта» раскрываем особенности его поэтики. Произведение Н. Веревочкина разбирается с учетом его «негативного пространства». Главные герои изображены на фоне локусов, судеб, историй других персонажей, города и деревни.

Следовательно, эта черта романа определяет нашу методическую стратегию: в ходе разбора произведения негативному пространству (в частности, архетипу «дом») уделяется больше внимания, чем позитивному пространству.

Архетип при этом устанавливается посредством метода исключения: анализ негативного пространства вокруг главного героя убеждает студентов в отсутствии существования реально-го живого дома, подводя их к следующей мысли: дом сосредоточен непосредственно в центральном объекте художественного изображения.

Как показал наш опыт преподавания, метод анализа негативного пространства художественного целого способен предоставить студентам не менее содержательные данные, чем сосредоточенность на позитивном объекте. Мы предлагаем использовать данный инструмент не только в работе с постмодернистскими произведениями, но и в русле изучения классических литературных текстов.

Анализ романа «Зуб мамонта» предваряется краткой информацией о модернизации поэтики современной казахстанской литературы. В своем слове преподаватель излагает и раскрывает следующие основные тезисы:

- 1) Современная литература все более тяготеет к экзистенциальному изображению.
- 2) Писателями осознанно разрушаются границы жанров и направлений.
- 3) Наблюдается интенсивная контаминация этнической и универсальной картин мира.
- 4) В современной литературе имеет место родовое и жанровое мышление и в то же время жанровая гибридизация.
- 5) В современной литературе наблюдается кристаллизация культурных смыслов, этническая самобытность и архетипическая универсальность.

В процессе анализа учитывались особенности поэтики романа «Зуб мамонта». Эвристическая беседа – оптимальная форма анализа художественных особенностей и проблематики этого произведения.

Приведем примерное содержание эвристической беседы:

- 1) Как родной город в урбанистических произведениях Веревочкина меняет героев?
- 2) В каком соотношении находятся образ города и архетип «дом» в творчестве Веревочкина?
- 3) Что собой представляет архетип «дом» в творчестве Веревочкина?

В процессе обсуждения этих вопросов студенты приходят к следующим выводам.

Родной город манит назад покинувших его героев, но их возвращение в родной дом в провинции невозможно: они становятся другими людьми с изменившимися взглядами на жизнь и изувеченными судьбами. Здесь возникает удобная возможность провести ассоциативную связь с библейским примером древних израильтян, страстно желавших обрести землю обетованную. После долгих и мучительных поисков персонажи Веревочкина так и остаются с не реализованной мечтой.

Студенты осознают, что образ города выступает частью архетипического комплекса «дом». Кроме того, города в произведении Веревочкина – это аллюзии и в определенном смысле символы, но не конкретные географические топосы.

Кроме того, они приходят к выводу, что художественный мир романа Веревочкина – реальность инвертированная, нелинейная, литературные герои автора транспозиционны, то есть находятся на пограничье пространств, на

границе разума и безумия. В инвертированном, перевернутом мире Веревочкина «все наоборот», архетип «дом» подвержен дестабилизации сакральных значений и смыслов.

Эти выводы выступают своего рода исходной теоретической позицией для анализа системы образов литературных персонажей, которые объединены категорией архетипа «дом». Посредством эвристической беседы предлагаем студентам понять это обстоятельство:

- 1) Почему писатель назвал свой роман «Зуб мамонта» летописью города?
- 2) Какую роль играет в этом романе тема смерти? Можно ли утверждать, что в данном романе отражена хроника смерти?
- 3) Кто главный герой романа?
- 4) Что представляет собой его жилище? Дайте характеристику архетипу «дом», пристанищу главного героя романа? Почему однокомнатная квартира названа в романе казармой?
- 5) Почему маршрут главного героя – это маршрут смерти?
- 6) Что представляет собой художественное пространство романа? Можно ли его назвать пространством смерти?
- 7) Какую роль играет в романе архетип «мирового дерева»?
- 8) Почему главный герой романа Руслан Козлов не ощущает Алматы надежным городом-домом?
- 9) Какую функцию в романе выполняет образ мамонта? Является ли этот образ символом?
- 10) Как связан образ мамонта (медиаторный хтонический символ) с пространством города, с архетипом дома?
- 11) В чем выражен принцип инверсии художественного мира романа «Зуб мамонта»?
- 12) Какой новый дом обретает главный герой романа? Почему именно Душа становится новым домом главного героя?
- 13) В чем выражается принадлежность романа «Зуб мамонта» к литературе постмодернизма?
- 14) Интертекстуальность, сатира, игра как признаки эстетики постмодернизма в романе «Зуб мамонта».

В завершение анализа романа «Зуб мамонта» студенты приходят к следующим важным выводам.

Архетип «дом» представлен в романе Веревочкина совершенно иначе, чем в творчестве других казахстанских писателей. Между двумя пространствами мертвых городов возникает позитивное пространство внутреннего преобразе-

ния, обретенной свободы и созидательной ясности. В мире Мертвого города Руслан – это прохожий. Он не принадлежит этому мертвому пространству, но несет в себе его импульсы, и начавшееся в нем духовное пробуждение способствует созданию нового гармоничного мира.

Визуализация учебного материала также способствовала обучению студентов анализу архетипа «дом». Студенты, опираясь на свои ассоциации, рисовали различные схемы и таблицы, отражающие их представления об архетипе «дом» в романе «Зуб мамонта».

Для закрепления результатов анализа романа «Зуб мамонта» мы разработали опорные тезисы, суммирующие содержание аналитического разбора этого произведения:

1. Художественный мир романа Н. Веревочкина – это мир «наизнанку», инверсированный универсум с явно выраженной внутренней диалектикой, благодаря которой полярные феномены «стягиваются» в сложное единство противоречий.

2. Дом обретается героями романа «Зуб мамонта» в ситуации отчаянного бездомья; жизнь развивается от деградации к духовному возрождению.

3. «Перевернутым», то есть инверсированным значением в романе Н. Веревочкина обладает каждый из значимых художественных символов культуры (символ березы, мамонта, мифологемы Атлантиды).

4. Домом Бытия в процессе экзистенциального поиска героя становится Душа – это единственное пространство, в котором возможно сохранение общечеловеческих ценностных констант. В этом заключается авторская художественно-смысловая концепция архетипа «дом».

В ходе анализа мы формировали у студентов общие представления о творчестве Н. Веревочкина в сопоставлении с творчеством И.Шухова и Г. Бельгера. Студентам было предложено подготовить сообщения на следующие темы:

- 1) Воссоздание архетипа дома в произведениях И.Шухова-реалиста.

- 2) Своеобразие архетипа дома в реалистических романах Г. Бельгера.

- 3) Специфика архетипа дома в постмодернистском романе Н. Веревочкина «Зуб мамонта».

Обсуждение. Мы ориентировали студентов при раскрытии тем указанных сообщений учитывать реалистический характер произведений Шухова и Бельгера, своеобразие постмодернистской поэтики романа Веревочкина «Зуб

мамонта». Студенты связали архетип дома с творческим методом писателей. Этот этап работы над романом «Зуб мамонта» способствует формированию у студентов нового взгляда на современную русскую литературу Казахстана.

Традиционная методика изучения произведений русской литературы нашей республики опирается на анализ содержания произведений, а вопросам художественной формы, к сожалению, не уделяется должного внимания. Это объясняется тем, что нет методических трудов, специально посвященных изучению такой важной категории художественной формы, как архетип «дом» в русской казахстанской литературе. Наша статья – это первый опыт методического анализа архетипического мышления Н. Веревочкина в вузовской аудитории.

Заключение

Предложенная и апробированная в данном исследовании система анализа архетипа дома в романе Веревочкина «Зуб мамонта» может стать основой для комплексного изучения всей современной русской прозы казахстанской литературы в свете заявленной темы.

Методика обучения студентов анализу архетипа, предложенная в настоящей статье, может быть использована для разработки новых методических приемов развития филологического мышления студентов на материале современной русской литературы Казахстана.

Кроме того, анализ романа Веревочкина приводит студентов к важному философскому выводу: необходимы усилия общества для сохранения экологического благополучия не только родных мест, всей Родины, но и экологии души каждого человека. Таким образом, этот роман способствует развитию казахстанского патриотизма у студентов. В самом произведении содержится призыв к постоянному духовному самоусовершенствованию, что особенно ценно для процесса нравственного воспитания студентов средствами художественной литературы.

Мы разработали методические приемы анализа архетипа «дом» не только в прозе Веревочкина, но и в прозе Шухова и Бельгера [2]. Изучение архетипа «дом» в контексте поэтики русскоязычной прозы Казахстана способствовало дальнейшему литературному развитию студентов, так как у них были сформированы глубокие представления о различных аспектах мастерства И. Шухова, Г. Бельгера и Н. Веревочкина. Развитие у студентов представлений

об архетеипе как универсальной категории способствовало развитию у них интереса к философии, культурологии, психологии, литературоведению и лингвистике.

Методическая система анализа архетипа дома в вузе 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. В процессе обучения были использованы элементы развивающего обучения, способствующие продуктивному взаимодействию педагога и студентов. В процессе обучения доказали также свою эффективность различные приемы технологии коллективного

обучения: групповая дискуссия, работа в парах и группах и др. Для успешного формирования у студентов представлений об архетеипе дома и умений его анализа были использованы такие методы, как структурно-типологический анализ текста, метод литературоведческой реконструкции архетипа, герменевтический комментарий, метод лингвокультурологического комментария, репродуктивный, интерактивный, эвристический методы обучения.

Была доказана обучающая эффективность следующих филолого-методических приемов: вертикализация контекста, составление культурологического портрета этносов, анализ семантического ядра произведений, seo-анализ, изучение теоретико-литературных понятий, группирующихся вокруг категории архетипа дома, техника медленного чтения, опора на ассоциации студентов, метод этнического лингвопортретирования.

Литература

- 1 Каиржанов А.К. Млечный путь Евразии. – Астана: ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, 2004. – 279 с.
- 2 Демченко А.С. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ АНАЛИЗА АРХЕТИПА «ДОМ» В РОМАНАХ Г. БЕЛЬГЕРА // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2018. – №3 (56). – С. 86-93.
- 3 Рубинштейн С.Л. Деятельность//В кн.: Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. – С. 40 – 93.
- 4 Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников/ ред. Н.А. Менчинская. – М.: Просвещение, 1968. – 240 с.
- 5 Самарин Ю.А. Очерки психологии ума. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 382 с.
- 6 Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
- 7 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
- 8 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с.
- 9 Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. 560 с.
- 10 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352с.
- 11 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология. – Волгоград: Перемена. 1994. – 152с.
- 12 Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. – 2-е изд. (эл.). – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний., 2013. – 222 с.
- 13 Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
- 14 Голубков В.В. Художественное мастерство И. С. Тургенева. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1955. – 176 с.
- 15 Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 368 с.
- 16 Савельева В. Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра // Нева. – 2015. – №12. <http://magazines.russ.ru/neva/2015/12/21s.html>
- 17 Веревочкин, Н. Зуб мамонта. Летопись мертвого города // Режим доступа: <https://www.rulit.me/books/zub-mamonta-letopis-mertvogo-goroda-maxima-library-read-295649-1.html> Дата доступа: 03.01.2018

References

- 1 Kairzhanov, A.K. (2004). Mlechnyy put' Yevrazii [Milky Way Eurasia]. Astana: Izd. Gumilyov ENU. 279. (In Russian)
- 2 Demchenko, A.S. (2018). Metodicheskiye priyemy analiza arkhetipa «Dom» v romanakh G. BEL'GERA [Methodical Techniques for Analyzing the Archetype of «House» in the Novels of G. Belger]. Journal of Educational Sciences, [S.l.], v. 56, n. 3, p. 86-93, nov. 2018 (In Russian)

- 3 Rubinstein, S.L. (1989). Deyatel'nost' [Activity]. In S.L. Rubinstein, Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of general psychology] (Vols 1-2). Moscow, Pedagogy, Vol. 2, 40 – 93. (In Russian)
- 4 Menchinskaya, O. (Ed.). (1968). Psichologicheskiye problemy formirovaniya nauchnogo mirovozzreniya shkol'nikov [Psychological problems of the formation of the scientific worldview of students]. Moscow, Enlightenment, 240. (In Russian)
- 5 Samarin, Yu.A. (1963). Ocherki psikhologii uma [Essays on the psychology of the mind]. Moscow, APN RSFSR, 382.
- 6 Vygotsky, L.S. (2004). Psikhologiya razvitiya rebenka [Psychology of child development]. Moscow, Smysl, Eksmo, 512. (In Russian)
- 7 Davydov, V.V. (1986). Problemy razvivayushchego obucheniya [Problems of developmental education]. Moscow, Pedagogy, 240. (In Russian)
- 8 Leontiev, A.N. (1983). Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya [Selected psychological works (Vols 1-2)]. Moscow, Pedagogy, V. 1. 392. (In Russian)
- 9 Elkoni, D. B. (1989). Izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Selected psychological works]. Moscow, Pedagogy, 560. (In Russian)
- 10 Bondarevskaya, E.V. (2000). Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Theory and practice of student-centered education]. Rostov-on-Don: Publishing House of the Rostov Pedagogical University, 352.
- 11 Serikov, V.V. (1994). Lichnostnyy podkhod v obrazovanii: Kontsepsiya i tekhnologiya [Personal approach in education: Concept and technology]. Volgograd: Change. 152.
- 12 Yakimanskaya, I.S. (2013). Osnovy lichnostno oriyentirovannogo obrazovaniya [Basics of personality-oriented education]. 2nd ed. Moscow, BINOM. Laboratory of knowledge, 222.
- 13 Buslaev, F.I. (1992). Prepodavaniye otechestvennogo yazyka [Teaching domestic language]. Moscow, Enlightenment, 512.
- 14 Golubkov, V.V. (1955). Khudozhestvennoye masterstvo I. S. Turgeneva [Artistic mastery of I. S. Turgenev]. Moscow, State Teaching and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR, 176.
- 15 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.
- 16 Savelieva, V. (2015). Rasskazy v sovremennoy proze Kazakhstana: kritika i aktualizatsiya zhanra [Stories in modern prose of Kazakhstan: criticism and actualization of the genre]. Neva. V.12. Retrieved from <http://magazines.russ.ru/neva/2015/12/21s.html>
- 17 Verevochkin, N. (2018). Zub mamonta. Letopis' mertvogo goroda [Mammoth Tooth. Chronicle of the Dead City] Retrieved from <https://www.rulit.me/books/zub-mamonta-letopis-mertvogo-goroda-maxima-library-read-295649-1.html>

Rustemova A.I., Gumarova S. B.

Assistants Professors, Al-Farabi Kazakh National University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: rusalis70@mail.ru, sholpan5619@mail.ru

INCORPORATING CULTURE MATERIALS AT ENGLISH LANGUAGE LESSONS

This article covers the question about incorporating culture materials at English language lessons. The purpose of a foreign language is the formation of a foreign language communicative competence, i.e. the ability to carry out the real communication. Nowadays many people have an opportunity to travel around the world and communicate with people from different countries. In these conditions, a person should know the culture and history of his own country. There will be no dialogue between two cultures, if a person finds it difficult to talk about his own culture, traditions and history. That's why incorporating culture materials plays an important role in language teaching and can create motivation for language learning. The article contains a questionnaire study to find out what local content is the most preferred by the university students and to what extent local materials are useful at language lessons. There is given the list of the books and web sites about Kazakhstan which can be used in teaching English language. The practical part of the article presents local culture materials from different books which were used during language teaching practice.

Key words: national and cultural specifics, learning a foreign language, legends, history, tradition, culture, musical instruments, national sports, national clothes.

Рустемова А.И., Гумарова Ш.Б.

аға оқытушылар, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: rusalis70@mail.ru, sholpan5619@mail.ru

Ағылшын тілі сабакында мәдениеттану материалдарын қолдану

Мақалада студенттерге ағылшын тілін оқыту процесінде мәдениеттану материалдарын қолдану сұрақтары айқындалады. Шетел тілінің мақсаты – шет тілдік коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру, яғни нақты қарым-қатынас жасау қабілетін және қабілеттілігі. Қазіргі уақытта көптеген адамдар әлемді аралап, әртүрлі елдердің адамдарымен сөйлесуге деген ықылас пен мүмкіндіктері бар. Мұндай жағдайларда диалог жүргізу үшін адам өз елінің мәдениетін және тарихын білуі керек. Егер адам өз елінің мәдениеті, тарихы мен салт-дәстүрлері туралы айту қыын болса, онда екі мәдениеттің арасындағы диалог болмайды. Осылайша, ағылшын тіліндеңі сабактарда мәдениеттану материалдарын қолдану маңызды рөл атқарады және тіл үйренуге ынталандырады. Бұл мақалада еліміз туралы материалдарды университеттің студенттері үшін неғұрлым қызықтыратын және шетел тілін үйренуде қалай көмектесе алғыны туралы сауалнама бар. Зерттеудің нәтижелері материалды іріктеу үшін маңызды, себебі оқылатын материал оқушыларға қызығушылық танытса, сейлеу дағдылары жақсарады.

Түйін сөздер: ұлттық-мәдени ерекшелігі, шетел тілін үйрену, аныздар, тарих, дәстүр, мәдениет, ұлттық спорт, ұлттық қиім.

Рустемова А.И., Гумарова Ш.Б.

старшие преподаватели, Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: rusalis70@mail.ru, sholpan5619@mail.ru

Применение культурологического материала на занятиях английского языка

В статье освещаются вопросы использования культурологического материала в процессе обучения студентов английскому языку. Целью иностранного языка является формирование иноязыч-

ной коммуникативной компетенции, т. е. способности и возможности осуществлять реальное общение. В настоящее время многие люди имеют желание и возможность путешествовать по миру и общаться с людьми разных стран. В этих условиях, чтобы вести диалог, человек должен знать культуру и историю своей страны. Не произойдет диалога двух культур, если человек затрудняется рассказать о культуре, истории и традициях своей страны. Поэтому применение культуроцентрического материала на уроках английского языка играет важную роль и создает мотивацию для изучения языка. Данная статья содержит результаты анкетного исследования о том, какие материалы о родной стране наиболее интересны для студентов университета и как они могут помочь при изучении иностранного языка. Результаты опроса важны для подбора материала, так как навыки говорения будут совершенствоваться только в том случае, если изучаемый материал интересен для студентов.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, изучение иностранного языка, легенды, история, традиции, культура, национальный спорт, национальная одежда.

Introduction

The main goal of this article is to explore the positive aspects of using culture materials at language lessons.

Materials and methods of research

The article contains a questionnaire study to find out what local content is the most preferred by the university students and to what extent local materials are useful at language lessons. There is given the list of the books and web sites about Kazakhstan which can be used in teaching English language. The practical part of the article presents local culture materials from different books which were used during language teaching practice.

Literature review

In recent years there have been more discussions about importance of intercultural sensitivity and intercultural communicative competence. Raising intercultural awareness implies the development of skills for successful communication, i.e. competent and peaceful interaction with people who are different from us. It is very important first to raise students' awareness of their own culture, and in so doing to interpret and understand the other cultures. So raising students' awareness about own culture can help to appreciate and understand culture of other people.

We use textbooks published in America and Britain at our English language lessons because there are a lot of listening exercises and video materials which are very useful and necessary for learning English language. But American and British materials prevail in the English language textbooks because writers find it is easier to write and use materials related to their country. As a result, there are not any materials about Kazakhstan and students are not able to talk about their own country. The teaching methods should be more dynamic and make the inclusion of the local materials. Due to the incorporation of local culture materials, learners will be able improve their communication skills in

a foreign language, find out interesting information about local traditions, customs and respect their own culture and culture of other countries.

The Kazakh people are rich in traditions. From birth to death, every step of their lives is historically marked with celebrations. The important traditions of our nations are basic instruments in bringing up the younger generation. These traditions include being respectful to the old people, being patriots of the motherland, being honest, and learning to love humankind. But as consequences of some historical periods and politics many rich and interesting traditions and customs of the Kazakhs people have been forgotten during the past century. So in order to compensate for this situation, we must do our best to renew our lost heritage, to bring up younger generation in the spirit of our national traditions [1].

It is evident now that younger people are developing interest in folk traditions and customs of their ancestors, in original traditional music, poetry, fine art, the Kazakh traditional costumes, dwelling and people's world view. The important thing is not to miss this moment and help younger generation to learn "their background", to develop interest in history of their national culture. Only through knowing the centuries-old heritage of the nation, it is possible to bring up the youth to respect the past, to sincerely love their homeland and to be true patriots of their country who will preserve and carefully pass the stored knowledge to the future generations [2]. During English lessons teachers should encourage students to talk about their own traditions and to compare it to the English traditions. By thinking about their own culture, students develop cultural sensitivity. If learners do not appreciate what they have in their own culture, they will not appreciate another's values. Teachers can introduce students to local culture oriented topics by using different tasks and materials about own country. For example, holidays are always an interesting topic for all students. They can be

asked to describe their favorite holiday and how they celebrate it. They can compare holidays in their country and other countries. Elementary level students can talk about family life, leisure-time, clothing, food, drink and local culture. Intermediate and advanced level students can talk about geography, history, economy of local country. It is useful reading and discussing articles or extracts from books, newspapers, magazines or websites written by travel writers or people who have visited the students' town, country or region. Students can discuss funny stories and experience they once had related to cultural issues, or misunderstandings and create a brochure, guidebook, poster or webpage for visitors to their town, country or region. This should not only describe famous sites and places to visit, stay or eat, but also give visitors some useful

tips about what they may find strange or unusual about their own culture.

Results and discussion

When teaching English language we try to use local culture materials because it motivates students and helps them to learn foreign language. In order to find out what local materials are preferred by the university students and to what extent local materials are useful at language lessons we have used the method of survey. To obtain the information we have prepared two questionnaire tables with questions "What materials about Kazakhstan do you think will be interesting in learning English language?" and "Do you think using local culture materials can be interesting, informative and help you to learn English language?". 100 students have passed the survey, the students were asked to complete two questionnaire tables.

Table 1 – What materials about Kazakhstan do you think will be interesting in learning English language?

№		Interesting	Neutral	Not interesting
1	Legends	86 %	11%	3%
2	Traditions and customs	85%	13%	2%
3	Famous people	83%	12%	5%
4	History	85%	12%	3%
5	Tourism – interesting places	86 %	13%	1%
6	Politics	60%	35%	5%
7	Economy	63%	30%	7%
8	Literature	78%	19%	3%
9	Traditional sport	77%	17%	6%
10	Traditional music	71%	21%	8%
11	Traditional clothes	70%	21%	9%
12	Traditional food and drink	87%	8%	5%

2. Do you think using local culture materials can be interesting, informative and help you to learn English language?

№		Agree	Neutral	Disagree
1	It helps to improve the speaking skills	92	8	-
2	It is interesting and motivates to learn English	91	9	-
3	It is very informative and useful	91	9	-
4	It helps to understand English grammar rules	85	15	-
5	It helps to improve the reading skills	93	7	-
6	It helps to improve the writing skills	82	18	-
7	It helps to improve the translating skills	92	8	-
8	It helps to enrich the vocabulary	87	13	-

According the analysis it can be seen from the Table 1, that more than 80% of the students are interested in local history, traditions, customs, legends, tourism, famous people, traditional food and drinks. The interest in local music, sport, literature, traditional clothes is in the interval from 70% to 78%. The less interesting themes are local politics and economy (60% – 63%).

As it can be seen from the Table 2, more than 80% of students find using local materials in teaching a foreign language important. About 91% of students think that it can be informative, useful, interesting and encourage them to learn English language. From 92% to 93% of students agree that local materials can help them to improve their speaking, translating and reading skills.

On the whole, the students basically agreed that using local material is important and helpful while learning a new language because it helps students to communicate more efficiently.

The questionnaire studies conducted at English language lessons showed that the students recognize the importance of local materials for communication in a foreign language and should be included in the teaching process. The students enjoyed reading and discussing materials about their country, especially culture materials concerning Kazakh traditions, customs, legends, history, famous people and traditional food and drink.

So we should try to incorporate local culture materials into classes dealing with grammar and for developing all language skills. The materials should be combined with teaching grammar, vocabulary, reading, speaking and writing exercises. It is necessary to add local culture materials in language teaching practice, because English textbooks do not have enough local materials. Using local materials can raise student's interest in foreign language learning, develop awareness of local culture and encourage students to discuss and speak about the given topic.

General analysis of the books shows that there are a lot of books and materials have been translated about Kazakhstan into English language. There is a huge amount of information on traditions, customs, homeland, historical development, interesting places in Kazakhstan, national sport, music, food, clothes. They deserve wide application in the teaching practice of foreign language. Preparing local materials for English language lessons, I have found the most interesting books and internet sites in English language which materials can be used at language lessons:

1. Akshalova B. - Kazakh traditions and ways,
2. Kalybekova A. - The folk wisdom of the Kazakhs

for upbringing, 3. Kenkenzheakhmetuly S. - Kazakh traditions and customs, 4. Sarsenbaev N. - Customs, traditions and society life, 5. Chingiz Aitmatov – The day lasts more than a hundred years, 6. Keith Rosten – Once in Kazakhstan: The snow leopard emerges, 7. Ilyas Esenberlin – The Nomads, 8. Christopher Robbins – Apple are from Kazakhstan, 9. Paul Brummel - Bradt guid to Kazakhstan, 10. Dagmar Schreiber – Odyssey guide to Kazakhstan.

These books describe Kazakh national games, holidays, dwellings, and national dishes. Students can enjoy reading materials about various ancient traditions, about Kazakh celebrations, holidays, funerals, trades, entertainment and food. Reading the book students will remain eager to learn more about rich traditions of their country and different historical periods in development of the country.

Sites about Kazakhstan: 1. www.advantour.com/kazakhstan/atTRACTIONS.htm, 2. <https://every-thing-everywhere.com/unesco-world-heritage-sites-in-kazakhstan>, 3. <http://visitkazakhstan.kz>, <https://kazakhstan.orexca.com>, 4. <https://www.advantour.com/kazakhstan/trADITIONS.htm>, 5. www.kazakhembus.com, 6. www.kazakhworld.com, 7. <https://airastana.com> - These sites introduce readers with the amazing country Kazakhstan, its culture, history and interesting places. The sites provide interesting information about interesting places in the country, which include mountain tops, glaciers, coniferous woods, large rocky canyons, pristine mountain lakes and amazing rivers. All these site materials can be useful and interesting for students.

Application: Preparing materials for English language lessons devoted to the history and traditions of Kazakhstan I have used different materials about Kazakhstan and some of the materials have been translated from Russian and Kazakh languages into English. There are some examples of themes in English language directed to expansion students' knowledge about Kazakhstan.

Theme 1: Legends about your country – Kazakhstan. Students talk about Kazakh legends and answer questions related to the legends.

What is the meaning of the sacred custom of dastarhan?

What reminded the boy in the strange land about his native steppes?

What was the name of that boy and of what country did he became master?

Who is Korkyt ata? What do you know about him?

Legends like no other art can be a mean to study the history of certain country, as the legends recorded the events of the past. It happens that some

historical figures in literary or scientific works turn into legends. In the Kazakh literature, these are the images of Korkut, Alashakhan, the reality of which causes some researchers great doubt: their names are not found in the historical Chronicles.

Eastern legend about native land.

At one time one young man (Beibars) was seized by enemies in captivity and was sold into slavery to a strange land (Egypt). The time had passed, the Dzhigit (young man) began to forget his native land, where he was raised, and his parents. He got used to another's country, and eventually, due to patience, wisdom and force of will he became the master in that foreign part. When this master had grown old one caravan arrived from travelling in distant land, and it had brought a little bundle of wormwood from his native land. The smell from bitter wormwood had been picked in a distant place, and it reminded the master about his forgotten carefree childhood, about those cloudless days, when as a boy he was picking tulips on his native steppe. Teardrops appeared in his eyes, and his heart wrenched painfully overflowing with the intolerable feeling of homesickness. Nothing could keep him in the foreign part. Hastily having saddled the horse, the great master set off to his fathers' land...

Our ancestors say: «While you are on a horse, get to know the world.» And this worldview is wonderful! While you are young, study the life of other countries and peoples. But, nevertheless, no matter where you are, in whatever place on the earth you end up, your native land is only one. The spirit of your ancestors, native land, and native language are sacred. Each prayer of the Kazakh is dedicated to the health of his native land. The Kazakh metaphor «the place, where blood from you navel has dripped» is a sacred concept. Жер-ана is a mother land. It is generously saturated with the blood and sweat of your ancestors. It is sacred [3].

Korkyt ata

According to the legend, Korkyt ata lived on the bank of the river Syrdaria. Its mausoleum is situated in the Karmashinsk region of Kysylordinski oblast. This mausoleum was constructed in the form of long octahedron with a dome on its top, the corners of its of which were decorated with ornaments. Above the mausoleum there is a banner on a long flagstaff. Unfortunately, the dome of the mausoleum was washed away by the water of the river Syrdaria. Now in its place a new dome was constructed.

The legend speaks about the exotic birth of Korkyt. Being pregnant, his mother developed a craving for kulan's meat (wild horse). She was pregnant with Korkyt three years and nine days. Her la-

bour in childbirth was accompanied by strong celestial thunder, a thunderstorm and a hurricane. A fog settled and the people were thrown into a panic. At birth Korkyt started talking at once. People consider Korkyt to be the creator of kobyz and kuiev. With the help of his instrument kobyz Korkyt fended off death. People respect and appreciate Korkyt as the singer of eternal life, the main witch doctor, and a great musician [4].

Sacred custom of dastarhan

There once lived a khan, whose authority and prosperity were increasing. One day he went hunting together with his retinue. He went through a forest, passed the mountain ridge, and here suddenly a beautiful frightened saigak jumped before him and rushed away. Khan shot an arrow and wounded the saigak in one of its hind legs. When khan's worriers with cries and whooping started to drive the saigak into a dead end between an abyss and a rock, the desperate animal, made lame due to its injured leg, rushed to a iurta (felt-home) which was seen in the distance and ran through the open door. At that time the hosts were sitting at the covered dastarhan (tablecloth) and were having dinner. The running saigak jumped over the dastarhan and exhausted fell down at a designated place of honour – (tor), and was breathing heavily.

- “Drive out the saigak!” cried out the khan to the host of the iurta. “I have been chasing after it since the afternoon and it's my catch!”

Yes, you are right khan, said the host. This saigak is your catch, but it is in my iurt and sits at my place of honour. Don't you see the dastarhan is spread out? Nobody can break our custom. Even the bitterest enemies are reconciled by the sacred custom of dastarhan. Though you are a khan, you should not dare to break the custom of our ancestors. Not knowing what to say against it, khan turned his horse back and left [5].

Theme 2: Students talk about topics related to Kazakh music and answer the questions:

What national instruments do you know?

What is the difference between a kui and a song?

What other kind of music compositions do you know?

Music compositions of Kazakh people

The beauty of the native land always excited singers, musicians, and composers creating their lyrics. They devoted their creativity to the fine feeling of love to their land, and to its nature. For example, kui «Sariarka» and «Sarzhailau» by Kurmangasi and Tattimbek, respectively.

Also the Kazakh people love and honor domestic animals. The kuishi-musicians composed kuis,

devoted to animals. The running of ambler-horse can be heard in the music of the kui «Kara zhorga».

Once Kurmangazi was going to distant places. In order to express farewell to his mother he took his dombra and played a kui. His friends did not ask him what the name of the new kui was, because it seemed that his dombra was uttering the words: «Good bye mother, good bye!». Such kind of kuis and songs devoted to close kin are call «arnau».

Special wedding songs are sung during Kazakh wedding parties. The wish to have a happy life for young couple is expressed in the words of the song «Жар-жар». «Беташар» is the song of admonition to the young bride. This song is usually sung by akin, who opens the bride's face. The akin introduces the bride to her new relatives and gives her advice in married life.

Songs and kuis, which describe those or other events from the history or of the people, are called historical. For example, the song «Elim-ai» appeared in the period when the land of Semirechia was attacked by enemies. Who ravaged peaceful Kazakh auls. They separated relatives from it other and caused suffering to adults and children alike. Those difficult period of time were called the years of a Great disaster – aktaban shubyryndy.

Aitys and akin.

Aitys is the most popular kind of Kazakh oral poetic rendering. It is a public competition of akyns, a creative tournament, and an improvised form of combat.

Aitys is a competition involving quickness of thinking and wit.

Only in aityses could a person face such multi-faceted unexpectedness. Aityses polished their capacity to improvise, demonstrated their love for oral literature and music, and trained their wit and sharpness.

Akyns were obliged to have broad knowledge in the field of history, and geography and in many other fields.

Long before the aitys the akyns started to prepare themselves for aitys: they visited different auls and studied life and household activities of the people and their dispositions in order to apply these facts in aitys, or to use them against their rival.

Usually before the beginning of aitys, akyns organized an opening competition, exchanging biting remarks and jokes, asking riddles, exchanging proverbs. So the necessary poetic tension is reached. The opponents compete in resourcefulness and wit, trying to find the most weak and vulnerable points of the competitor. Aityses last until one of the akyns repeats the words that have been said before or finds difficulty in replying [6].

Theme 3: Students talk about national sport and explain the rules of the Kazakh games.

At the present stage of development of society, researchers have an increased interest in the history of national sports, an active struggle for the revival, preservation and restoration of various ethno-cultural traditions, rituals, spiritual values of national culture. The most important component of the existence of any people was physical culture: competitions in strength, wrestling, horse racing.

Traditional games

Among a variety of games, arranged during various family festivals, a special place belongs to horse races (baiga). Likewise today, large festivals feature this game. In August 1998, Astana hosted the First Folk Sport Games. Among 16 sports there were kazakhsha kures (wrestling), togyz kumalak (a kind of chess) and, of course, horse games: alamat - baiga-horse-race for 2 km; kokpar –tartu - a struggle between two horse-riders for a goat's carcass.

Worth mentioning are some of the youth games: kyz-kuu (catch a girl) and alty bakan (six poles) – Kazakh swings.

Kokpar

Kokpar is the national game, where dexterity, force, and boldness of the participants are tested. A kid or baby calf is given to the participants of the game. Such a game is a test for one's ability to keep in the saddle. According to the rules of the game, kokpar has to be raised from the ground by a horse-rider at full galloping speed and should be placed at the threshold of a

respectable aksakal or person. The rivals try to intercept the kokpar and take it to his honored person. The winners is usually the artful, strong Dzhigit – horse-rider and the strong, fast-horse.

Kyz kuu.

Kyz kuu means to catch up to the girl. It is a national game, that became a custom. According to the rules of the game, a Dzhigit catches up with a girl (riding on her own horse). If he catches up with the girl, he kisses her in front of other people. Then the Dzhigit races back, and the girl, having caught up to the Dzhigit, mercilessly beats him with a kamcha. This cheerful custom still exists currently and can be observed on holidays and celebrations [7].

4. Theme: Traditions and celebrations. Students try to give definitions to different Kazakh traditions, rituals and celebrations.

The traditions of every nationality have been formed over the centuries and originated from their religions, faith, lifestyle, and national features. Any nation lives according to their traditions. The upbringing, the rules of behavior and the spiritual life

are based on traditions. For Kazakh people the traditions and customs are law.

Traditional wedding rituals

Some traditions were based on religious world outlook of the Kazakhs at the period when the pre- Islamic faith was of significance and was predominating. For examples traditional wedding rituals: a) In order to drive away misfortunes the groom had to overcome some obstacles before he got the right to carry the young bride on a carpet.

b) in order to keep the young couple from an evil and to avoid misfortunes and bad luck the faces of young couple were covered by the veil-chymyldyck. On the first coming to the groom's house the bride was disguised by the veil [8].

Nauriz

«Nauriz merekesy» – is a nauriz holiday, «nauriz» is the persian word, that means «a new day». The Nauriz holiday – 22nd of March - was always the most important holiday for the peoples of East. Nauriz is a new year, holiday of spring, when the nature is revived, the days and nights become equal, it is the day of solidarity. Nauriz is the holiday of spring and beginning of a new year.

Nauriz kozhe

It is the traditional New Year's treatment. A lot of meal are made in these holidays, that is a character of a prosperity and abundance in the present year. The great value is given to cooking of a ceremonial dish - « Nauriz kozhe». There have to be seven food ingredients in its structure: meat, millet, rice, raisin etc. This treatment is a bright parameter of national culture, generosity,hospitality [9].

Nauryz esim

Nauryz esim means giving names. There is a superstition that children born in Nauryz will be noted by luck stars and heavenly powers. Therefore they were given relevant names. Such names as Nauryzgul, Nauryzbek, Nauryzali and the like are very popular.

Tilashar toi

When the child reaches 7 years of age, his parents take him to Muslim school (medrece).. It is a great and happy event in the child's life. In honour of this holiday his parents settled party. The invited guests congratulated the parents, wished good luck to their child, and gave their gifts.

For this occasion they killed the sheep, arranged a great feast. Aksakals gave their blessing to the child, who went to study for the first time in his life:

- Be a literate person!
- Become a worthy representative of your nation! [10].

Results and discussion. The results from the questionnaire were very useful. The main findings from the questionnaire can be summarized as:

* More than 80% of the students are interested in local history, traditions, customs, legends, tourism, famous people, traditional food and drinks.

* The less interesting themes are local politics and economy.

* About 91% of students think that it can be informative, useful, interesting and encourage them to learn English language.

There are seven goals in using local culture materials at language lessons:

* To development communication competence and encourage students to speak

* To development an awareness of the local culture where you live

* To development positive attitude toward the culture and traditions of Kazakh people

* To make lessons interesting and motivate students to learn English language

* To encourage students to translate materials about Kazakhstan

* To improve translation, reading, writing skills and enrich vocabulary

* To help students to understand the English grammar and use them correctly

Conclusion. In conclusion, we can say that the study of culture and history of the country at foreign language lessons are informative for all participants and help to form students' respect for local culture, and through this respect for the culture, history, traditions, and customs of other countries. The questionnaires showed that the students liked working with culture materials. Incorporating culture materials boosts student's motivation and involvement in language learning.

The inclusion culture in the language teaching classroom is possible with usage of books and numerous additional materials. The practical part of the article presents translation of local materials from different books which were used during the teaching practice. These materials can be served as an example of teaching local culture in the English language classroom.

An important direction in the education of the younger generation is the formation of a sense of patriotism, love for their Homeland, nature, and pride for its historical past. Kazakhs traditionally had big families, were able to work hard, were tolerant and open to new, highly appreciated art. All these qualities should be used to achieve the Kazakh dream, to build a modern progressive society.

References

- 1 Akshalova, B. (2002). Kazakh traditions and ways. Almaty, Dyke-Press, 128.
- 2 Kalybekova, A. (2015). The folk wisdom of the Kazakhs for upbringing. Almaty, Baur publishing, 342.
- 3 Kumekov, B.I. (2007). Sultan Baybars. Almaty, Aruana, 150. (in Russian)
- 4 Korkyt ata (1999). Entsiklopedicheskaya kolleksiya [An encyclopedic collection]. Almaty, 114 p. (in Russian)
- 5 Zhanaydarov, O. (2006). Legendy drevnego Kazakhstana [Legends of ancient Kazakhstan]. Almaty, Aruna, 248. (in Russian)
- 6 Tursynov, E. (1999). Poyavleniye akynov i dzhirlau [The emergence of akyns and jirlau]. Astana: Foliant, 265. (in Russian)
- 7 Nurtazina, R. (2001). Jılqı jaristari [Horse competitions]. Almaty: Aruna, 10. (In Kazakh)
- 8 Kenkenzheahmetuly S. (2004). Kazakh traditions and customs. Almaty: Almatykitap, 284.
- 9 Do you know? (2001). Entsiklopediyalyk kolleksiya [An encyclopedic collection]. Almaty: Aruna, 714 (In Kazakh)
- 10 Nurtazina, R. (2001). Bala duniege keldi. [The child was born]. Almaty, Aruna, 11 p. (In Kazakh)

Литература

- 1 Традиции казахского народа / Составила и перевела на английский язык Б. Акшалова. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002 - 128 с. (на Английском)
- 2 Калыбекова А. Народная мудрость казахов в воспитании. – Алматы: Баур паблишин, 2015 - 342с. (на Английском)
- 3 Кумеков Б. Е. Султан Бейбарс. – Алматы: Издательство “Аруана”, 2007 – 150 с.
- 4 Коркыт ата, энциклопедический сборник. – Алматы, 1999. - 114 с.
- 5 Жанайдаров О. Легенды древнего Казахстана. – Алматы: Аруна, 2006. - 248 с.
- 6 Турсынов Е. Возникновение акынов и жырлау. – Астана: Фолиант, 1999. - 265 с.
- 7 Нуртазина Р. Ат жарыстары. – Алматы: Аруна, 2001. - 10 с.
- 8 Кенжеахметулы С. Традиции казахского народа. – Алматы: Алматықытап, 2004. – 284 с.
- 9 Сен білесің бе? Энциклопедиясы. – Алматы: Аруна, 2001. - 714 с.
- 10 Нуртазина Р. Дүниеге сәби келді. – Алматы: Аруна, 2001. - 11 с.

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

1-бөлім **Раздел 1**
Тарих. Жаңа білім **История. Методология**
беру әдіснамасы **современного образования**

Taylanov C.C., Umerdjananova Ж.T., Fot L.B.
Әскери өнердің дамуы контексіндегі әскери-педагогикалық ойлар 4

Želvys R.
Globalization and Development of Education in Post-socialist Countries 11

2-бөлім **Раздел 2**
Мамандарды көсіби дайындаудағы **Психолого-педагогические проблемы**
психологиялық-педагогикалық мәселелер **профессиональной подготовки специалистов**

Hiazova A.E.
Современное языковое пространство в мире: тенденции в преподавании 20

3-бөлім **Раздел 3**
Психологиялық-педагогикалық **Психолого-педагогические**
зерттеулер **исследования**

Ibragimova G., Mazacova N.
To the Issue of Subject-Spatial Developing Environment Assessment in Preschool Organizations 28

Kassen G.A.
Application of Art Methods in the System of Art Services in Kazakhstan 35

4-бөлім **Раздел 4**
Тәрбие жұмыстарының **Теория и методика**
теориясы мен әдістемесі **воспитательной работы**

Tөлешиева Ұ.Б., Болатқызы Т.
Студенттердің шығармашылық белсенділігін клубтық іс-әрекеттер арқылы қалыптастыру 48

5-бөлім **Раздел 5**
Пәндерді оқыту әдістемесі **Методика преподавания дисциплин**

Демченко А.С.
Методические аспекты анализа архетипа «Дом» в произведениях И. Шухова 64

Демченко А.С.
Методическая стратегия изучения романа Н. Веревочкина «Зуб мамонта» в вузовской аудитории 73

Rustemova A.I., Gumarova S. B.
Incorporating Culture Materials at English Language Lessons 82

CONTENTS

**Section 1
History. Methodology
of modern education**

<i>Sabit S., Taulanov S.S., Umerdzhanova Zh.T., Fot L.V.</i>	
Formation of Creative Activity of Students Through Club Activities	4

<i>Želvys R.</i>	
Globalization and Development of Education in Post-socialist Countries	11

**Section 2
Psychological and pedagogical problems of
professional education**

<i>Niyazova A.Y.</i>	
Modern Language Space in the World: Tendencies in Teaching	20

**Section 3
Psychological and pedagogical research**

<i>Ibragimova G., Mazacova N.</i>	
To the Issue of Subject-Spatial Developing Environment Assessment in Preschool Organizations	28

<i>Kassen G.A.</i>	
Application of Art Methods in the System of Art Services in Kazakhstan.....	35

**Section 4
Theory and Methods of Upbringing Work**

<i>Toleshova U., Bolatkyzy T.</i>	
Formation of Creative Activity of Students Through Club Activities	48

**Section 5
Methods of Teaching Disciplines**

<i>Demchenko A.</i>	
Methodological Aspects of the Analysis of the “House” Archetype in the Works of I. Shukhov	64

<i>Demchenko A.</i>	
Methodical Strategy of Studying the Novel by N. Verevochkin “The Mammoth’s Tooth” in the University Audience	73

<i>Rustemova A.I., Gumarova S.B.</i>	
Incorporating Culture Materials at English Language Lessons	82