

УДК 16.1

DOI 10.31483/r-32811

*К.М. Абишева, К.М. Нагымжанова, Р.А. Айкенова*

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ЦЕННОСТНАЯ КАРТИНА МИРА ОБУЧАЕМОГО В СООТНОШЕНИИ С СОЦИОКУЛЬТУРНЫМ КОНТЕКСТОМ**

**Аннотация:** статья посвящена описанию образовательно-ценностной картины мира как совокупности ценностей, норм, установок, осознаваемых определенной социокультурной группой, изучаемых в качестве ментального образа мира. Цель работы состоит в выявлении ценностей данной картины мира. Использованный метод – описательный, а также метод психолингвистического эксперимента. Результаты исследования состоят в изучении этой картины мира как части языковой картины мира, в выявлении ее ценостной основы, типов ценностей, а также в исследовании соотношения ее как психологического контекста с социокультурным окружением, с образовательной средой.

**Ключевые слова:** образовательно-ценностная картина мира, ценности, знания, идеи, субъект, оценка, образовательная среда, гуманистическое образование, межкультурная компетенция.

*K.M. Abisheva, K.M. Nagimzhanova, R.A. Aikenova*

## **EDUCATIONAL AND AXIOLOGICAL WORLD VIEW OF THOSE TRAINED IN ACCORDANCE WITH SOCIOCULTURAL CONTEXT**

**Abstract:** the article is devoted to the description of the educational-axiological picture of the world as a set of values, norms and attitudes, studied as a mental image of the world, recognized by a certain socio-cultural group. The purpose of the work is to identify the values of this picture of the world. The methods used are descriptive and method of a psycholinguistic experiment. The results of the study consist of studying this picture of the world as part of the linguistic picture of the world, identifying its value basis, types of values, and also in studying its relationship as a psychological context with a socio-cultural environment, with an educational environment.

**Keywords:** *educational and value picture of the world, values, knowledge, ideas, subject, assessment, educational environment, humanistic education, intercultural competence.*

Личность по мере социализации в обществе выстраивает для себя определенную картину мира и выделяет в ней определенные ценности, значимые для него. Для обучающихся образовательная среда, понимается как социокультурное пространство, создающее совокупность качественно разнородных, воспитательно-образовательных условий и представляющее максимум возможных индивидуально-творческих траекторий для саморазвития всех включенных в нее субъектов [1]. Одной из таких индивидуально-творческих траекторий развития личности является формирование обучаемым своей ценностно-образовательной картины мира, основывающейся на ценностях обучения и воспитания. Гуманизация содержания образования на основе аксиологического подхода способствовала как изменению привычных представлений о цели образования как деятельности, направленной на формирование специализированных знаний, умений и навыков (ЗУН). А также оказала содействие в совмещении процесса обучения с воспитанием на основе принципа обучения и воспитания [2]. И в этом случае «современная система образования может внести свой вклад в становление сущностных сил человека, его социально ценных мировоззренческих качеств [2, с 163].

Принципы гуманистического образования реализуются, в первую очередь, в процессе внедрения в учебный процесс личностно-ориентированного и компетентностного подходов, взаимосвязанных между собой. Целью личностно-ориентированного обучения является саморазвитие и самопознание, самовоспитание личности. Согласно В.В. Анисимову, О.Г. Грохольской, Н.Д. Никандрову, личностно-ориентированное обучение реализуется на протяжении трех этапов обучения и воспитания личности: первый этап – самопознание (изучение личностью самого себя, определение уровня развития своих качеств); второй этап – определение идеала («Я-идеальное»). В этом случае личность формирует свой «Я-образ», включающий в себя три компонента: 1) когнитивный (познавательный); 2) эмоциональный (оценка себя); 3) поведенческий (отношение к себе,

<sup>2</sup> <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

стремление повысить самооценку и завоевать уважение окружающих). На третьем этапе (этапе самообязательства) личность строит планы работы над собой [3]. Личностно-ориентированный подход, в отличие от знание-ориентированного подхода, способствует как овладению обучаемыми знаниями, так и воспитанию личностью самой себя. В.А. Петровский считает основным принципом такого подхода принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия, оказывающего содействие в повышении знаний обучаемых, овладении способами эмоционального овладения миром через формирование ценностного отношения к нему [4]. Компетентностный подход, направленный на формирование ключевых компетенций обучаемых, акцентирует внимание и на развитии их личностных способностей. Так, в структуре ключевых компетенций выпускника, Х. Шэпером выделяются такие классы компетенций, как: социальная компетенция, личностная компетенция, методическая компетенция, деловая компетенция, компетенция в области самоприменения [5]. Для формирования личностных способностей обучаемого необходимым представляется формирование личностью своей образовательно-ценостной картины мира, составляющей специфическую часть концептуально-языковой картины мира. Эта картина мира представляет собой совокупность мировоззренческих установок, ценностей, моделей поведения и представлений, осознаваемых определенной социокультурной группой в рамках образовательной среды. Она способствует опосредованию группой, оказывает содействие в выражении оценки окружающей среды через призму ценностей образования и воспитания. Образовательно-ценостная картина мира представляет собой ментальный образ мира, сформированный коллективным сознанием обучаемых, преподавателей, ученых, занимающихся образовательной деятельностью и осознающих значимость ее идей, представлений и норм, регламентирующих деятельность среды обучения. Если образование понимается как специально организованная система внешних условий создаваемых в обществе, то содержание образования рассматривается как триединый целостный процесс, характеризующийся, во-первых, усвоением опыта предшествующих поколений (обучение), во-вторых, воспитанием типологических качеств личности (воспитание), в-

третьих, умственным и физическим развитием человека [Леднев 1991]. Социокультурный опыт человека, идеи образования, знания, ценности образования выступают как внутренние факторы, оказывающие содействие в развитии и саморазвитии личности обучаемого. Внешние (образовательная среда) и внутренние факторы (идеи, ценности, представления) представляют собой «систему внутренних и внешних факторов» – условий поведения и деятельности человека, влияющих на особенности восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации [7, стр 137]. В рамках образовательной среды, характеризуемой в качестве (внешнего фактора) образовательно-ценностная картина мира выступает как психический инструмент субъекта в процессе восприятия субъектом обучения окружающего мира и осознания его. Этот психический инструмент используется в процессе общения с другими в ходе обучения в рамках образовательной среды, рассматриваемой в качестве социокультурного контекста. В работах многих ученых (Р.М. Лернер, Дж. Мацумото, Дж. Карвара, Д. Сервон) выдвигается тезис об обусловленности психики социокультурным контекстом. Поэтому в концепции контекстуального интеракционизма психологическое событие рассматривается как взаимодействие между субъектом и объектом в контексте. Сторонники контекстного обучения и развития (А.А. Вербицкий, т. д. Дубовицкая и др) считают, что ментальный образ мира, в частности концептуальная картина мира индивидов может актуализироваться только в рамках социокультурного контекста (окружения человека) в процессе взаимодействия субъекта с другими, обмена с ними информацией. Понимание людьми информации, посыпаемой другому, их действий, может быть «адекватно понято со стороны только в контексте, в процессе соотнесения одного фрагмента информации с другими и взаимообмена им с другим» [8]. В таком случае, в рамках концепции контекстного обучения и развития образовательно-ценностная картина мира обучаемых (само-психологический контекст), отражающаяся в сознании обучаемых, может объективироваться в определенном социокультурном контексте (образовательной среде). Такая среда способствует организации взаимообмена информацией одного субъекта с другими, идентификации субъекта с другими

обучаемыми на основе общих мировоззренческих установок, моделей поведения, норм, принятых социокультурной группой обучаемых в качестве ценностей образования и воспитания. Ценности образования относятся к социальным базовым ценностям, понимаемым как концептуальная основа системы ценностей. Ценности – необходимое условие формирования и функционирования, картины мира включают в себя: 1) природные и предметные ценности (воздух, вода, ландшафт, вещное окружение человека), 2) собственно социальные ценности, порожденные сознанием, возникающие в общении между людьми и в процессе их жизнедеятельности [9].

Образовательные ценности рассматриваются как социальные познавательные ценности, способствующие развитию интеллектуальных способностей обучаемых. Социальность их состоит в том, что они порождаются в сознании индивидов-членов общества, коллективов, определенных социокультурных групп, осознающих значимость образования, знаний, мировоззренческих установок, культурных артефактов. Ценности образования способствует формированию компетентного человека, обладающего эстетическим вкусом и имеющего нравственные убеждения и установки. Социальные познавательные ценности могут быть охарактеризованы и как эстетические, понимаемые Р. Ингартеном как ценности познания социальных нравов и нравственные ценности [10]. Ценность-образование понимается в таком случае как один из видов базисных социальных, эстетических ценностей, обусловленных потребностями социокультурной группы людей, занимающихся образовательной деятельностью. Это субъективные ценности, поскольку они порождаются и генерируются сознанием людей, осознающих значимость образования и воспитания для развития обучаемого. Они являются средством рефлексивного отношения образовательной деятельности, способом представления образовательных действий в сознании индивида, и затем и в сознании социокультурной группы людей, относящихся к сфере образования по мере приобретения ими ценностями образования познания их общественного смысла и общечеловеческого значения и значимости. Образовательные ценности способствует не только выражению субъективной оценку и

субъективного отношения индивида к образовательному миру, но и выражают коллективное отношение и коллективную оценку определенной группы, их ценностные суждения.

Ценность – знания рассматриваются как упорядоченная и организованная система знаний, умений и навыков, представленных в виде педагогических теорий развития и социализации личности, закономерностей и принципов построения и функционирования образовательного процесса [Сластенин, Каширин 2007].

Знания рассматриваются как «базисная форма когнитивной организации результатов отражения объективных свойств и признаков действительности в сознании людей». Учеными (В.В. Петров, В.И. Герасимов, А.А. Залевская, П.Л. Медведев, В.В. Красных и др.) классифицируются разнообразные виды знаний. Так, В.В. Красных выделяет следующие виды знаний: 1) знания научные и ненаучные; 2) знания социальные и индивидуальные; 3) знания предметные и методологические; 4) знания языковые и методологические; 5) знания декларативные и процедурные; 6) знания энциклопедические; 7) знания врожденные и приобретенные; 8) знания выученные и освоенные; 9) выводное знание.

В условиях внедрения в образовательный процесс кредитного обучения как нелинейной системы образования, направленной на повышения уровня самообразования и творческого освоения знаний, а также полисубъектного и поликультурного образования акцентируется внимание на повышении уровня знаний обучаемых в процессе формирования знаний в мире, знаний о культуре других народов за счет развития компетенций обучаемых. Б. Хаммарберг, У. Джесснер считают, что основной целью полиязычного образования является развитие у обучаемых межкультурной коммуникативной компетенции наряду с лингвистической [11], [12]. И. Маккензи же указывает на необходимость формирования у обучаемых поликомпетентности за счет развития у обучаемых межкультурной компетентности [13]. Межкультурная компетенция характеризуется как способность обучаемого к приобретению знаний о культуре разных народов, носителей изучаемого языка, а также усвоение знаний и навыков эмпатийного восприятия «другого», в том числе и иноязычного коммуниканта, общения с ним и

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

понимания его, а также его речи, языкового материала (дискурса, текста). Принимаемыми для коммуниканта в процессе формирования им межкультурной компетенции представляются такие знания, как: 1) лингвокультурные знания (знания об артефактах другой культуры, отражаемых в лингвокультурех, таких как: *қымыз*, *шұбат*, *ақсақал*, *сәукеле*, *калач*, *пул*, *пасха*, *Большой Бен*, *файф-оклок*, *масленица*, *ladies day*, *тойбастар*, *Қадыр түн* и др.); 2) знания о ценностях и стандартах культур (нормы, традиции, обряды, ритуалы, стереотипы); 3) фоновые знания, определяемые как региональные, страноведческие, значимые для этноса, социокультурные сведения, например, буран, пурга, метель, түтек, боран, Арыстанды-қарабас (ветер, львиная грива), каньоны и др.; 4) народные знания, понимаемые как эмпирические знания, накопленные этносом в процессе наблюдения над природой, поведением людей и передаваемые в устной форме (мифологические предания, легенды, знания об образцах поведения передаваемые в традиционных стереотипах); 5) биоязыковые знания, т.е. знание системы языка общения (фонетики, лексико-семантической системы, грамматики), форм его существования (литературный язык, диалекты, сленг, арго), дифференцированного его употребления в соответствии с ситуативными и страфикационными переменными; 6) прагматические знания, способствующие реализации межкультурного коммуникативного и речевого актов, принципов и постулатов общения, максимальной кооперации, вежливости, стратегий уклонения от конфликтов и др.

Ценность-идеи рассматриваются как значимые для воспитания обучаемого мировоззренческие установки, нормы, стереотипы, способствующие формированию полноценной личности, выработавшей свои духовные убеждения и ценностные ориентиры и усвоившей нормы общества. Ценность-идеи имеют значимость для обучаемых потому, что они способствуют перениманию ими социокультурного опыта предыдущих поколений, отразивших свои нравственные идеи о добре и зле, о воспитании человека на основе порицания худого и стремления к хорошему в традиционных стереотипах, содержащих социокультурный воспитательный опыт народа. Идеи добра и зла, добропорядочного, нормированного поведения человека выражаются и в нравственных стереотипах,

репрезентирующих упрощенные модели унифицированного нравственного поведения, а также духовных убеждений в форме позитивных нравственных суждений о «хорошем» и «плохом» поведении. Назначение таких стереотипов как устойчивых моделей поведения состоит в том, чтобы оказать содействие личности в формировании на основе переживания фундаментальных ценностей общества моделей личностного нравственного поведения, способствующих как усвоению норм общества, так и содействующих на их основе идентификации с другими членами общества.

Таким образом, анализ образовательно-ценостной картины мира обучаемых позволяет рассматривать ее как совокупность идей, ценностей, нравственных представлений, мировоззренческих установок, осознаваемых определенной социокультурной группой, занимающейся образовательной деятельностью, как в форме ментального образа окружающего мира, так и в качестве психического инструмента восприятия мира и выражения субъективной оценки к нему. Данная картина мира представляет собой внутренний контекст, репрезентирующий в ментальном виде систему идей, установок, нравственных ориентаций, ценностей, знаний, необходимых для формирования компетенции и нравственных моделей поведения личности. Она может объективироваться только в процессе интеракционного обмена информацией, взглядами с другими в рамках социокультурного пространства, в данном случае образовательной среды, где обучаемые усваивают знания, формируют модели нравственного поведения, развивают свои духовные убеждения только в общении с другими, проверяя в процессе взаимодействия действенность своих мнений, убеждений, бесконфликтность демонстрируемого им поведения, пригодность накопленных знаний. И в этом случае ценности образовательно-ценостной картины мира (ценность-образование, ценность-знания, ценность-идеи) способствуют реализации целей гуманистического образования – актуализации принципа обучения и воспитания.

Анализ образовательно-ценостной картины мира показывает, что она представляет собой психологический контекст характеризуется как внутренний фактор, способствующий репрезентации ценностей образования. К ним отно-

сятся: ценность образования, ценность знания, ценность идеи убеждения, нравственные суждения). Образовательная картина мира репрезентируется репрезентируется в рамках образовательной среды как социокультурного контекста – внешнего фактора. Субъектами образовательной картины мира выступают обучаемые, перерабатывающие ценности общества в личностные ценности. именно обучаемые, обучающиеся в образовательной среде и вырабатывающие для себя образовательную картину мира, способствуют связи внутреннего фактора с внешним, см. на рис. 1 их связи



Рис. 1. Соотношение внешних (образовательная среда) и внутренних мира факторов (образовательно- ценностная картина) в обучении субъекта

### ***Список литературы***

1. Григорьев Д.В. Создание воспитательного пространства: событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания. – Пермь, 2001.
2. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М.: Академия, 2007.
3. Анисимова В.В. Общие основы педагогики. / В.В. Анисимова, О.Г. Грехольская, Н.Д. Никандрова – М.: Просвещение, 2006.
4. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1978.

5. Шэпер Х. Компетенции выпускников, профессиональные требования и выводы для реформ высшей школы // Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. – Астана, 2010. – С. 256–258.
6. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М., 1991. – 240с.
7. Вербицкий А.А. Контекст (в психологии) // Общая психология. Словарь // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 т. М.: 2005.
8. Калашников В.Г. Языковая картина мира как психологический контекст // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, №5 (2). – С. 426–429.
9. Кравченко И.И. Политические и другие ценности // Вопросы философии. – 2005. – №2. – С. 3–16.
10. Ингартен Р. Исследования по эстетике. – М., 1962.
11. Jessner U. Linguistic Awareness in Multilinguals. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
12. Hammerberg B. Processes in Third Language Acquisition. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009.
13. MacKenzie J. English as a lingua franca in Europe: bilingualism and multicompetence // International Journal of Multilingualism, 9 (1), 2012.

### ***References***

1. Grigor'ev, D. V. (2001). Sozdanie vospitatel'nogo prostranstva: sobytiinyi podkhod. Sovremennye gumanitarnye podkhody v teorii i praktike vospitaniia. -. Perm'.
2. Slastenin, V. A., & Kashirin, V. P. (2007). Psichologija i pedagogika. M.: Akademija.
3. Anisimova, V. V., Grokholskaja, O. G., & Nikandrova, N. D. (2006). Obshchie osnovy pedagogiki. M.: Prosvetlenie.
4. Petrovskii, A. V. (1978). Vozrastnaia i pedagogicheskaja psichologija. M.: Prosvetlenie.
5. Sheper, Kh. (2010). Kompetentsii vypusknikov, professional'nye trebovaniia i vyvody dlja reform vysshei shkoly. Bolonskii protsess, 256-258. Astana.

- 
6. Lednev, V. S. (1991). Soderzhanie obrazovaniia., 240. M.
  7. Verbitskii, A. A. Kontekst (v psikhologii). Obshchaia psikhologiiia. Slovar'.
  8. Kalashnikov, V. G. (2010). Iazykovaia kartina mira kak psikhologicheskii kontekst. Izvestiia Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk, T. 12, 5 (2), 426-429.
  9. Kravchenko, I. I. (2005). Politicheskie i drugie tsennosti. Voprosy filosofii, 2, 3-16.
  10. Ingarten, R. (1962). Issledovaniia po estetike. M.
  11. Jessner, U. Linguistic Awareness in Multilinguals. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
  12. Hammerberg, B. Processes in Third Language Acquisition. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009.
  13. MacKenzie J. English as a lingua franca in Europe: bilingualism and multi-competence. International Journal of Multilingualism, 9 (1), 2012.
- 

**Абисхеева Клара Мухамедиляровна – д-р филол. наук, профессор Университета «Туран-Астана», Казахстан, Астана.**

**Abisheva Klara Muhamediyarovna – doctor of philological sciences, professor at the University «Turan-Astana», Kazakhstan, Astana.**

**Нагымжанова Каракат Мукашовна – д-р филол. наук, профессор Университета «Туран-Астана», Казахстан, Астана.**

**Nagymzhanova Karakat Mukashovna – doctor of philological sciences, professor at the University «Turan-Astana», Kazakhstan, Astana.**

**Айкенова Рыскелды – д-р филол. наук, профессор Университета «Туран-Астана», Казахстан, Астана.**

**Aikenova Ryskeldy – doctor of philological sciences, professor at the University «Turan-Astana», Kazakhstan, Astana.**