ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТІ

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТ

«XIV ТОРАЙҒЫРОВ ОҚУЛАРЫ» АТТЫ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТӘЖІРИБЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯСЫНЫҢ МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «XIV ТОРАЙГЫРОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

4 ТОМ

ПАВЛОДАР
2022

ӘОЖ 001
КБЖ 72
О-59

Редакция алқасының бас редакторы:
Садыков Е. Т., э.ғ.д., профессор, «Торайғыров университеті» КЕАҚ Басқарма Төрағасы – Ректор

Жауапты редактор:
Ержанов Н. Т., б.ғ.д., профессор, «Торайғыров университеті» КЕАҚ ғылыми жұмыс және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі Басқарма мүшесі-проректоры

Редакция алқасының мүшелері:
Крыкбаева М. С., Исенова Б. К., Омарова А. Р., Ибраева А. Д.

Жауапты хатшылар:
Акимбекова Н. Ж., Искакова З. С., Мажитова А. Е., Зарипов Р. Ю., Кайниденов Н. Н., Сағындық Ә. Б., Куанышева Р. С.

«XIV Торайғыров оқулары» : Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары. – Павлодар : Торайғыров университеті, 2022. – 609 с.

ISBN 978-601-345-328-6 (жалпы)
Т. 4 «Жас ғалымдар». – 2022. – 609 б.
ISBN 978-601-345-329-3

«XIV Торайғыров оқулары» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының (28 қазан 2022 жыл) жинағында келесі ғылыми бағыттар бойынша ұсынылған мақалалар енгізілген: Жаратылыстану ғылымдары, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар, Экономика және құқық, Инженерия, Ауыл шаруашылық ғылымдары, Энергетика және Компьютерлік ғылымдар.

Жинақ көпшілік оқырманға арналады.

Мақала мазмұнына автор жауапты.

ӘОЖ 001
КБЖ 72

ISBN 978-601-345-329-3 (Т. 4)
ISBN 978-601-345-328-6 (жалпы)

© Торайғыров университеті, 2022

2 Секция. Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар
2 Секция. Гуманитарные и социальные науки

2.1 Филологияның өзекті мәселелері
2.1 Актуальные проблемы филологии

ҚАЗАҚ ХАНДЫҒЫ КЕЗІНДЕГІ ФОЛЬКЛОР МӘСЕЛЕЛЕРІ

АЙОР Ж.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Аңыз жанрының арғы түбірі, сөз жоқ, ежелгі ру-тайпалық қауым кезінде жатыр. Оның көмескі көрінісін рулардың шығу тегін баяндайтын шежірелер мен тайпалардың соғысы туралы әңгімелерден табуға болады.

Аңыз жанры тарихи шындық, тарихи факт негізінде қалыптасады. Алайда, аңыз аясында тарихи факт әр дәуірдегі айтушылар мен тындаушылардың түсінік-пайымына, ұғымына сәйкес өзгереді.

Рулар, тайпалар арасындағы дау-жанжал, ұрыс-соғыс туралы аңыздар ауызекі (ауызша) хроника іспеттес, онда шамамен болған оқиғаның мезгілі көрсетілуі мүмкін, сол оқиғаға қатысқан адамдар міндетті түрде аталады. Мұндай аңыздардың бейнелеу құралдары жұпыны ғана, ал дәріптеу мен көркем жинақтау мүмкіншілігі ертегі мен эпостан әлдеқайда аз. Рулар, тайпалар соғысы туралы аңыздар – батырлық ертегі мен қаһармандық эпостың тағы бір қайнар көзі.

Аңыз өмірде болған елеулі оқиғалар, ертеректе өмір сүрген көрнекті адамдар және белгілі бір жер-су, мекен жайлы баяндайды. Сондықтан ел арасында аңыздағы айтылатын оқиғалар мен іс-әрекеттер ақиқат нәрсе деп қабылданған. Жұрт үшін аңыз – ертегі емес, онда көркемделген қиялдың, көркем шарттылықтың белгісі аз. Әрине, объективті түрде қарайтын болсақ, аңызда да қиял (вымысел) бар, бірақ ол ертегідегідей, я болмаса эпостағыдай көркемделмеген.

Аңызда айтылатын хабар, оқиға еш күмән туғызбайды, өйткені, оның түп негізі – тарихи шындық. Бұл – біріншіден. Екіншіден, аңыздың мазмұнын растайтын дерек ретінде жердің аты, белгілі қайраткердің есімі, я болмаса жыл мезгілі аталып отырады. Үшіншіден, аңыздың айтылу мәнері тұрақтанған, ол ылғи үшінші жақтан және өткен шақта баяндалады.

Аңыздың түпкі мазмұны өмірдің танылған бір фактісі болып келеді. Әрине, ауыздан ауызға, біреуден біреуге айтылып жүргенде бұл фактінің кейбір детальдары, болмаса ол туралы жалпы хабар өзгеріске ұшырауы мүмкін, тіпті, кейде жалған болып шығуы да ықтимал. Бірақ соның бәрінде де ол факті туралы хабар шын болып есептелінеді, өйткені, дәстүр бойынша айтушы оны ғажайыпты нәрселермен түсіндіру керек деп ойламайды. Басқаша айтқанда, аңызда ешқандай кереметтілік, ғажайыптық сыр болмайды, өмірден тысқарғы фантастикалық кейіпкерлер көрінбейді.

Аңызда ертегідегідей тұрақталған, бір типті, көп шығармаларға тән сюжеттік композиция болмайды. Онда қалыптасқан, бір аңыздан екінші аңызға ауысып жүретін канондық мотив пен сюжеттер өте аз. Сол себепті аңыз жанрында сюжеттік өзек (ядро) алуан түрлі болады және ол әрі қарай өрби түсуге бейім келеді. Әдетте, аңыздардың көлемі шағын болады, бірақ соған қарамастан олар айтылу мәнерінің қызғылықтығымен, мазмұнының тартымдылығымен, сюжетінің сонылығымен, композициясының қарапайымдылығымен тыңдаушыны өзіне баурап алады, оған зор әсер етеді.

Фольклорлық прозаның басқа жанрларына қарағанда, аңыздың танымдық қызметі айқынырақ, ол елдің өткен тарихынан, өмірінен мағлұмат береді, яғни аңыз жұрттың білімін көбейтеді. Аңыз – халықтың өзі айтып берген ауызекі тарихы десе де болады. Олай дейтініміз – қазақ тарихында аты белгілі қайраткерлер мен ірі оқиғалардың аңызда айтылмайтыны жоққа тән. Қазақтың жеке ел болу тарихында үлкен рөл атқарған Жәнібектен бастап 1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліске дейінгі аралықтағы Қазақстанның әр жерінде болған елеулі оқиғалар жайындағы аңыздың саны мол. Ол оқиғалар жалаң айтылмайды, олар көп жағдайда белгілі бір қайраткерлерге немесе мекенге байланысты болып келеді. Мысалы, Әз Жәнібек пен Жиренше шешен, Асанқайғы, Абылай, Қазыбек, Исатай, Сырым есімдеріне қатысты айтылатын әңгімелердің дені аңыз болып келеді. Сол сияқты ақтабан шұбырынды кезінде болған оқиғалар мен жер-жерде болған көтерілістер туралы прозалық ауызекі шығармалар да аңызға жатады. Сондай-ақ әртүрлі жер-су, мекенге байланыстырылып айтылатын да шығармалар бар. Оларды да фольклортану ғылымында аңыз жанрына жатқызып жүр [1].

Аңыз – халықтың жадында сақтап, ауызша айтып келген тарихы дегенде, онда тарихи оқиғалар еш өзгеріске ұшырамаған, шындық сол қалпында әңгімеленген деген ой тумау керек. Аңыз жанры да, бүкіл фольклор сияқты, анахронизмнен құр алақан емес. Біріншіден,

ауызша тарағандықтан, екіншіден, әңгімеленген оқиғадан көп уақыт өтіп кеткендіктен, үшіншіден, әңгімеге көркемдік элементтері әсер еткендіктен аңызда баяндалатын оқиға көмескі тартады, әңгіменің нұсқалары пайда болады, тіпті, оқиғаның мезгілі шатастырылады. Ал, айтушы мен тыңдаушылардың дүниеге көзқарасын, олардың әртүрлі мүддесін ескеретін болсақ, онда аңыздық шығармалардағы оқиға, ондағы адамдар, олардың іс-әрекеттері басқаша бағаланып, өзгеше сипатталуы мүмкін.

Демек, аңыз жанрында да белгілі дәрежеде көркемдік жинақтау болады. Сондықтан онда фактілер мен оқиғалар айтушы мен тыңдаушылардың қатынасы тұрғысынан баяндалып, тарихи жинақталған бағаға ие болады. Сол себепті аңыздық шығармалардың ішінде халыққа жат идеялы әңгімелер де кездесіп қалады. Алайда, бізге белгілі аңыздардың басым көпшілігі халықтық, бұқаралық сипатта. Әсіресе, басқыншылар мен қанаушыларға қарсы күресте қол бастаған адамдар туралы аңыздар халықтың жадында жақсы сақталған.

Әдетте, фольклортану ғылымында аңызды тарихи және мекендік (топонимикалық) деп екіге бөледі. Рас, бұлай болудың біршама шартты екенін ескеру керек. Топонимикалық деп бөліп жүрген аңыздарда да тарихи негіздер, фактілер болады. Ал, тарихи деп жүрген аңыздарда топонимикалық та мотив кездеседі, алайда, мұнда шығарманың өзі емес, ондағы сарын ғана топонимикалық сипатта болуы мүмкін.

Сондықтан «топонимикалық аңыз» деген атауды шартты түрде ғана алу керек те, оған белгілі бір жерге, мекенге байланысты оқиғаны баяндайтын әңгімелерді жатқызу керек. Екінші сөзбен айтқанда, топонимикалық аңыз деп жер-судың, тау-тастың пайда болуы мен атын мифтік ұғыммен, немесе мифтік кейіпкердің іс-әрекетімен емес, бір оқиғамен, я болмаса белгілі қайраткер атымен байланысты түсіндіретін әңгімені айтамыз.

Сонымен, қазақ аңызын біз де тарихи және топонимикалық деп екіге бөлуді жөн көрдік. Ал, күй аңызына келсек, онда әртүрлі жанр тоғысқан: миф, аңыз, әпсана, хикаят, ертегі, жыр. Күй түрінде орындалатын аңызды айтар болсақ, олардың басым көпшілігі тарихи оқиғаларға байланысты болып келеді. Сондықтан күй аңызы белгілі дәрежеде тарихи аңызға жатады.

Тарихи аңыздарда кейде оқиғалар мен фактілер көркем түрде жинақталып, қиял тұрғысынан бағаланады, яғни ел оқиғалар мен фактілердің өз ойына, арман-мүддесіне сәйкес болуын қалап,

солай баяндайды, солай етіп көрсетеді. Оған бірнеше себеп бар. Біріншіден, көп уақыт өткендіктен оқиғаның қалай болғанын дәл білмегендік, екіншіден, бұрынғы заманда болған шындықтың өзін емес, ел қалаған шындықтың көрініс табуы. Мұның бәрі аңызда көркемдеу саналы түрде болмайтынын дәлелдейді.

Бейнелейтін оқиғаларына, кейіпкерлеріне, жалпы тақырыбы мен мазмұнына қарап, тарихи аңыздарды шартты түрде мынадай топтарға бөлуге болады: а) оғыз-қыпшақ заманынан елес беретін аңыздар (оларға Қорқыт, Ахмет Яссауи және Арыстан алып туралы әңгімелерді енгізуге болады, VIII-XII ғ.); ә) моңғол шапқыншылығы мен Алтын Орда кезіндегі оқиғалар жайындағы аңыздар (Шыңғыс, Жошы, Тоқтамыс, Темір есімдеріне байланысты әңгімелер, XIII-XV ғ.); б) Қазақ хандығы тұсындағы оқиғалар мен қайраткерлер туралы аңыздар (Жәнібек, Асанқайғы, Жиреншелер жайындағы әңгімелер, XV-XVII ғ.); в) қалмақтарға қарсы соғыс-ұрыстарға байланысты туған аңыздар (Абылай, Қазыбек, Әбілқайыр, Бөгенбай, Қабанбай аттарына қатысты әңгімелер, XVIII ғ.); г) Сырым, Исатай-Махамбет, Жанқожалар бастаған көтерілістерге байланысты туған аңыздар (XVIII-XIX ғ.); ғ) XX ғасырдағы өмір кешкен белгілі қайраткерлер туралы баяндайтын аңыздар.

Әрине, бұл 6 топтағы шығармалардың бәрі бірдей таза аңыз жанрының белгілеріне, аясына толық сәйкес келе бермейді. Әңгімеде баяндалып отырған оқиға неғұрлым қашық, яғни өте ертеде болса, соғұрлым ол әңгіме аңыздан гөрі әпсанаға немесе хикаятқа жақындай береді. Онда алғашқы оқиға көмескіленіп, оның сұлбасы ғана сақталады, әйтпесе, тіпті, ұмытылып кетуі де мүмкін. Уақыт өткен сайын аңыз көркемделе түсіп, ондағы іс-әрекеттер әсіреленеді, кейіпкерлер дәріптеледі, сөйтіп, аңызға әпсана мен ертегінің поэтикасы ене бастайды [2]. Осындай жағдайды, әсіресе, алғашқы үш топқа енген шығармалардан байқауға болады.

Оғыз-қыпшақтар тарихына қатысты аңыздар қатарына «Жанкент каласы туралы» [3], «Арыстан алып пен Тойма сұлу» [4], «Көккесене» [5] сияқты шығармаларды жатқызуға болады, өйткені, бұларда көрінетін адамдар мен әңгімеленетін шаһарлар сол VIII-XI ғасырларда болған оқиғаларда көрнекті рөл атқарған. Сондай қаланың бірі – Жанкент. Бұл шаһар X ғасырда оғыз ұлысының астанасы болып, Орта Азия, Таяу Шығыс, Жетісу, Қытай, Еділ бойындағы елдердің сауда-саттық, мәдени, саяси байланыстарында үлкен рөл атқарғаны тарихтан белгілі. Жанкент қаласының қираған

қалдықтары Қазалыдан 20-30 шақырымдай төмен Сырдарияның сол жағында жатыр.

Жанкент қаласының қашан, қалай қирағаны туралы нақты жылнамалық дерек әлі табылған жоқ. Қалай болғанда да, бұл қаланың құлауы жаугершіліктен болғаны дау туғызбаса керек. Мәселен, 1897 жылы мынандай бір дерек жарияланыпты: «Жент қаласын, оның төңірегін жаулап алғаннан кейін моңғолдар Жанкентті басып алды. Олар өзенмен құлдилап төмен түсіпті, бірақ бұл жорыққа Жошының өзі қатысты ма, жоқ па – белгісіз. Жент өлкесін түгел бағындырып алғаннан соң Жошы әкесіне қосылу үшін Бұқараға бет алғаны анық» [6]. Демек, оғыз-қыпшақ заманында гүлдеп тұрған Сыр бойындағы Жент, Сұнақ, т.б. калалар сияқты оғыздардың астанасы болған Жанкент те Шыңғысхан бастаған моңғол шапқыншылығы кезінде қатты қираған.

Ал, бізге жеткен аңыздарда Жанкент шаһарының тарихы таза фольклорлық дәстүрде баяндалады. Бұл туралы Әлкей Марғұлан былай деп жазады: «Жанкент туралы айтылатын қазақ аңыздарында бұл қаланы мекендеген елдің жойылып кетуін, оның күйреп бітуін калаға ордалы жылан қаптап кетуінен деп қауесет етеді. Қаланың даңқты адамдары Қорқыт ата, Сарман күса, Санжақ сұлтан, оның жұбайы Бикем, олардың ата-аналары тегісімен жыланның шағуынан өледі. Жанкент патшалығын сақтау үшін Сыр бойына кара дауыл соқтырып, Қорқыттың күшті рухы ретінде кара бура келеді» [3].

Жанкент шаһарының кирауы туралы аңыздар [3] қай кезде пайда болғанын анықтау қиын. Ә. Марғұланның айтуынша, бұл аңыз «Қорқыт кітабы» мен «Оғызнамеде» айтылатын Қазанбектің ордасын бешенелер қиратқан оқиғаны суреттейді. Біздің ойымызша, бұл аңыз дәл бір тарихи оқиғаны баяндамайды. Мұнда байқалатын нәрсе – тарихи анахронизм: Жанкенттің кирауын бергі дәуірлерде болған деп әңгімелеу. Шындығында, Жанкент қаласы бірнеше соққыны басынан өткерген: арабтардың шабуылы, моңғолдардың шапқыншылығы және Ақсақ Темірдің жорықтары. Осы оқиғалардың дәл қайсысы жоғарыдағы аңызға негіз болғанын тап басып айту қиын. Дегенмен, фольклордың әр дәуір іздерін бойына сіңіріп отыратынын ескерсек, бұл аңызға алғаш түп негіз болған оқиға мұсылман дінін таратушы арабтардың қалаға басып кіруі сияқты. Аңызда мұсылмандық сарынның айқын көрінуі де қосымша дәлел іспетті. Уақыт өте келе аңыз кейінгі кездерде болған оқиғаларды да қамтыған, бірақ бергі замандарда оқиғалар көмескі тартып, аңызда қиял басым бола бастаған. Сөйтіп,

біздің дәуірге ол аңыз көркемделіп, көптеген қосымшалармен толықтырылып, баска сипатта жеткен. Сондықтан мазмұны мен поэтикалық кестесіне қарағанда жоғарыда келтірілген шығарма аңыздан гөрі әпсанаға және хикаятқа жақын. Мұнда әпсанаға тән ғажайыптық (фантастика) бар, кереметтіктің элементтері (элементы чудесного) айтарлықтай көркем функция атқарып тұр. Оның үстіне бұл шығармада хикаяттың басты белгісі – діни (мұсылмандық) мифология айқын көрініс береді. Міне, мұның бәрі Жанкент қаласы туралы аңыздың жанрлық сипаты жағынан әпсана мен хикаятқа айналғанын көрсетеді. Демек, өте ертеде пайда болған көне аңыздар бірте-бірте әпсанаға, хикаятқа, тіпті, ертегіге айналады.

Қолымыздағы материалдарға қарағанда, көне тарихи аңыздардың ішіндегі жанрлық сипатын біршама тәуір сақтағандары қазақ елінің моңғол мен Орта Азия шапқыншыларына қарсы күрес жүргізген дәуірі жайындағы аңыздар болып табылады. Тарихи тұрғыдан дәуірлесек, бұл аңыздардың бейнелейтін шағы – XIII-XIV ғасырлар, бірақ аңыздардың өзі қай мезгілде пайда болғаны туралы үзілді-кесілді пікір айту қиын. Дегенмен де, Шыңғыс хан, Жошы хан, Ақсақ Темір есімдерімен байланысты әңгімелердің сол кездің өзінде-ақ тууы мүмкін. Әрине, олар бізге алғашқы қалпында жетпеген, алайда, оқиғаның өзегін, дәуірдің тынысын, кейіпкерлердің іс-қылығы мен мінез-құлқын біршама сақтай білген.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Русское народное поэтическое творчество. – М., 1971; Соколова В. К. Русские исторические предания. – М., 1970.

2 Марғұлан Ә. Қорқыт ата өмірі мен әфеаналары // Жұлдыз. – № 3. – 1983. – Б. 139-166.

3 Легенда о Джанкенте // Труды Оренбургской ученой архивной комиссии. Вып. XXII. – 1910. – С. 222-225.

4 Қисса Алаңгасар алып // Записки Восточного отдела Русского археологического общества. – 1896. – Т. 11. – С. 292-294; Киргизская легенда о постройке Акыр-Таша // Протоколы заседаний и сообщений Туркестанского кружка любителей археологии. – 1905. – Т. 10. – С. 37-39.

5 Диваев А. Мавзолей Кок-кесене // Протоколы заседаний… – С. 40-42; Труды Оренбургской ученой архивной комиссии. Вып. XX. – 1910. – С. 49-50.

6 Приложение к протоколу Туркестанского кружка любителей археологии. – 1897. – С. 12.

К ВОПРОСУ О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ БИЛИНГВИЗМА И ПОЛИНГВИЗМА

АМИНОВА Л. А.
м.п.н., учитель английского языка, СОШ № 34 г. Павлодар
САУРБАЕВ Р. Ж.
к.ф.н., профессор, кафедра иностранных языков, Торайгыров университет, г. Павлодар

Лингвокультурологический аспект билингвизма и полилингвизма как самая молодая область знания исследует проблему взаимодействия языка и культуры в языковом сознании носителей двуязычия и многоязычия. Данный аспект становится одной из центральных интенсивно развивающихся направлений современной лингвокультурологии, тесно связанной с психолингвистикой, социолингвистикой, когнитивной лингвистикой, этнопсихолингвистикой, теорией коммуникации и др. В этом видно наглядное подтверждение последовательно проявляющейся тенденции языковедения к антропоцентризму. И это не случайно. Оно связано со многими факторами экстралингвистического характера формирования и развития двуязычия и многоязычия. Таковыми являются факторы: снятие и нейтрализация идеологических барьеров; постоянное изменение контингента учащихся не только по этнической принадлежности языковому уровню учащихся, но по другим признакам; их интересов, мотивации к билингвизму и полилингвизму; острая актуальность проблем культурной ориентации в современном российском обществе; высокое требование к билингвам и полилингвам в лингводидиктике как зарубежным, так и отечественным учащимся; резкие изменения в речи на русском, иностранном языках, в поведении, вызванные изменением культурной ситуации в России и в межкультурном общении и т.д.

Лингвокультурологический компонент билингвизма и полилингвизма до последнего времени традиционно формировался в русле лингвострановедческой концепции, связанной, прежде всего с именами Е. М. Костомарова и Е. М. Верещагина. Несмотря на безусловные заслуги данного направления, в настоящее время, оставаясь в его рамках, чрезвычайно сложно решать многие теоретические и практические вопросы привития билингвизма и полилингвизма. Прежде всего, это связано с тем, что в современном мире параллельно развиваются два процесса: глобализация

экономики, расширение политических, культурных, научных, деловых и личных контактов представителей разных стран, с одной стороны, и изменения в социокультурном пространстве внутри этих стран, рост национального самосознания, активизация интереса к истории национальных культур – с другой. На пересечении этих процессов осуществляется межкультурная коммуникация – сложнейшее социальное явление, нуждающееся в многостороннем изучении и выработке рекомендаций для его участников. В этой связи понятия «иноязычной культуры» и «межкультурное общение», столь актуальные сегодня, вошли в обиход специалистов по этнографии, психологии, культурологии, лингвистике, теории и практике преподавания иностранных языков и получили на протяжении XX века значительное развитие.

Сформулированное Э. Сепиром и Б. Уорфом положение о том, что люди, которые говорят на разных языках, по-разному воспринимают и постигают мир, было в современную эпоху причиной многих споров в социологии, лингвистике, психологии, неоднократно отвергалось, поддерживалось и получило новую жизнь во многих научных направлениях. Так, например, изучение знаний, отраженных в языке, показало, что лексические, фразеологические единицы языка суть кванты информации, своеобразно классифицирующие мир в разных языках. Грамматические правила комбинирования этих единиц отражают специфику языкового кодирования смыслов, значимых для представителей данной культуры.

Определяющее значение для познания иноязычной культуры имеет понятие языковой картины мира, восходящее к идее «лингвистического мировидения» В. Гумбольдта и отражающее взгляд на язык как средство хранения накопленных в данном обществе знаний о реальных объектах и явлениях, а также об этнокультурных нормах речевого поведения. Одним из главнейших аспектов языковой картины мира является система ценностей, характерная для данной культурной общности, поддерживаемая и сохраняемая в ее языке [1, с. 68]. Следовательно, если понимать культуру (все, что создано человеком) в противопоставлении природе, натуре (то, что существует помимо человека), то и сам язык следует признать элементом культуры, причем один из важнейших, он создан определенным человеческим обществом. Поэтому, как утверждает В.Г. Гак, «когда говорят об отражении культуры в языке

народа, то подразумевают отражение в нем неязыковой культуры, поскольку сам язык является компонентом культуры» [2, с. 139].

И действительно, фразеология, лексика любого языка – это ценнейшее лингвистическое наследие, в котором отражаются видение мира, национальные особенности, заключающиеся в природных и культурных реальностях, свойственных жизни данного народа и не существующих в жизни другого. Если в культурологическом сознании билингва или полилингва чужая культура передает инокультурные понятия, отсутствующие в данном родном языке, то возникает ситуация «лексического дифицита», дающего толчок заимствованию определенных реалий. Поэтому, когда нет соответствующего эквивалента, то в заимствующем языке появляется слово иноязычного описания культуры (ИОК), т.е. в культуре народа, говорящего на одном языке, средствами другого языка происходит восполнение лакуны. Слова ассимилируются в заимствующем языке и их семантическая освоенность зависит от уровня межъязыковых контактов. При условии ясности реалий одного языка для заимствующего языка слова полностью семантически ассимилируются, но если сфера употребления слова ограничена, известна небольшому кругу говорящих, малочастотна, то слова не полностью семантически ассимилируются и часто остаются на уровне экзотизмов и варваризмов (ex. a.m., p.m., ex., i.e.).

Все это дает основание считать, что для преподавателей русского языка в национальной школе, русского языка как иностранного, иностранных языков в условиях искусственного билингвизма и полилингвизма совершенно необходим учет лингвокультурологического аспекта учебного материала: различий в картинах мира народов и в коммуникативноречевых нормах. Более того, практика общения показывает, что без знания лингвокультурологического компонента адекватная коммуникация на соответствующем втором или третьем языке оказывается затрудненной или невозможной.

Это связано с тем, что каждый человек невольно проецирует свои речевые стереотипы и речевое поведение на тех, с кем ему приходится общаться, независимо от их культурного, социального, этнического, религиозного или какого-либо иного отличия. Часто это происходит из-за того, что общечеловеческие нормы и ценности как бы преувеличиваются, а национальные, социальные и неповторимые преуменьшаются. Особо ярко это проявляется в языковом общении, при котором лингвокультурный барьер

может являться не только помехой в процессе коммуникации, но и приводить к так называемым «коммуникативным помехам» или «коммуникативным неудачам». Так, например, любой носитель двуязычия или триязычия, имеющий опыт общения с представителями соответствующей иной культуры, оказывался в ситуации, когда коммуникация не была успешной. Причины же неудачи лежали за пределами собственного языка, но определялись невладением теми элементами национального культурного пространства, которые представляются его носителям «само собой разумеющимися» и «всем известными». В практике изучения неродного языка каждый из нас сталкивался с подобными случаями, которые ярко проявляются при чтении художественного текста, газеты, восприятии и производстве устной речи на иностранном языке. Подобное непонимание вызывает раздражение, досаду и даже отчаяние. Такое состояние получило название «культурный шок» или «межкультурная интерференция».

Следовательно, при формировании и развитии национально-русского двуязычия, а также национально-русско-иностранного триязычия нельзя ограничиваться преподаванием только собственно языка. Современная лингводидактика рассматривает в качестве основной цели обучения формирование у учащегося коммуникативной компетенции, обеспечивающей успешное общение на английском языке. Однако адекватная коммуникация невозможна без усвоения основных элементов того комплекса знаний о культуре страны, который является достоянием подавляющего большинства носителей языка. Знания эти выступают не только в качестве средства приобщения человека к определенной национальной культуре, существует и другая зависимость: изучение культуры страны овладеваемого языка позволяет инофону быстрее и полнее сформировать у себя необходимый уровень коммуникативной компетенции, составляющей которой должна быть и культурная компетенция. Нельзя не согласиться с Ю.Н. Карауловым: «Человек устроен так, что знание неотделимо от языка, и поэтому, приобретая представление о внешнем мире, совершенствуя, обогащая, детализируя и развивая свою картину мира (...), человек одновременно овладевает языком, углубляет и делает более гибкой языковую семантику, развивает свою языковую способность и компетенцию» [3, с. 200].

Все сказанное выше свидетельствует о необходимости выделения специального аспекта билингвизма и полилингвизма – лингвокультурологического аспекта.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гумбольдт В. Языки и философия культуры. - М.: Прогресс, 1985. - с. 68.

2 Гак В. Г. Языковые преобразования. – М. : Языки русской культуры, 1998. – С. 139.

3 Караулов Ю. Н. Русский язык и языковаь личность, Изг. 7-е. – М. : Издательство ЛКИ, 201С. – 264 с.

XVIII-XIX ҒАСЫРЛАРДАҒЫ ФОЛЬКЛОР МӘСЕЛЕЛЕРІ

АРЫНОВА С. М.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазақ халқының эпикалық поэзиясы батырлық, ғашықтық және тарихи жырлармен шектелмейді. Осылармен қатар халық поэзиясында көлемі жағынан айтарлықтай мол, тақырыбы сан алуан, оқиғалары шытырман келетін, сюжеттерінің басым көпшілігі күллі шығыс халықтарына ортақ, көркемдік деңгейлері алуан түрлі, енді ғана жиналып, жариялана бастаған халық туындылары жетерлік. Бұл туындылар тұтастай алғанда, халқымыздың жалпы эпикалық дәстүр шеңберінде пайда болып, ұлттық фольклор жанрлары жүйесінде қызмет ететін, сонымен бірге белгілі дәрежеде жазба әдебиет пен жеке ақындық шығармашылықтың ықпалын да бойына сіңірген, яғни тақырып, сюжет, идея, кейіпкерлер жүйесі және көркемдік бейнелеу құралы жағынан дәстүрлі батырлық, ғашықтық, тарихи жырлардан өзгешеленеді. Олар – дастандар.

Дастандардың ең бір көп туындаған және жарияланған кезеңі XIX ғасырдың еншісіне тиеді. Ол кезде Қазан, Омбы, Ташкент, Мәскеу және басқа қалалардың баспаханалары білімнің әртүрлі салаларына, қоғамдық өмір мен көркем шығармашылыққа қатысты көптеген материалдарды араб әрпімен казақ тілінде жариялап тұрған. Оның ішінде дастандар, әсіресе, ғашықтық (романдық) және діни мазмұндағы шығармалар өте көп болғаны белгілі.

Ал, кеңес дәуірінде бұл шығармалар ресми идеология мен кеңес өкіметінің саясатына байланысты жарияланбады да, зерттелмеді.

Мысалы, 1917–1990 жылдар аралығында дастандардың небәрі төрт-ақ томы жарық көрді, ал, монографиялық деңгейде дастан түрлерінің ішінде тек қана романдық дастандар зерттелді.

Ұлттық фольклор мен ақындық поэзия құрамында дастан жанрының пайда болып қалыптасуы, оның жанрлық түр ретінде түбегейлі орнығуы дастандық эпостың қазақ қоғамының рухани сұранысынан туындағанын көрсетеді, сонымен бірге ол процеске шығыс фольклоры мен әдебиетінің де әсері мол болды.

Қазақ қоғамы байырғы заманнан-ақ өзінің географиялық жағдайы мен тарихи дамуына қарай Орта Азия халықтарының көпшілігімен генетикалық әрі тарихи байланыста бола отырып, қазіргі айтып жүрген «шығыс әсерін» еш уақытта жатсынған емес, қайта арналы бастаудың бір сағасы ретінде сезініп, сол бағалы қазынадан сусындап, өз ерекшелігіне сай қабылдай білді. Мұны жалпы түркілік мифологиялық жүйеге негізделген қазақтың ескі аңыз-мифтерінен, көне мифологиялық және фольклорлық үсініктері мен образдарынан көруге болады.

Орта ғасырларда қазақ даласы басқа елдер сияқты VII–XII ғасырларда жоғары өркендеу дәрежесіне жетіп, дүниежүзілік тарихи маңызға ие болған біртұтас араб-мұсылман мәдениетінің ықпалында болды. Мұсылман мәдениеті араб халифатының құрамына енген көптеген халықтар мәдениетінің ең озық және аса танымал дүниелерін қабылдап, өз бойына сіңіру арқылы биік құндылық дәрежесіне көтерілгені белгілі. Сондықтан да қазақ даласына діни нанымдар және мұсылмандық қағидалармен қатар Иран, Үндістан, араб халықтарының фольклор, әдебиет, мәдениет үлгілері де кең тарады [1].

Шығыс сюжеттері қазақ халық ауыз әдебиеті арнасында жырланып, басқа да фольклорлық шығармалармен қатар ауызша айтылып отырды. Демек ұлттық эпикалық дәстүрдің ықпалы өте күшті болды. Сол себептен қазақ эпосы дәстүрімен ұлттық рухта жырланған бұл шығармалардың басым көпшілігі халқымыздың төл шығармасына айналған. Кейде шетелдік сюжетке құрылған шығарманың қазақ өмірін, оның ерекшелігін дәл беретіндігі соншалық, кезінде өз топырағында туған ол төл шығарма ретінде қабылданды. Мұндай жағдайлар сол сюжеттерді шығарушы қоғам мен қабылдаушы қоғамның әлеуметтік құрылысының ұқсастығынан туады [2].

Шетелдік сюжеттермен қатар көптеген дастандық туындыларға жергілікті аңыз, әңгімелер, қазақ болмысынан көрініс беретін

тарихта нақты болған оқиғалар, құбылыстар, фактілер арқау болды. Яғни бұрын дәстүрлі эпоста жырланбаған өзгеше сюжет, мотив, идея, образдар эпикалық шығармашылық аумағында белсенді ізделіп, қарастырылды. Сонымен бірге біраз дәстүрлі тақырыптар мен сюжеттер жаңаша түсіндіріліп, өзгеше жырланды. Бұл шығармаларда кей кезде шығыс дастандарының элементтері мен жекелеген мотивтері пайдаланылып отырды. Осындай ізденістердің нәтижесінде көптеген шығармалар дүниеге келді.

XVIII–XIX ғасырларда жергілікті және шығыс сюжеттеріне құрылған шығармалар қазақтың дастандық эпосын құрап, ұлттық фольклорымыздың бай және маңызды саласына айналды.

Қазақ дастандық эпосының мынадай негізгі түрлерін ажыратуға болады:

1 Хикаялық (новеллалық) дастандар;

2 Діни дастандар;

3 Романдық (ғашықтық) дастандар;

4 Қаһармандық дастандар;

5 Ертегілік дастандар;

6 Әлеуметтік-сүйіспеншілік дастандар.

Қазақ дастандарының өзіне ғана тән жанрлық болмыс-бітімін белгілейтін ерекшеліктер мынандай: жаңа сипатты кейіпкердің пайда болуы, жаңа тақырып пен сюжеттерді тудырудағы белсенді ізденістері, дәстүрлі сюжеттерді дамытудағы жаңалықтары; бұрын фольклорда бір калыпта суреттелетін тартыстардың (мысалы: жағымды, жағымсыз әйел) негізгі тақырыптарға айналуы, фольклорлық тәсілдердің діни тақырыптар мен сюжеттерді жырлауда көркемдік әдіс ретінде қолданылуы, т. б. Жанрдың өзіне тән тағы бір ерекшелігі – кейіпкер психологиясын көрсетуге деген талпыныс, дастан кейіпкерлерінің мінез қырларын жан-жақты ашуға ұмтылыс, қоғам мүшесінің өмірлік ситуациядағы іс-әрекеттерін әр қырынан көрсету арқылы дәстүрлі стереотиптен ауытқып, суреттеу аясының кеңеюі.

Сонымен, Иран елінен ауысып, күллі түркі тілдес әдебиеттерде өзіндік орны мен мәнге ие болған дастан қазақ топырағында да кең қанат жайып, фольклорымыздың құрамында дербес, толыққанды, бірнеше түрлерімен танылған жанрлық түр ретінде түбегейлі орналасып, жана идея, талпыныс, мақсат, көзқарас және жана дәуір жаңалықтарын жырлаудың дайын әрі тиімді формасы болды.

Фольклортанушы ғалымдардың зерттеулерінің нәтижесінде әртүрлі мәдени-тілдік аймақтарда дастанның өзекті жанрлық

белгілерінің сақталатыны және барлық дерлік халықтар дастандарының типологиялық тұрғыдан ұқсастығы анықталып отыр. Мұндай құбылыстан қазақ дастандары да шет қалмаған. Яғни қазақ дастандарының болмысы бұрынғы батырлық, лироэпостық, тарихи жырлардан біршама бөлек болып қалыптасты, әрі олар өз бойына баска халықтардың осы тектес шығармаларына тән жалпы типологиялық төлтума қасиеттерді жинақтады және тек қана қазақ дастандарына тән өзгешеліктерімен ерекшеленеді. Осы айтылғандардың бәрі біздегі дастан жанры қазақ қоғамының рухани кажеттілігінен туындаған, халқымыздың эпикалық дәстүрімен сабақтас, ұлттық қайнарымен үндес, өзіндік сипаты бар мұра екенін көрсетеді.

1917 жылғы Қазан төңкерісіне дейін шығыстық, сондай-ақ жергілікті төл сюжеттерге құрылған шығармалардың бәрі қисса деген атпен басылып, ел арасында да сол атаумен белгілі болған. Сонымен бірге XIX ғасырдың екінші жартысында, XX ғасырдың басында жарық көрген қазақ фольклорының басқа да көптеген үлгілері – соның ішінде қаһармандық, ғашықтық, тарихи эпос мәтіндері де, айтыстар да – қисса деген атпен жарық көрді. Кейбіреулері хикая, хикаят деп аталып жүрді. Алайда өлең, жыр түрінде айтылған шығармалардың бәрі Қазан төңкерісіне дейін кітап болып басылып, қисса деп аталғанмен, қисса сөзі жеке жанр туралы түсінік, ұғым бермейді. Ал зерттеушілік әдебиетте (шығыстану және түркі тілдес фольклортану ғылымдарында) біз сөз етіп отырған шығармалар «дастан» терминімен аталады. Қазақ зерттеушілері де оны қабылдаған. Себебі, талқыланып отырған шығармалардың негізгі жанрлық қасиеттері, белгілері оларды шығыс және түркі халықтарының әдебиеті мен фольклорында қалыптасқан дастан жанрына жататындығын дәлелдейді.

Назар аударатын тағы бір жайт: «…Қисса шығарған, әдебиет нұсқаларын жинап бастырған ақындар, авторлық мәселесін өзінше, осы күнгіден басқаша түсінген… Тіпті, жинап бастырған, өзінше өңдеген халықтық шығармаларды да (олардың вариантын) кейбір ақындар өзімдікі деп санаған. Қисса өлеңдерінің ішіне кейде қазақтың батырлар жырынан кесек-кесек үзінді алып кіргізіп, болмаса екінші бір ақынның сөздерін пайдалана берген… Сондықтан кейде тақырыбы екі басқа шығарманың көп жері бірінен-бірі айырғысыз, ұқсас болып келуі де ғажап емес» [3].

Дастандық шығармаларды ел ішінен жинап, айтушылардан жазып алып, өзінше жөндеп, баспаға жіберіп отырған

бастырушылардың басым көпшілігі өз аттарын міндетті түрде мәтінге қосып отырған. Өз еңбегін олар былай бағалаған: жырладым, жаздым, шығардым, қазақшаға аудардым, қазақша жырладым, нәсірден назым еттім, көшірдім, т. б.

Әрине, дастанның пайда болып, дамып, жеке жанр ретінде қалыптасып, ұлттық фольклорымыздың қомақты, мағыналы саласына айналуында ақын, жыршылардың рөлі зор екені сөзсіз. Сондай-ақ, ауызша айтылып, халық жадында сақталып келген шығармаларды қағазға түсіріп, кітап етіп шығаруда жинаушы, бастырушылардың еңбегі айрықша. Сондықтан «бұрыннан бар, қалыптасқан суреттеу амал-тәсілдерін, дәстүрлі үлгілерді пайдалана» жырлап, дастан шығарған ақындарды сол дастанның бірінші жырлаушысы деп, ал мәтіндерде аттары кездесетін көшіруші, сақтаушы, айтушы, бастырушылардың еңбегін, әсіресе, бір шығарманың бірнеше варианттары болған жағдайда жинаушы, редактор деп бағалаған жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Фильштинский И. М. История арабов и халифата (750 – 1517 гг.). – М., 2001. – С. 12-13.

2 Ольденбург С. Ф. Фаблио восточного происхождения // Журнал Министерства Народного просвещения. Новая серия. Часть IX. – № 5. – 1907. – С. 49.

3 Бөжеев М., Ахметов З. Қазақ әдебиетінің тарихы (2-т.). – Алматы, 1961. – 539 б.

ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БАЗАРҒАЛИЕВА И. Б.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі,
директордың әдістемелік-инновациялық істері жөніндегі орынбасары,
Ж. Досмұхамбетов атындағы дарынды балаларға арналған
облыстық интернаттық мекемесі бар лицей, Атырау қ.

Қазіргі жағдайда қоғамның білім деңгейі мен интеллектуалдық әлеуеті ұлттық байлықтың маңызды құрамы ретіндегі сипатқа ие болды, ал адамның білімділігі, икемдігі, шығармашылыққа талпынысы Қазақстан Республикасының өрлеуіне негіз, ал тұрақты дамуын қамтамасыз етуге шарт бола алады. Адам білмеген, түсінбеген нәрселерін өмір тәжірибесінен өткеннен кейін сол

мәселенің өзін ой елегінен өткізіп, оны білуге, түсінуге қарай аяқ басады. Өмірдегі құбылыстардың ойы мен қыры, сыры мен санасы ұшан-теңіз. Осы тұрғыдан алғанда, белгілі тілдің өзіндік ерекшеліктері, заңдылықтары болады. Сол тілдегі ерекшелікті зерттеу, оның заңдылықтарын көрсету – тіл ғылымы обьектілерінің бірі. Қазақ тілі осындай құбылыстарды зерттеуде елеулі үлес қосқан ғылым саласына айналды.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі болып табылатын қазақ тілінің қолданыс аясы күннен-күнге артқан сайын оған деген ғылыми қажеттілік те өсіп келеді. Қазақ тілін қоғамдық және ғылыми салада қолдану мен өркендетуге барынша жағдай жасалып, оның жан-жақты әлеуметтік-коммуникативтік рөлін арттыру өмір талабына айналып отыр.

Әрбір ғылым саласының басталу, жетілу, даму кезеңдері болады. Қазақ тіл білімінің бұғанасы бекіп қалыптасқан қай саласын алсақ та, олардың әрқайсысының даму кезеңдері бар. Қазіргі қазақ тілі тарам-тарам салаларға бөлінетін өзіндік сыры мен қыры көп, күрделі және бай тіл. Оның барлық сыр-сипатын анықтау үшін терең зерттеулер, үлкен талпыныстар қажет. Қазақ тілінің теориясында күні бүгінге дейін ғылыми негізде жете зерттеліп, бір ізге салынбай келе жатқан мәселелер аз емес. Солардың бірі – күрделі анықтауыштар.

Қазақ тіл білімінде сөйлем мүшелері, олардың жасалу жолдары әлі де болса ғылыми тұрғыдан жан-жақты толықтай зерттеліп, бір жүйеге түсіп болған жоқ. Дегенмен, соңғы кездері сөйлем мүшелері туралы монографиялық еңбектер аз да болса жарық көре бас-тады.

Анықтауыштар XX ғасырдың 20-жылдардан бергі уақытта қазақ тілі оқулықтарында арнайы орын алып келе жатқан сөйлем мүшесі болғандықтан, басқа сөйлем мүшелеріне қарағанда аз зерттелінген.

Арнайы еңбектер мен әдеби зерттеулерге шолу жасағанымызда анықтауыш, ол туралы іргелі, жеке-дара дүниенің дайындалмағанына көз жеткіздік. Сондықтан анықтауыштардың күрделі түрінің қазақ тіл біліміндегі берілісін зерделемекшіміз.

Ең алдымен, ұлы ғалым Ахмет Байтұрсыновтың анықтауыш жайында айтқан пайымдауына тоқталайық. Қазақ тіл білімі тарихында сөйлем мүшелеріне қатысты алғашқы толығырақ мағлұматтарды көрнекті ғалым Ахмет Байтұрсынов еңбектерінен аламыз. Автор тұрлаусыз мүшелерді анықтауыш, толықтауыш, пысықтауыш деп бөлген. Оны «анықтауыш мүшесі» немесе

қысқартып «анықтауыш» деп алып, «анықтауыш деп сөйлем ішінде анықтық үшін айтылатын сөзді айтамыз» дейді. Анықтауыштың аздап мағыналық топтары тек сыны, сыры туралы айтады. Анықтауыштардың күрделі түрлері мұнда қамтылмаған, ал анықтауыштардың меншікті, сапалық деген түрлері тіптен сөз болмаған [1.278].

Ал Қ. Жұбанов анықтауыш категориясының мағынасына қарай жіктеуден туған емес, сөздердің бір-бірімен байланысу амалына, сыртқы белгісіне қарай жіктелетіндігін атап көрсетті [2.3].

Қазақ тіл білімінің негізін салушылардың бірі, ұлағатты ұстаз С. Аманжоловтың тіл білімі мәселелері бойынша зерттемеген саласы жоқ десе де болады. Қазақ тілінің толып жатқан проблемаларының барлығын зерттеуде өзіндік биік шоғы бар тұлға.

Проф. С. Аманжолов тұрлаусыз мүшелерді сөз ете отырып, анықтауыш туралы, ең алдымен, оның терминдерінің шартты алынғанына тоқталады. Оның пікірінше, анықтауыш сөйлем мүшелерінің барлығын түрлі жолмен анықтайды және барлық сөйлем мүшелеріне қатысты бола алады. Анықтауыштың мағыналық жағынан ерекшелігін білдіретін оның сұрауы деп табады [3.115]. Сонымен қатар, С. Аманжолов алғаш рет анықтауыштар-дың дара және күрделі түрлерін көрсете келіп, дара анықтауыштардың жасалуымен бірге, күрделі анықтауыштың ережесін берген. Автор: «Бірнеше сөзден құралып, белгілі сөйлем мүшесін анықтайтын сөзді күрделі анықтауыш дейміз», – дейді. С. Аманжолов «дара анықтауыш турадан-тура бір сөзді жалғыз өзі анықтап тұрады» дейді де, күрделі анықтауышқа қатысты ешқандай мәлімет келтірмейді [3.77].

Біздің пайымдауымызша, дара да, күрделі де анықтауыштар тек бір-ақ сөзге қатысты екенін баса айта кеткеніміз жөн.

Н. Сауранбаев анықтауыш, оның жасалуы, түрлері туралы біраз айтқанымен, оның құрылысы жайында сөз қозғамайды [4.32].

Проф. М. Балақаев күрделі анықтауышқа төмендегідей ереже берген: «Әлденеше сөзден құралып, бір сұраққа жауап болатын анықтауыштарды күрделі анықтауыш дейміз». Соған сәйкес күрделі анықтауыштар әлденеше етістіктерден, туынды сан есімдерден, әртүрлі сөз тобынан құрала береді дей келіп, сонымен бірге, кейде бөліп алғанда баста-уыш, баяндауышы бар жай сөйлем сияқты тізбегі де күрделі анықтауыш екенін дұрыс көрсетеді. Мысалы: Біз көрген бала аса тәртіпті, талапты болатын [5.160].

Автор кейде күрделі анықтауыштың бірін-бірі анықтап барып, түйдегімен бір затты анықтайтынын мына сөйлем арқылы дұрыс көрсеткен: «Ши барқыт камзолды келіншек үйге кірді» - дегендегі «ши барқыт камзолды» – күрделі анықтауыш. Өйткені, ондағы ши барқыт камзолды келіншек дегенде бірін-бірі анықтап тұр дегені көңілге қонымды [5.162].

Проф. Р. Әміровтың пікірінше, сан есімдермен бірігіп қана өлшемдік мағына бере-тін зат есімдер де бар. Ол етістік сөзден -ым, -ім, -м жұрнақтары арқылы жасалады: жұтым, қайнатым, салым, тілім, үзім деп күрделі анықтауыштың жаңа жасалу жолын көрсетеді. Мысалы: бір жұтым су, бір қайнатым шай, бір үзім нан, екі тілім нан, т.б.

Сол сияқты автор -лы, - лі жұрнақтары сын есім мен сапалық сын есімнің тіркесі үнемі күрделі бола бермейтін себептерін де нақты дәлелдей білген. Ақ басты, ұзын бойлы, бір сырлы – күрделі анықтауыш деп атап көрсетеді [6.12].

О. Күлкенова анықтауыштардың күрделі түрлеріне арнайы орын беріп, онда олардың екі түрлі ғана жолын: Зор денелі, бурыл сақалды Құнанбайдың жалғыз көзі бұл арада емес (М. Әуезов). Қала халқының тұрмысы жылдан-жылға артуда деген сияқты сөйлемдердегі күрделі сын есім мен екі зат есімнің тіркесі арқылы қабыса және матаса байланысқан түрін ғана көрсеткен.

Б. Шалабаев та анықтауыштың күрделі түрінің сын есім, сан есім және есім мен етістік не етістікті тіркестерден жасалатындығын көрсетумен шектеледі. Мысалы: Осы ауылда Кәрім дейтін жездесі бар (Б. Майлин). Бұл сөйлемде «Кәрім дейтін» – күрделі анықтауыш, есім мен көмекші етістік арқылы жасалған дегенін қолдау дұрыс [7.110].

Қай ғылымның даму тарихына көз жіберсек те, әдетте олар жоқтан бар болып, тұтас қалпында дүниеге келеді де, соның ілгері даму барысында оның тармақталған салалары пайда болады. Міне, біздің қарастырып отырған келелі мәселеміз – сөйлем мүше-лерінің маңызды салаларының бірі саналатын күрделі анықтауыштар. Күрделі анықтауыш – іштей бөліп-жаруға келмейтін, сөйлем мүшелеріне талданбайтын, белгілі бір тұтастықтағы бірліктер.

Осы кезге дейін сөйлем мүшелерінің ішінде күрделі анықтауыштар туралы А. Байтұрсынов, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Н. Сауранбаев, М. Балақаев, Р. Әміров, О. Күлкенова, Т. Сайрамбаев, Р. Өмірбекова сияқты көптеген ғалымдар мақалалар жазып, оқулықтар бас-тырып шығарды. Онда күрделі анықтауышқа

жалпылай тоқталады. Біз бұл пікірлерді қолдай келе, зерттеу барысында күрделі анықтауыштардың жасалуының I сыңарының да, II сыңарының да өзіндік ерекшеліктері барлығын көрсетуге тырысамыз.

Қазіргі қазақ тіл білімінде күрделі анықтауыш жөнінде көптеген ғалымдардың пікірлерімен, пайымдауларымен келісе отырып, біздің тарапымыздан қазіргі қазақ тіліндегі күрделі анықтауыштардың I сыңарының әртүрлі сөз таптары бойынша берілуін көрсетеміз, яғни, сын есім, сан есім, есімдік, есімше, зат есім, ілік жалғаулы сөздер сияқты сөз таптарының анықтауыштардың жасалуында толық қолдай келе, қазіргі зерттеу барысында күрделі анықтауыштардың жасалуының мынадай жолдары бар деп білеміз.

1 Күрделі анықтауыштардың I сыңары, ең алдымен, зат есімдерден жасалады:

а) Жалт қарасам, майлап тарағандай, бар шашы басына жабысып қалған, кебеже қарын шаш алғыш шебер үлкен ақ шүберекті менің басыма әкеліп, сілкіп тұр екен (F. Мүсірепов).

2 Анықтауыштың заттылығы да бұл күнде көрінбейтін болып кеткен. Анықтауыштар субъектінің болмысын, сынын, санын, түрін көрсетеді. Анықтауыш болатын негізгі сөз табысын есім. Сын есім болған анықтауыштың объект екенін олардың тең семантика-лық қарама-қарсылығын тауып барып айырамыз. Күрделі анықтауыштардың I сыңары сын есімнен жасалады. Мысалы:

а) *Қызыл танау* жасауыл манағыдай аптыға сөйлемей орнықты тіл қатты. (Ә. Кекілбаев).

3 Сонымен бірге, күрделі анықтауыш бола алатын ең күрделі сөз табының бірі – сан есім. Ешбір сөз жеке тұрып, анықтауыш болмайды, бірімен-бірі қарым-қатынаста болған сөздерде ғана анықтауыш бар, сөйлем мүшесінің құрылысы ойға бағынады. Яғни, күрделі анықтауыштардың I сыңары сан есімнен жасалады. Мысалы:

а) – Әдетте алты пұттан екі қапшықты көтерем, ерегескенде он сегіз пұтты әкетем, бәс тіккен бір-екі ретте, үш сатылы, алпыс басқышты биікке төрт қапты шығарғаным бар, – дейді (С. Мұқанов).

4 Күрделі анықтауыштардың I сыңары есімдіктерден де жасалады. Ең алдымен, өздік есімдігінен қалай жасалатындығына нақты дәлел келтірейік.

а) Келін тамаша адам, ақылды, парасатты және шығыстың әдет-ғұрпын бірден-бір бұлжытпай орындайтын өз ортасының өте көрегенді әйелі (Х. Есенжанов).

5 I сыңары есімшеден жасалған күрделі анықтауыштар да бар. Мысалы:

а) *Асқақтаған* таусыз, мұнартқан ормансыз шөл даладан бұл жерге келген Асқар рахаттанып қалды. (С. Мұқанов).

Келесі кезекте II сыңары әртүрлі сөз таптарымен жасалған күрделі анықтауыштарға кеңінен тоқталмақпыз.

1 Ең алдымен, күрделі анықтауыштардың II сыңары зат есімнен жасалатындығы анық. Мысалы:

а) *Түйе жүн* шекпен қуалай жонынан қақ айрылып, саулаған қан ақ боз аттың жаясын жауып жүре беріпті. (Ғ. Мүсірепов).

2 Сонымен бірге, күрделі анықтауыштардың күрделі сын есімнен жасалып келетіндігін көптеп кездестіруге болады. Сөзіміз дәлелді болу үшін нақты мысалдарға жүгінейік:

а) *Қою қара* шашы тізесінен аса жерге төгіле түсіп тұр (І. Есенберлин).

3.Қазіргі қазақ тіліндегі күрделі анықтауыштардың II сыңарлары көмекші есімдерден жасалып келіп, сын есім тудыратын -ғы, - гі жұрнағын қабылдау арқылы күрделі анықтауыш болады. Мысалы:

а) Екінді әлетінде тұрып далаға шықсам, ауылдың сыртындағы белесте ішінде Қажыбай ақсақал бар бірталай адам сөйлесіп отыр екен. (Б. Майлин).

5 Күрделі анықтауыштардың II сыңары сықылды, сияқты, тәрізді, деген, дейтін тәрізді көмекші сөздердің тіркесінен де жасалады:

а) Қатыны өлген, үйінде жетім баласы бар, бетін шешек жеген, қисық қара сақалды Шәкір бай атақты, мықты адамдар қыздарын отыз шақты қараға бере қоймайтын болған соң бөтен елге келіп, Кәдір сияқты кісінің Айша сияқты көк өрімдей қызын мал-жанын сала қадалып алғалы жатыр...

6 Қазақ тілінде II сыңары нумеративті сөздер арқылы жасалған күрделі анықтауыштар жиі кездеседі. Мысал жүзінде дәлелдейік:

а) - Әнеугі он бес кубаметр ағаштан айрылдық (Ғ. Мүсірепов).

Еліктеуіш сөздер қазіргі кезде тек етістіктермен ғана тіркесіп қоймай, енді есімдермен де тіркесіп жұмсалатын дәрежеге ие болды. Осы құбылыс еліктеуіш сөздердің синтаксистік қызметіне де әсерін тигізіп, енді тек пысықтауыш қана емес, анықтауыш қызметінде де жұмсала алатын деңгейге жетіп отыр десек қателеспейміз.Бұл процесс қазір көркем әдебиетте нақты орын алуда. Мысалы:

а) *Дыбыр-дыбыр* дауыл, тарс-тұрс қозғалыс көбейіп кетті (Р. Нұрғалиев).

Қорыта келгенде, анықтауыш мүшенің сөзде атқаратын қызметі зор. Оның заттың түр-түсін, сапасын атаумен бірге сзге образдылық беру үшін көп көмегі тиетіндігі даусыз. Бір атап кететін жайт, анықтауыш сөйлемнің сыйымдылығын өсіріп, бір сөйлем көлеміне бірнеше пікір ретінде айтылатын ойды сыйғызуға көмектеседі.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Байтұрсынов А. «Тіл тағылымы». – Алматы, 1992ж.

2Жұбанов Қ. «Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер». Алматы: Ғылым, 1999 ж.,

3 Аманжолов С. Қазақ тілінің тарихи грамматикасы. Қазақ әдеби тіл синтаксисінің қысқаша курсы. – Алматы, 1994

4 Сауранбаев Н. «Қазақ тілінің синтаксис мәселелері».

5 Балақаев М. Қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы, 1968 ж.

6 Әміров Р. «Жай сөйлем синтаксисі».Алматы : Мектеп, 1983 ж.

7 Шалабай Б. Қазіргі қазақ тілінің синтаксисі. – Алматы, 2005 ж.

МАУСЫМДЫҚ ҒҰРЫП ФОЛЬКЛОРЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БЕЙСЕМБАЕВА А. Б.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Басқа халықтардағыдай қазақ халқында да тұрмыс-тіршіліктің салаларына қарай әр алуан мереке болған. Ондай мерекелер шаруашылықтың ыңғайына қарай жылдың әр мезгілінде мейрамдалған. Сол себептен олар маусымдық сипатты болған. Әлбетте, мерекелер кезінде неше түрлі ойын-сауық, ырым-кәде, ән мен жыр орындалған және бұлар белгілі бір еңбек – кәсіпке байланысты болған, сондықтан сол еңбектің үстінде, я болмаса оның алдында атқарылған. Еңбектің түрі мен жылдың мезгіліне қатысты болғандықтан ол мерекелер кезінде орындалатын өлендердің тақырыбы да, мазмұны да әр алуан әрі нақты. Мұндай мерекелерді, шығармалар мен ғұрыптарды орындалу мезгіліне қарай көктемгі, жазғы, күзгі және қысқы, ал тақырыбына қарай бақташылық, егіншілік және діни деп, шартты түрде болса да, жіктеуге болады. Көктем мезгілі – малшыға да, егіншіге де өте маңызды, тағдырлы маусым.

Қазақ халқы үшін көктем-жаңа жылдың басы, малдың төлдеп, жер жыртып, егін салу мезгілі. Есте жоқ ерте кездерден бері бабаларымыз көктемде күн мен түннің теңелген шағын – бүкіл әлемнің, табиғаттың оянуы, жаңа өмірдің басталуы деп білген, сол себепті жыл санауын, жылдың басталуы мен аяқталуын содан бастаған. Ондай уақытты – Ұлыстың ұлы күні деп атаған. Кейін бұл атау Наурыз деп өзгертілген, бұл парсыша жаңа күн деген сөз. Наурызды малшылар да, егіншілер де мейрамдаған. Әрине, ерте заманда туған Наурыз өлеңдері мен ғұрыптары, тіпті, мерекенің өзі де бізге ең алғашқы күйінде жетпеген, олар өзгерген, магиялық, сакралдық қасиеттерін дәл сол калпында сактай алмаған. Қолда бар материалдарға қарағанда, Наурызға қатысты өлеңдер мен ғұрыптарда кейінгі замандарда да сақталған ескілікті наным-сенімдердің ізі және ислам дінінің әсері бар екені байқалады, бірақ мереке кезінде көбінесе сауықтық, ойындық шаралар басымырақ көрінеді. Осы орайда айтатын бір жайт: Наурызға байланысты тек өлеңдер ғана емес, сонымен бірге әртүрлі аңыз-әңгіме кездеседі. Наурыздың мейрамын, Наурыз туған уақытты бабаларымыз қыс пен жаздың таласы таусылып, қылышын сүйреткен қаһарлы қыстың жеңіліп, күн шуағына бөленген көктемнің жеңуі деп білген. Мәселен, сондай әңгіменің бірі – «Қар мен қоянның тілдесуі» деп аталады. Бірде қалың мұз болып, сіресіп жатқан қар Наурыздың қызуына шыдай алмай, тұмауратып, денесі ауырлап, дел – сал болып, берекесі кете бастайды. Қар қорқып, қоянға жалынып, тамырын ұстатады. Қоян қардың тамырын ұстап отырып: «Қыс бойы мені қарға адым аттатпап ең. Қайтейін, ескікөз танысымсың ғой. Ауруың сылдырап ағып, сай-саймен кетсін, жылбырап ағып, жылғалармен кетсін!» – деп ұшықтапты. Қояннан бата алған қар суы сол күні-ақ Наурыздың шуақты күнімен борша-борша боп, өз жөнін тауыпты – мыс» [1].

Басқа бір әпсана бойынша Наурыз ағайынды үш жігіттің бірі болған (қалғандарының аты – Қазақ пен Созақ). Наурызда бала болмапты. Өлер алдында ол ағаларын шақырып алып, былай деп өзінің өсиетін қалдырыпты: «Менен ұрпақ қалмады, яғни өзіммен бірге атым өшеді деген сөз. Егер де менің атым қалсын десеңдер, жыл сайын мен өлген күні ас беріңдер». Ағалары оның өтінішін қабыл алып, жыл сайын ас беруді дәстүрге айналдырып және ол күнді жаңа жылдың басы деп есептепті [2].

Келтірілген екі сюжетте де Наурыз кәдімгі адам бейнесі боп кейіптелген. Мұның тағы бір үлгісі шежірелік сипаты бар өлеңде де кездеседі:

Қазақтан – Наурыз, Алаш екі ұл туған,
Наурыздың деп айтады үлкен жасын.
Ұрпақсыз өлген Наурыз жазғытұры,
Келер жыл көктемде оның беріпті асын.
Қазақтың балалары сонан бері
Наурыз деп қойыпты атап жылдың басын [3].

Жалпы, жылдың басы болып есептелгендіктен Наурыз мейрамы – көктем мезгіліндегі ең басты, ең үлкен мереке. Оны тойла малшылар үшін де, егіншілер үшін де өте маңызды болған, өйткені бұл кезде мал төлдеп, жұртшылық сүтке, сүт тағамдарына қары болған, ал егіншілер әсіресе, оңтүстіктегілер жер жыртып, дән егуді бастаған. Барлық өлкеде наурызкөже жасалып, көпшілік сол аста дәм татып, бір-біріне береке, молшылық, бақыт тілеген. Соныме қатар алуан түрлі ойын-сауық құрған.

Наурызды тойлаудың дәстүрлі атрибуттары бар: адамдардың көрісуі, көже жасауы, көже ішуі, самалық айту, ойын ойнау, т. б. Сонымен бірге кейбір өлкелерде сахналық көрініс ретінде мейрамдаған. Мысалы, Шыңжаң казақтарында он екі жылды бейнелейтін он екі бала сахнаға шығады. Әр бала әр жылдың атын иеленген: тышқан, сиыр, барыс, қоян, ұлу, жылан, жылқы, қой, мешін, тауық, ит, доңыз. Маска киген әр бала жылан болып ыскырып, ит болып ұлып, сиырша мөңірейді, қойша маңырайды, жылқыша кісінеп, жылдар бір-бірімен айтысатын болған. Мәселен, сиыр жылы мен жылқы жылының айтысында сиыр кейпіндегі бала:

Емшегім – сүт, терім – бұйым, денем – ет,
Сен, жылқы, мен тұрғанда адамға шет.
Әрбір үйдің әрдайым мен қасында,
Сен бір безбе, кісендеулі қашанда, –

дегенде, жылқы бүркеншігіне жасырынған бала:

Жау келгенде жұртта қалдың сен сасып,
Жақсы болсаң, кетер едің бел асып.
Қымыз барда сүт қазаққа тамақ па?!
Сенің құның татымайды жармаққа, –

деп кісінеген болады.

Халқымызда дастарқан батасы, мал батасы, жан батасы, жорық батасы, аң батасы, т. б. қатар Наурыздың өз батасы бар. Әр үйде

көже жасалып, ел аттылы-жаяу ілгерінді-кейінді, мәз-ейрам болып, үйлерге кіріп, көп көжеге бата қылады.

Жаз періште – Әз кепті,
Әзден үркіп, қар кетті.
Ақ қар, көк мұз жұтатқан
Наурыз келіп, жаз кірді.
Жаз періште – Әз кірді,
Күнеске тосып арқасын
Жан біткенге наз кірді, –

деп басталады, одан әрі елді-жерді пәле-жаладан, апаттан корғау үшін тілектер айтылады:

Көже істеген келіндер,
Көпке жаққан елшіл бол,
Бозторғайдай төлшіл бол,
Кірсе, байқар көзді бол,
Ағайынға тұрар сөзді бол!
Қыстан қысыраладық
Жаздағыдай жадырамадық…
Өткен күн өзімен кетіп,
Келген күн жарылқасын!
Күнікей – Наурыз жарылқасын!
Аллау әкбар! [4]

Ертеректе Наурыз мейрамында ауылдың тайқазанына әр үй өзінің 7 түрлі тағам қосып, пісіріп әкелген көжелерін құятын, сонда 30-50 тамақ қоспасынан жасалған «наурызкөже» немесе «көп көже» болып шығады. Бұл аспаздық жұмыстың бәрін елге қадірлі, ауылға белгілі әйел-бәйбіше басқарады. Қазанды иесіне қайтарғанда әбден жуып, түбіне міндетті түрде піскен тамақ (бауырсақ, тоқаш, ет) салып, құлағына ақтық байлап қайтарады, әйтпесе, «қазан өкпелейді», «қазан шамданады» деп ырым қылады [5]. Қазақ арасында екі адам ренжіскенде «өкпесі қазандай», «өкпесі қара қазандай» деп айтылатын сөз тіркестері осыдан шыққан. «Қара қазан, сар баланың қамы үшін», «Қара қазан, сар бала, жылап жатыр көп бала» дегеніміз халық, бұқара халық дегеннің баламасы. Атадан мирас болып келе жатқан қазаннан айырылу – құт-береке, байлықтан айырылу, оны біреу тартып алса, масқарашылық саналатын. Қазақта да бір адам екінші адамға ашуланғанда, «қазаныңды төңкеріп кетейін» деп ғайбат айтады. Қазан да шаңырақ сияқты бүтіндіктің белгісі, қазан толы, тоқ болса, ел де мықты.

Ұлыс күні қазан толса,
Ол жылы ақ мол болар.
Ұлы кісіден бата алсаң,
Содан олжалы жол болар, –
деп тілек айтады.
Наурыз күнінің бір ерекшелігі бұл күн көрісуден басталады.
– Амансыз ба?
Ұлыс оң болсын,
Қайда барса, жол болсын!

* * *

– Ұлыс бақты болсын,
Төрт түлік акты болсын!
* * *
– Ұлыс береке берсін,
Бәле – жала жерге кірсін! –
деп, құшақтасып, көріседі.

Бозбалалар мен қыздар да Ұлыстың ұлы күні емін-еркін бас қосып, ауылды, елді той-думанға бөлегенін мына өлең жолдарынан көреміз:

Есік алды қара су бойлағаным,
Жалғанның қызығына тоймағаным.
Көмілсем де кетер ме көкейімнен,
Қалқаммен Ұлыс күні ойнағаным [6].

Ауыл қыздары өздері жақсы көрген жігіттерге арнап, соғымның қалған етін уызға салып пісіріп, «ұйқыашар» деп аталатын тамақ дайындайды.

Осы арада бір айта кететін жайт, Наурыздың қазақ халқының тамақтану мәдениетіне тікелей қатынасы бар. Наурызда соғымның қалған-құтқаны көжемен, сыбағамен бітеді, халық жаппай «қызылдан – аққа», яғни сүтті тағамдарға (айран, қымыз, құрт, ірімшік, т. б.) көшеді. Сөйтіп, көшпендінің қыс бойы ауыр етті тағамдарды жеген асқазаны демалады. Жаздың шіліңгір ыстығында қазақ асқазанға жеңіл: койдан – бағлан, байлар жылкыдан – тай, кедейлер ешкіден лақ жеген, бұл төлдердің еті қара күзге, күздік сойғанға дейін адам ағзасына жеңіл болған, мұны маусымдық тамақтану жүйесі деуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Летиншіл жас – 24 наурыз 1977.

2 Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. – Алматы, 2005. Т – 1. – 102 б.

3 ОҒК қолжазба қоры. 1936 – бума.

4 Ахмадиев Ж. Наурыздың өз батасы бар // Қазақ әдебиеті. – № 12. – 1996.

5 А. Тоқабай жинаған материалдан.

6 Таң. – № 4. – 1925. – 122 б.

КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СОВРЕМЕННОМ МОЛОДЕЖНОМ ЧТЕНИИ

БОНОВА И. Н.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ЦВЕТКОВА А. Д.
к.ф.н., профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Во все времена у человека существовал интерес к познанию окружающего мира и себя. Путей для достижения этой цели много: получение соответствующего образования, изучение психологии, а также чтение художественной литературы. «Художественная литература во все времена имела глубокое влияние на человеческие умы. Она является мощным стимулом развития и характеризуется тем, что каждое слово авторской мысли и идеи, воздействует на читателя, неся в себе некий элемент духовности, единения с искусством, влияет на образ мышления и жизнь в целом. Литература создает образы, вырастающие до человеческих символов, на которые равняется читатель» [1].

Современная молодежь возрастом 15-20 лет не являются исключением, она наравне со взрослыми людьми изучает окружающую действительность, которым этот мир с каждым днем становится более интересен. Чтобы понять, каким образом подростки утоляют жажду знаний, нами был проведен опрос в социальных сетях. Мы задали следующие вопросы:

1 Из каких источников вы узнаете новую информацию о мире?

2 Как на ваш взгляд взаимосвязаны мышление человека и способ познания мира?

3 Что вам интереснее: читать книги или слушать их? Почему?

4 Как чтение литературы может отражаться на вашем будущем?

5 Есть ли связь между вашей профессией и литературой? Какая?

Данный опрос дал понять, что чаще всего молодое поколение прибегает к чтению научно-популярной литературы или просмотру соответствующих программ, которые нацелены на то, чтобы ответить на интересующий вопрос. Однако, не осталась в стороне и классическая литература. Из 140 опрошенных 30 % (42 человека) ответили, что классика является тем способом, который помогает найти ответы на вечные вопросы.

Получив такие результаты, целесообразно было выделить классическую литературу в отдельный опросник, который покажет, насколько популярен данный вид искусства среди молодежи. Результаты были следующие: 50 % читали и знают классические произведения, 30 % знают произведения, но интереса к ним не испытывают, оставшиеся 20 % не слышали ничего о классической литературе.

Результаты данного опроса заставили нас задуматься над тем, почему же данный вид искусства теряет популярность среди молодежи, и что необходимо предпринять, чтобы интерес возрос.

Чтобы показать снижающийся интерес к классике, приведем в пример результаты еще одного исследования К. А. Богданова. «По результатам опроса, предпочтение отдается отечественной (14 %) классике, что можно напрямую связать с учебным процессом; 14 % респондентов интересуются фэнтези, остальные предпочитают литературу«легких жанров» (детективы, романы о любви, фантастику и приключения). Данные жанры в большинстве своём характеризуются лёгкостью изложения,оторванностью от реалий, изрядной долей провокационногоматериала и жестокостью. В связи с этим, надо отметить незначительную востребованность молодыми читателями классической литературы, составляющей достояние мировой культуры. Ей не уделяется достаточно времени, внимания в программе школы и средне-специальных учебных заведений. Изучение литературной классики по краткому содержанию сводит ее значение для формирования личности практически к нулю, не способствует формированию художественного вкуса и подлинной культуры» [2, с. 9]. Действительно, чтобы полностью понять классическую литературу, кратким содержанием обойтись нельзя. Из-за этого у подростков складывается впечатление того, что данная литература неинтересна и даже скучна, что она не имеет ничего общего с реальной жизнью. Вопрос о том, каким образом можно повысить интерес молодежи к классической литературе, очень актуален.

В первую очередь, формирование у подростков интереса к этому виду искусства лежит на школьных педагогах. Именно они формируют у молодого поколениявзгляды на жизнь. С повсеместным внедрением цифровизации во все сферы жизни, практически каждый учитель имеет доступ к дополнительным источникам, с помощью которых он может сделать урок интереснее. Побеседовав со студентами Павлодарского художественного колледжа, мы пришли к выводу, что уроки литературы проходят шаблонно, педагог просто выдает материал, без приведения интересных сведений, без привлечения внимания учеников.

С помощью цифровых технологий можно выстроить занятие таким образом, чтобы каждый из участников учебного процесса был вовлечен в обсуждение. Например, чтобы повысить интерес студентов Павлодарского художественного колледжа к литературе, нами проводились занятия с использованием иллюстраций самих обучающихся. Таким образом не только заинтересованность в изучении содержания произведения была выше, но можно было увидеть и то, как относятся ребята к тому или иному персонажу. С помощью этого приема показатели студентов, прочитавших такие произведения как «Бесприданница», «Мастер и Маргарита» и «Евгений Онегин», повысились до 90 %.

Формирование интереса к классической литературе также важно еще и потому, что авторы старались в своих произведениях дать ответы на вечные вопросы. Классика никогда не устареет, необходимо лишь научить молодое поколение правильно распознавать ответы на вопросы, которыми они задаются.

По словам Я. В. Погребной, «пробудить необходимость в сострадании, научить чувствовать и понимать другого человека – сложная задача, стоящая перед учителем, решить которую поможет русская литература и ее нравственный ресурс»[3, с. 99]. Мы согласны с этим высказыванием, ведь подросток – человек, который только учится жить в этом мире. Кроме того, что его необходимо научить базовым знаниям жизни, задачей старшего поколения является показать новому человеку, как надо чувствовать, какие бывают эмоции, в чем заключается основная ценность каждого из людей. В связи с высокой загруженностью родителей, в последнее время данные задачи легли на плечи педагогов. И именно на уроках литературы можно научить человека не только проявлять свои чувства, но и познать самого себя.

Подростки нашего времени – люди, которые быстро перенимают любую информацию и опыт, поэтому для успешной реализации любой задачи их важно заинтересовать, а дальше только направлять.

Помощником учителя в повышении интереса к литературе может стать кинематограф. Т. В. Рыжкова отмечает, что «опыт экспериментальной работы в школе позволяет утверждать, что интерес к литературе повышается, а литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности» [4, с. 32]. Благодаря просмотру экранизации того или иного произведения, можно наблюдать, каким представил героев себе режиссер, как образ, воссозданный в кино, соотносится с тем, как представлял сюжет подросток во время прочтения.

На занятиях литературы в Павлодарском художественном колледже нами был организован просмотра фильма «Старший сын», снятый по одноименной пьесе А. В. Вампилова. Домашним заданием к уроку было прочтение произведения А. В. Вампилова. На основе просмотренного кино, учащиеся поделились своим мнением, относительно разницы между прочитанным и увиденным.

«Я думала, что на экране будут парни моложе. Ведь в пьесе сказано, что Бусыгину 21. В фильме он явно старше» – отмечает Дария Адылькан, обучающаяся в группе 24 ДИ.

«Я видела этот фильм с родителями, поэтому у меня впечатлений было больше от прочитанного. Мое воображение уже за меня нарисовало все картинки и образы, такие же, как в фильме» - делится впечатлениями Анастасия Харламова, обучающаяся в группе 24 ГД.

«Фильм интересный, не затянутый, сюжет легко воспринимается, особенно, если читал. Но будь я режиссером, я бы взял актеров более молодого возраста» – рассказывает Адильжан Зекенов, обучающийся в группе 24 ГД.

Обсуждение кинокартины, снятой по прочитанному произведению, вызвало настоящие дебаты среди студентов. Группа разделилась на тех, кому фильм понравился и на тех, кто недоволен возрастом актеров, исполняющих главные роли.

Однако и с кинематографом стоит быть осторожным. В связи с экранизацией многих классических произведений, интерес к кино не должен превалировать над чтением оригинала произведения.

С помощью просмотра фильмов на занятиях, преподаватель может добиться повышенного внимания и концентрации. Подростки спешат выразить свое мнение, поделиться впечатлениями, а, значит, выразить свое отношение к произведению. Таким образом, мы можем говорить о том, что кинематограф является важным инструментом в популяризации литературы.

Еще одним приемом для того, чтобы развивать интерес к классике, может выступить литературный вечер, на котором подростки могут попробовать стать героями произведений. Чтобы качественно и наиболее правдоподобно сыграть персонажа, необходимо не только изучить его характер в кратком содержании, но еще и узнать, каким образом герой раскрывается,какими скрытыми качествами он обладает, как происходит взаимодействие с другими персонажами. Для достижения этой цели участнику литературного вечера необходимо будет прочитать произведение полностью. Возможно, придется прибегнуть к дополнительным источникам, например, критическим статьям и отзывам современников автора. Ведь не всегда достаточно простого прочтения.

Уроки, проходящие в форме игры, помогут не только повысить интерес к литературе, но и снять усталость у учеников. По словам Л. А. Калининой, «проведение обобщающих уроков в форме игры помогает увлечь ребят, создает условия для достижения успеха в изучениипредмета. И учащиеся, которые хотят играть, обязательно захотятулучшить свои знания, захотят прочитать и разобраться. Одним из преимуществ уроков-игр является то, что все ученики работают одновременно. Участие в играх развивает способность сотрудничать, соревноваться, умение проигрывать, брать насебя ответственность» [5, с. 89]. Мотивация, приобретенная в процессе игры, станет важным фактором в дальнейшем интересе к чтению. В том случае, если учитель смог заинтересовать подростка, это и есть успех.

Для повышения интереса к словесности, нами проводились игры на уроках литературы. Один из видов интерактива – «Что ответил писатель?». Ведущий игры читает фразу или факт из биографии писателя, задача обучающегося – продолжить ее, демонстрируя знание творчества автора.

Для того, чтобы заинтересовать студентов, нами были изменены правила. Мы зачитывали цитаты из пройденных произведений, а студентам необходимо было найти в тексте продолжение. Таким образом в процессе игры были выявлены слабые стороны знании материала.

Из всего вышеперечисленного мы можем сделать следующий вывод: вызвать интерес к литературе у современной молодежи можно. Для осуществления этого необходим стимул в виде игр, просмотра фильмов, чтения по ролям.

Кроме того, использование таких видов мотивации позволит использовать современные методические приемы на занятиях и поможет развивать речевую культуру обучающихся.

Таким образом, растет не только интерес к классической литературе у подрастающего поколения, еще повышается грамотность устной и письменной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1 Истомина, А. Д. Художественная литература как фактор развития современной молодежи – Молодой ученый. – 2017. – № 1.1 (135.1). – С. 51-52. – URL: https://moluch.ru/archive/135/37710/ (дата обращения: 10.09.2022).

2 Богданов К. А. Молодежь и книга: Социологическое исследование литературных предпочтений современной молодежи г. Орла – Орел. 2009

3 Погребная, Я. В. Основания и возможности для реализации принципа воспитывающего обучения в процессе преподавания и изучения русской литературы в школе / Я. В. Погребная // Актуальные проблемы современной науки: V Международная научно-практическая конференция в двух томах, Ставрополь, 16–20 февраля 2016 года. – Ставрополь: ЧОУ ВО «Ставропольский университет», 2016. – С. 97-101.

4 Рыжкова Т. В. Как использовать кино на уроках литературы? Газета «Первое сентября». 2006. № 8.– С. 33–37.

5 Калинина, Л. А. Урок-игра как средство повышения интереса к литературе / Л. А. Калинина // Проблемы фундаментальной подготовки в школе и вузе в контексте современности: Межвузовский сборник научных работ, Череповец, 12–13 декабря 2012 года. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2014. – С. 87-90. – EDN TPRAIZ.

МНОГОГРАННАЯ ЛИРИКА С. ТОРАЙГЫРОВА В ВОПРОСАХ ПОДНЯТИЯ САМОСОЗНАНИЯ И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

ДЖУМАГУЛОВА А. М.
учитель русского языка и литературы, СШ № 2 имени Медеубая Курманова, Жетысуская область, Коксуский район, с.Балпык би

«Хочу быть солнцем, которе бы рассеяло тьму над головой моего народа. Но как смогу я бороться с тьмой, коль светить не умею?» – писал о себе поэт Султанмахмут Торайгыров от имени лирического героя. Служение людям вот настоящий путь: «Я дал обет: ни от поэзии, ни от знанья неотрекусь никогда...» продолжает мыслитель. [1, с. 54].

В процессе воспитания подрастающего поколения нельзя обойтись без изучения произведений классиков казахской литературы – Абая Кунанбаева, Шакарима Кудайбергенова, Ибрая Алтынсарина, Ахмета Байтурсынова, Султанмахмута Торайгырова и других.

К примеру, «Слово Второе» было написано А. Кунанбаевым почти два века назад, но оно является актуальным в мире и сейчас. Поэт освятил острую проблему сегодняшнего дня-уважение человека к другой национальности, анализу положения казахов среди других народов. «Слово Третье» про социальное положение и происхождение народа, а также про отсутствие внутренних импульсов для развития «земледелия, торговли, ремесла,науки» [2], которые ставили казахов в число отстающих.

Взрослея и приобретая жизненный опыт, пишет мыслитель, человек начинает мыслить, и многое начинает воспринимать через собственные мысли для понимания тех или иных явлений. Мыслитель приводит примеры и достойными аргументами показывает, как изменилось его мировозрение, когда он стал взрослым и увидел жизнь другими глазами.

Воспитание исходит не только от семьи, нас воспитывает все общество, с которыми мы соприкасемся эмоциально, морально, духовно, во всех возможных сферах взаимодействия.

Абай отмечает, что великая сила каждого этноса в том, чтобы передать потомкам свою культуру, ценности, любовь к стране, где проживаешь. Это то, что будет продвигать народы к успеху, миру и лучшей жизни.

Уроки литературы учат подрастающее поколение жизни в широком понимании слова, формируют будущий опыт человека, развивают чувства. Ученик – личность не только растущая, но и ищущая свой путь познания истины. Чтобы ошибок на этом пути было меньше, ему необходима помощь учителя.

Воспитательные функции уроков возрастают, если учитель стремится к обучению на специально отобранном языковом материале, связанном с историческим прошлым и проблемами современности.

«Культура человечности движется вперед не путем перемешения в пространстве времени, а путем накопления ценностей, отмечал Д. Лихачев. [3.]. «Ценности не сменяют друг друга, новые не уничтожают старые, а, присоединяясь к старым, увеличивают их значимость для сегодняшнего дня. Духовные ценности всегда являлись движущей силой творческой страсти художников слова. Поэтому ноша культурных ценностей – ноша особого рода, которая облегчает движение вперед. Чем большими ценностями мы овладеваем, тем более утонченным и острым становится наше восприятие иных культур – культур удаленных от нас во времени и пространстве. И литература как учебный предмет обладает в этом плане широкими возможностями. Так как художественные произведения содержат в себе определенный культурный компонент, позволяющий приобщить учащихся к материальным и духовным реалиям отчественной и мировой культуры.

В ходе уроков литературы путем постановки этических проблем, разработки воспитательных ситуаций, мы учим детей культуре диалога между учителем и учеником, между самими учащимися, учим принимать решения, формируем ответственность за сказанное слово или принятое решение, умение правильно раставлять приоритеты и делать положительный выбор в ситуациях выбора.

Большое воспитательное значение и развитие культуры речи имеет многогранное творческое наследие Султанмахмута Торайгырова, который оставил значительный след в истории казахской литературы.

Хотелось бы отметить, что сегодня все больше молодежи интересуются творческим наследием поэта. Думается, что это не только способ выражения уважения, а подлинный интерес.

Творчество поэта проникнуто страстной мечтой о свободном обществе. Устремленное в будущее его литературное наследие несет

идеи человечности, идеи воспитать в подрастающем поколении патриотизм и любовь к Родине. О своей заветной мечте – народном посвещении народа, он высказал в строчках:

«Я бы солнцем взошел над землей
Озарив родные края!...
Пусть сияние жарких лучей
Обогреет сердца людей, –

В этом отрывке видна эмоциональная сила и творческий накал поэта.Такой же настрой можно заметить в следующем творенье «Кем я стану?!», поэт задает риторический вопрос: «Смогу ли помочь я людям, когда звездою тусклой мелькну и вновь исчезну за гранью этих лет?»... « [4, с.25],

«Как месяц в полнолунье – не трепетной звездой!
– Я поднимусь над нашей извечной темнотой.
Стремлением горячим, охвачен я- и, значит,
Я стану человеком и долг исполню свой!» [4, с.29],

Лирические строки выражают страсть поэта к знаниям и служение народу.

Проблемой современного языкознания является проблема культуры речи. Культура речи является важным механизмом изучения и усвоения богатства языка, средством повышения культуры и духовности человека, воспитания всесторонне развитой личности.

Великий Абай говорил о важности и необходимости качественного образования, культуры и добродетельного воспитания детей. И Султанмахмут Торайгыров в своих стихотворениях «Какова цель учебы», «К учащейся молодежи», «Думы ученика» призывает подрастающее поколение к овладению знаниями: «Прочь, ребячья возня и игра!

Приниматься за дело пора!».Обращаясь к молодому поколению, поэт говорил: «Если жизнь посвятишь ты мечте своей, наш народ будет счастлив, любезный друг!»...

На уроках литературы надо научить учеников читать произведения «правильно», «эффективно» и продуктивно. Для этого организую исследовательскую работу детей так, чтобы они сами «додумывались» до решения проблемы урока и сами могли обьяснить как действовать в новых условиях. Применяю стратегии «Корзина идей», «Мозговой штурм», «Цветные поля», «Дерево вопросов» и другие. К примеру: «Чтение в кружок» по тексту стихотворения «Я стану человеком». Текст читается по очереди, и

каждый ученик в группе читая по столбцу задает вопросы к тексту. Если на вопрос ответить невозможно (он не соотносится с текстом), то вопрос считается неправильным. Все правильные вопросы могут записываться.

На данном материале вместе с учениками разбираем, как глубоко поэт любил свою родину, стремился к знаниям, откуда в нем столько высокой нравственности, чести и добра, которые он сумел вложить в свои произведения.

– К чему призывал С. Торайгыров молодёжь в своих произведениях? (учиться, получать знания)

– Для чего? (чтобы быть полезным своей земле, стране)

Учащиеся приходят к выводу: Человеческие ценности не меняются, и в прошлое и в настоящее время, люди должны стремиться к знаниям, культурно обращаться друг с другом, уважать и ценить то, что имеем. Быть полезным обществу.

К сожалению о жизни и творчестве С. Торайгырова в большинстве случаев известно учащимся в казахских классах. Поэтому на уроках русского языка и литературы по разделу: История и личности, дополнительно использую материал знакомящий учеников с творчеством поэта.

Поэт, как художник рисующий словами, точно кистями на холсте передает картину, возникшую у него в голове. Его душа живо реагирует на значимые события, которые происходят в стране, в его родном крае. Торайгыров точно угадывал настроение народа, слышал дыхание того времени, той жизни, в которой находится человек. Как поэт-гражданин он был защитником униженных и обездоленных.

Посредством поэзии он обличал прискорное положение народа, вызванное колонизацией, призывал народ задуматься о будущем:

«И в город вы войдете как рабы,
Чтобы всегда прислуживать другим?
Казахи!Разве непонятно вам,
Что наступает просвещения век?» [4, с. 37],

Также как и Абай, он отмечает природу невежды:

«Узрит начальство – ну плясать под дудку,
Заглядывать в глаза,
Смеяться плоским шуткам,
На задних лапках примется ходить...» [4, с. 65],

Жизнь идет своим чередом, последние годы жизни поэта прошли в борьбе с болезнью, но в его поэзии нет места мотивам

скорби и хандры. А только вера и надежда в хорошее будущее своей страны. Он хотел успеть донести до читателей свои мысли, чувства, то, что волновали его, заставляли говорить:

«Моя мечта-дожить до этих дней,
Увидеть свет над родиной моей.
Не обмани, последняя надежда,
Свершись, мое желанье,поскорей»

Лирика поэта разнообразна по тематике, а язык искрометный, колоритный, который помогает читателю ярко и образно воссоздать подлинную картину казахского народа.

«Человек навсегда останется в памяти народа, если он ставил такое наследие» писал великий мыслитель Абай Кунанбаев о Султанмахмуте Торайгырове. Совсем короткая жизнь была отпущена поэту на жизнь и творчество. Но за этот небольшой по историческим меркам срок он сумел создать такие выдающиеся произведения, которыми не устают удивляться и восхищаться все новые поколения.

Национальное и гражданское самосознание немыслимо без уважения к своей стране и своему народу, без знания истории, культуры и языка. Именно культурное наследие наших мудрых предков играет огромную роль в воспитании подрастающего поколения в духе патриотизма.

ЛИТЕРАТУРА

1 Стратегия «Казахстан -2050».
2 https://abai.kaznu.kz/rus/?p=110.
3 https://lektsia.com/5x75a4.html.
4 Торайгыров С. «Стихи и поэмы» перевод с казахского. Алмата-Ата: Жазушы,1989 -256 с.

ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ЖЕНІСБАЕВА А. Ж.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, Ж. Досмұхамбетов атындағы дарынды балаларға арналған облыстық интернаттық мекемесі бар лицей, Атырау қ.

Бүгінгі таңда әлемдік бағытта дамып жатырған ғылымдардың бірі – филология. Тарихы бір ғасырға татитын бұл ғылымнан әлемдік үрдіске айналған әрі ортақ ғаламдастыру құндылықтарын

қалыптастырып жатқан тілдік құбылыстар мен тілдік тенденциялардың орын алуына байланысты бұл ғылымның да дамып, кеңеюі үлкен ғылыми-идеологиялық күшке айналуы байқалады. Сан қырлы тіл білімінің салаларын қамтитын филология зерттеу аумағына қарай өзіндік өзектіліктерге толы. Соның бұлтартпас айғағы ретінде қарастырғалы отырған тақырыбымыз –ауызекі сөйлеуде қолданыста жүрген қарғыс сөздеріміз.

Күнделікті өмірде қолданатын сөздеріміздің байыбына көпшілігіміз бара бермейтіндігіміз рас. Лексикалық қорымыздың әр қабатына үңіле отырып, саралайтын болсақ, заманына қарай пайда болып, қазіргі тілдік қабатқа қажетсіз деп танылар сөздер жетерлік. Мінездеме бере отыра бөліп қарастырсақ: тұрпайы, анайы, зілді кейіс сөздер деп бөлуге болады. Әдеби болмақ түгілі зұлымдық ниетте танылар «қарғыс» деп аталар өз алдына бөлек бір әлемді құрар сөздер тобы тілімізде қалай пайда болды, қолданылу ерекшілігі неде деген сұрақтар дипломдық жұмысыма арқау болды. «Лағнет, кейіс сөз» сынды синонимдік қатар туғызуға қабілеті бар сөздің тек тіліміз үшін ғана емес, тәрбиемізге де айтарлықтай маңызы бар. Теріс бата болып беріліп, өз ұрпағына «жетімегір, болмағыр» деп налынып айтуынан-ақ бұндай сөздердің біз үшін қажеттілігі жоқ екендігі айдан анық көрініп тұр. Тілімізді ластайтын сөздік қор бөлшегі жеткілікті болса да, қарғыс мәнді шолжаң сөздер тарихи астармен алдымыздан шығып жатқаны белгілі. Өзіндік этимологиясы бар сөздер пайда болу қабілетін анық білу мақсатында қоғамға бұның шынтуайтында қажетсіздігін әрі шығу тарихын жете түсіндіре білу мақсатында алынған тақырып өзектілігі өз маңызын жоймайтындығына кәміл сенімдімін.

Қарғыс мағынасында айтылатын сөздер – түркі халықтарының мәдениетіне ортақ тілдік бірлік. Дәлел ретінде қарғыс сөздердің аталмыш халықтардың әдеби жанрларында мол кездесуін айғаққа келтіруге болады. Зерттеу жұмыста зерттелгендей, туыстас түрік тілінде де қарғыс сөздердің мол түрі кездеседі.

Қарғыс сөздердің шығу тарихын Махмұд Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрк» сөздігінен көре аламыз. Сөздіктен «қарғыс» мағынасындағы сөздердің бірнеше варианты берілген. Аталған еңбекте атауы «қарғағ», «қарғыш» деп берілген. Яғни, «қырға» – сөгіс беру, балағат сөз айту, «қырғағ» – ащы ыза, ашу, жазасын беру ұғымдары ретінде көрініс табады. Тіпті, қазіргі түркі тілдес халықтар ішіндегі «якут» тіліндегі қарғыс сөзінің бастапқы түпнұсқасында харгыс сөзі «кедергілік жасау, бөгет салу» мағынасын білдіреді.

Қазақ тіліндегі қарғыс сөздердің мән-мағынасын зерттегенде, оған қарсы алғыс мәнді сөздер де қатар айтылатынын кездестірдік. Энциклопедиялық сөздікте қарғысқа анықтаманы алғысқа қарама-қарсы ұғым деп берген. Яғни, қарғыс – жәбірленуші адамның ыза-кегі және зәрі, былай айтқанда реніші ретінде айтылатын сөз. Ғалым Сұлушаш Түлекова өткен ғасырдың жетпісінші жылдарында алғыс пен қарғыс сөздерін мағыналық және қолданысы жағынан, грамматикалық сипатына сай топқа бөлген. Ал қоршаған орта арасындағы қатынастан туындайтын көңіл-күй лебіздерін зерттеу нысанына алған лингивист ғалым Сейдін Бизақов қарғысты тек қана қорлық көргенде және қатты ренжіген жағдайларға ғаана айтылады. Мағынасы алғыс және бата-тілекке қарама-қарсы болатын қарғыс қиянат көргендерге арналады деген сипатта берілген.

Қарғыс мағыналы сөздер – барша түрік халықтарына ортақ мәдениет деп атар едік. Себебі, осы түрік халықтарының ауыз әдебиетін қарап отырсақ әдеби ескерткіштерінде көп кездеседі. Яғни, қарғыс мәнді сөздердің түрін мысалға келтіре аламыз. Мысалы, түрік тіліндегі қарғысты beddua (бәд дуа) деп атайды. Бұл парсы тіліндегі жаман мен жағымсыз деген мағынасын беретін бәд сөзі мен араб тіліндегі дұға сөзінің бірігуінен қалыптасып тұр. Яғни, бәд дұға сөзі жаман тілек мағынасында жұмсалар, қарапайым тілмен айтар болсақ, дұға сөзіне антонимдес сөз. Анадолы жерінің кей аймақ бөліктерінде ah, бэдат, илэнч, инкесар, қаргыш, қарыш, лағынет деген синонимдері де қолданылады.

Түрік тіліндегі қарғыс сөздерді Доған Кайа, Ерол Кайа, Камиль Тойгар, Сами Акалын сияқты зерттеуші-ғалымдар жинақтап, топтастырған. Сондай-ақ, оларды топтарға бөліп, зерттеу еңбектерінде пайдаланған. Бірақ тілтаным тұрғысынан қарасақ, бұл бөлек тақырып ретінде қарастырылмаған. Доған Кайа зерттеуінде қарғысқа шарасыз, жамандыққа душар болған адамның ішіндегісін шығару мақсатында айтылған жаман ойлары, оның тілектерінен құралып, тілге ерекше стильдік реңк беретін қалыпқа енген сөздер деп сипаттайды.

Қарғыс мәндегі сөздер қазақ тілінде де, түрік тілінде де айтылса да, адамның сол сәттегі сезімін, ішкі күйін береді. Дегенмен, қолдану себептері санаулы әрі шектеулі болады. Бұл адамның мінез-құлқына, өмір сүру жағдайына, шартына және бастан кешірген уақиғасына байланысты өзгеріске түседі. Қарғысты зерттей келе, адамды қарғысты айтуға мәжбүрлейтін мынандай себептер болатынын байқадық:

а) жаңұя немесе айналадан ұят саналатын әрекетке барған адамды қарғауы;

ә) күнделікті өмірдегі адамдардың бір-біріне бағыттаған зілді, зілсіз қарғыстары;

б) адамға қайғы әкелетін кесапатын тигізген зұлымды қарғау;

в) ұлттық таптаурынға қарсы тұрар қарғысты сөздер;

г) жауабы жоқ сезімге айтылар қарғыстар;

ғ) ары менен намысы аяққа тапталғанда айтылар қарғыс сөздер.

Қарғыс сөздер қанша жерден тыйым салынған сөздер деп аталып көрсетілсе де, тілімізге дендеп еніп кеткендігіне тоқталсақ: сот, түрме, жазалау лагері деген ұғымдар қалыптас-паған тұста қоғамда ата-ананың, ауыл ақсақалдарының батаға қарсы теріс тілеуін білдіру мақсатында жастарды қатты үркітіп, дене түршігерлік сөздерді айту арқылы жамандықтан жирендіруге, қылмысты іске ұрындырмауға тырысқан. Қарғысқа аса мән беріп қараған хал-қымыз, «Қарғысты алма, алғысты ал» дейді. Себебі бата алып, алғыс алған адамды үнем жақсылық қоршайды, ал батасыз жүрген, қарғысқа бөленген адамның жолы үнемі болмайты-нын осы сөзден-ақ көріп тұрмыз.

Қарғыс сөздердің халық өміріндегі негізгі атқарған қызметі:

– жазалау құралы ретінде қолданған (Айналайын, құлыншағым, ойнай ғой, әншейін күлің ғана үйілсін);

– жамандықтан жирендірген;

Мысалы:

Маған қылған қастығың,
Қара басыңа көрінсін.
Шаңырағың шартылдап,
Ортасына бөлінсін.
Ұрпақтарың өмірі,
Орны толмай өкінсін!

– ішкі жан-күйдің налалығын, қасіретін танытқан:

Адыра қалғыр Бекежан,
Көрме дүние жарықтан.
Екі көзің қызарып,
Ішіпсің иттей қызыл қан.
Тәңірін сені қарғасын!

– адамгершілікке, тыйымға шақырған (басың аста қалғыр, асқа жарылғыр, дәм атсын, ит аяғыңды жалағыр);

– сұрапыл жауға қарсы тұру мақсатында пайдаланған.

Бұл қарғыс мәнді қолданылатын сөздер жалпы түркі халықтарына ортақ, оған дәлел көптеген қарғыс сөздердің Алла атымен басталуында. Мысалы, Аллам көзіңді жойсын, Алла көзіңді көр қылсын, Аллам тентіретіп жіберсін. Тілеудің бәрі жаратушы иеден сұралатындықтан, «Алла» сөзі орнына «Құдай» атауының қолданысын жиі байқаймыз: Құдай жазаңды бергір, Құдайым тілеуіңді бермегір, т.б. Сондай-ақ қарғыстың кейбірі ислам дінінде жиілі түрде кездесер атаулармен байланыстыруға болады. Тарқатып айтар болсақ, Құран ұрғыр, Тозақ отына жанғыр, Басыңды табытқа келтіргір, т.с.с.

Қарғыс сөздер қазіргі таңда тұрмыста қолданылмағанымен, кейбір қарғыстар халқымыздың тіл байлығын көрсететін байқадық. Яғни, әдеби ескерткіштерімізде, шығармаларда қолданылған қарғыс мәндегі сөздердің бүгінгі таңда рухани мәдениетіміздің бір санаты бо-лып отырғанын әрі ұрпақтан ұрпаққа мирас боп қалғанын айта аламыз. Қазақ халқы ғана емес, түркі халықтары да қарғыс мәндегі сөздерге ерекше мән беріп отыр. Ендеше, мұның бәрі тегін емес екенін атап көрсеткім келді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қашқари М. «Түрік сөздігі» 1-том. Аударған А.Егеубай, «Арда +7». – Алматы, 2017.

2 Қазақ ұлттық энциклопедиясы. 5-том. – Алматы, 1998.

3Түлекова С. «Қазақ тіліндегі алғыс пен қарғыс мәнді фразеологизмдер», Кандидаттық диссертация. – Алматы, 1974.

4 Көңіл-күй лебіздерін білдіретін сөз орамдары. Құрастырған С.Бизақов. – Алматы : ТОО «Самара-Принт», 2007. – 308 б.

5 Қазақстан ұлттық энциклопедиясы 1-8 том. – Алматы, 2006.

СҰЛТАНМАХМҰТ ТОРАЙҒЫРОВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ КӨРКЕМДІК

ЗЕЙНУЛИНА А. Ф.
ф.ғ.к., профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ
ТАШЕКОВА А. Т.
п.ғ.м., Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Этнография – халықтар мен ұлттың қоғамдық құрылысы туралы, олардың арғы- бергі тегін, өзара қарым-қатынасын,

материалдық және рухани мәдениетін зерттейтін ғылым екені баршаға аян. Тұрмыс дегеніміз – әрбір халықтың ғасырлары бойы қалыптасқан, сан-салалы тіршілігі, салт-санасы, әдет-ғұрпы, күнделікті өмірі, ұлттық ерекшелігі. Дүние жүзін мекендеген сан жағынан азды-көпті халықтардың әрқайсысының ғасырлар бойы қалыптасқан тек өзіне лайықты тұрмыс ерекшелігі бар. Сол ерекшеліктер арқылы бір халық екінші халыққа ұқсамайды. Әдет-ғұрып ғасырлар бойы сол халықпен бірге өмір сүреді.

Этнография халықтардың тұрмысындағы ұлттық ерекшелігіне, салт-санасына, әдет-ғұрпына басқа да халықтармен салыстыра көңіл аударып, жалпы, сол халықтың мәдениетінің нақты даму жолын анықтайды. Бір халықтың тұрмысын зерттегенде, сол халықты басқа да халықтармен, әсіресе, көрші халықтармен салыстыра зерттеген тиімді. Себебі қандай халық болса да, өзге халықтармен араласпай отыра алмаған. Мұндай қарым-қатынас олардың күнделікті тұрмыс-тіршілігіне тікелей байланысты жүзеге асырылған.

Әр халыққа тән белгілердің елеулі тұрақтылығы, әдетте, көптеген ғасырлар бойы сақталады. Әр этностың белгілі бір ішкі бірлігі болады, сондай-ақ оны осындай сипатта пайда болған басқа барлық этностардан айырып тұратын өзгеше сипаты да болады. Мұның өзінде жеке этносты құрайтын адамдардың өзіндік сана-сезімі, тіршілігі, әдет-ғұрпы, жалпыұлттық ерекшелігі қалыптасады. Осы ретте Қазақ Елінің этнографиялық өмір сүру болмысы дүние жүзілік аренада ерекше орын алатыны белгілі. Оның дүниетанымдық кеңістігі салт-дәстүрмен, сөз өнерімен танылыпи отырған. Ауыз әдебиеті мен фольклор, ақындары мен жазушылары этнографиялық тұрғыны көркемдікпен жеткізе білген. Олардың әрбір шығармаларында этнографиялық болмыс табиғаты кең спектрде қолданыста болған. Өйткені ұлт пен салт-дәстүр және сөз өнері бір-бірінен ажырамайтын күрделі орта.

Қазақ Елінің тұрмыс қарекетін сөз өнерімен танытуда шеберлік көрсеткен жыр сұлтаны – Сұлтанмахмұт Торайғыров.

С.Торайғыров есімімен әлеуметтік-философиялық поэзияның, азаматтық ерлік поэзиясының дамуы ғана емес, сонымен қатар жанрлық, әдебиеттің көркемдік қорлануымен байланысты. Өлеңмен және прозамен жазылған алғашқы романдар, алғашқы философиялық және әлеуметтік поэмаларды және очерктерді жазған ол демократиялық дәстүрді жалғастырды.

С. Торайғыров «Қамар сұлу» романында қазақ халқының көп ғасырлы әдеп-ғұрпын аз сөзге көп мағына беріп баяндаған оқиға

желісі жалғасын тауып отырады. Ақыл, білім, парасаты бір-біріне тең Қамар мен Ахмет сынды сауатты, саналы жастардың ескілік ғұрпын бұза алмай, сүйіспеншілігін тежеуге мәжбүр болғаны, елдің аузына сұлулығымен, ақылдылығымен ілінуі. Осы бір дәстүрлі сюжет он бес жастағы Қамарды әкесінің қарсылығына қарамай, Қалтан қажы, Оспан би деген туыстары қатыны өлген Нұрым болысқа айттырып, қалыңмал алуымен шиеленісе түседі. Айналасынан түсіністік таба алмаған Қамар бүкіл сырын ішкі дүниесіне бағыттайды.

«Қамар сұлудың» көркемдік кестесі қазақ халық поэзиясының дәстүріне жақын. Жіңішке сымға тартқан әні қандай,

Балауыз балбыраған тәні қандай?!

Ақыл, ой, мінез, көрік түгел келіп,

Толықсып толып тұрған сәні қандай?! [2] – деп таныстырудан бастап, Ахметтің «Сұңқардың баласындай бітімі жақсы, көзге түсерлік көркі де бар, сөзге шешен, ойдан шығарғыш ақын, жарып салма өткір еді. Той секілді жұрт жиналған жерлерде өлең болсын, ойын болсын, газет, журнал, кітап оқып, шариғат-насихат айту болсын, ең арты – біреуді сықақтаған қулық болсын, бас бәйге Ахметтікі еді. Тартынбай тамылжытып сөйлегенде де өзінен үлкенкішілердің аузынан суын ағызып, көңілдеріндегі уын шығара жаздаушы еді...

Қамарды үлгі қылатыны секілді бозбалаға Ахметті үлгі қылып ұрсушы еді. Міне, осылай Ахмет... «тоғыз қырлы, тоқсан сырлы жігіт атасы деуге лайық болып жүрді» [2] деп мінезделуі осыны көрсетеді. Шығармада өлең мен қарасөздің аралас келуі де ғашықтық қисса, дастандарда қалып-тасқан тәсіл болатын. Суреттеу орнына тұжырымдау, талдау орнына әңгімелеу де дәстүрлілік сипаты басым фольклор туындыларына тән белгілер еді.

Сұлтанмахмұт Торайғыровтың «Қамар сұлу» романының әдеби құндылығы көркемдік шешіммен анықталады. Біріншіден, шығарманың көркем мәтінінде осы оқиғаның драмалық өрбуін көзімен көрген адамның атынан баяндаушы бар. Екіншіден, жазушының өз кейіпкерінің ішкі дүниесін көрсетуге деген ұмтылысы байқалады. Үшіншіден, әрбір кейіпкердің көркем шығармада өз орны, өзінің айналысатын ісі, өз болмысы бар. «Қамар сұлу» романы өлеңмен жазылған прологтан (авторлық толғау) басталып, бірінші тарауында жазушы ендігі жерде думанды күндердің бірінің түс кезін, ертеңгі сәскесінен бергі уақытты бөле жарып көрсеткен.

Романда әңгімені жүргізіп және бағыттап отыратын баяндаушы ойын өз сөзімен айтқызу үшін көбіне сөзді бас кейіпкерлерге беріп қояды. Ол кейде бір-біріне өлеңмен жазылған диалог ретінде немесе Қамардың өмір тауқыметіне бағытталған монологы формасында беріледі. Шығарма мәтінінде автордың өзінікі емес, «бөтен сөздер» тырнақшаға алынған. Ол романның идеялық мазмұнын, зәрулігін күшейте түскен.

«Қамар сұлу» романының екінші тарауында авторлық шегініске орын берілген. Романдағы оқиғаның кейінгі жалғасы шиеленіске жалғасады. Үшінші, төртінші тараулар болашақтағы Қамар қыздың мінез,қылығы мен отбасындағы әдеп, тәрбие, білім алу тарихынан мәлімет береді. Сұлтанмахмұт Торайғыров «Қамар сұлу» романында әйел теңдігі мәселесін жалаң түрде қозғаумен шектелмеген. Романда XX ғасыр басындағы күрделі әлеуметтік мәселенің күрмеуі мен қазақ елінің рухани өміріндегі белгілі ата салттан аттағысы келмейтін жасқаншақтықпен, жарық әлемге жол ашатын оқу,білімге деген ынтасыздықты сан алуан кемшіліктермен сабақтастырып, реалистік әдіспен, публицистік стильмен жазған.

Сұлтанмахмұт Торайғыров романында кейікерлеріне баға беруде бірден ақтарыла салмай, сөз тізгінін тарта ұстап, ұстамдылық көрсетеді. Романдағы Қамарға қатысты оқиғаларды жазушы сюжет деңгейіндегі уақыт мөлшерімен дәл келтіріп отырады. «Қамардың сүйгені Ахмет айналасына мақтаулы, беделді жігіт. Қамардың әкесі Омар жерге қарап отырған жан емес» [2] деген автор сөздерінен кейіпкерлерінің болмысын айқын танытқан. С.Торайғыров кейіпкерлерін түптеп зерттеп, романдағы трагедиялық жағдайдың шиеленісуіне қатысты XX ғасырдағы әлеуметтік, психологиялық себептерді аз сөзбен реалистік нақышта терең астармен бейнелеген.

Жазушы Қамар бейнесі арқылы қазақ қызының басындағы ауыр халді көрсетіп, елдің ең ардақтысы Қамарды осындай ит-қорлықпен өлтіргенде, басқа қыздардың күйі не болмақ деген сұраққа жауап іздейді. Осы мысал негізінде ескі ауылды құрт аурудай жайлап, есеңгіретіп бара жатқан әдет-ғұрып заңын айыптайды. Автордың бұл ойы – Қамардың өлердегі айқын көрінеді.

Тоқтау бер, мұнан былай қазағыңа,
Шалдардың қызды салмай мазағына.
...Сонан соң жұртты аздырған ишаныңды ал,
Соңынан судай ақсын жөні жоқ мал.
Майысып пісіп тұрған дер кезімде,
Малды шал анталады иттей тартып.

Ғибрат ал мен сорлыдан, қазақ қызы,
Түйіретін мал менен шал – саған бізі.
Оңбайды бұл әдетпен қазақ халқы
Бұл себеп ақырында қалмаса ізі [2].

Бұл үзіндіде Сұлтанмахмұт қазақтың феодалдық салтына қарсы шығып, ескі қоғамдық құрылысқа айтар лағынатын Қамар аузына салған. Ол жалғыз жастарды қалдырып (өйткені келешекті жастарда күтеді), ескішіл топты түгелдей ескілікпен бірге жоюды жақтайды.

Романның негізгі тақырыбы қыз тағдыры болғанмен, жазушы онда ХХ ғасыр бас кезіндегі қазақ өмірінің шындығын жан-жақты суреттеуге ұмтылады. Негізгі оқиға қабатында қарашы халықтың тағдырын байлап отырған феодалдық салт-дәстүрге қарсы үн көтереді. Сол қараңғылық пен надандықты ата жолы деп берік ұстап, елді зар жылатуға пайдаланған ел билігіндегі адамдарды әшкерелейді. Өздерінің келешегін ойламай, ішкен-жегенге мәз болып жүрген елдің қалың надан тобын да сыңға алады. Жоққа алданып жүрген қараңғы көпті әрі аяйды, әрі олардың ісін көріп ызаланады. Қамарды алу тойы кезінде өзінше мәз болып «қызықтап» жүрген топты суреттей отырып, Сұлтанмахмұт «бір күн тойса есектер, ми жоқ алдын есептер» дейді. Қамардың аянышты жайын түсінетін, оған жаны ашитын жан таппай күйінеді.

Сондықтан «Қамар сұлу» романының өткен өмірді, ондағы әділетсіздікті реалистікпен суреттей отырып, еңбекші халықты надандыққа, феодалдық кертартпа салтсанаға қарсы күреске үндеуде ерекше маңызы бар. Жазушы қоғамдағы әділетсіздік туралы, әйел тағдырына немқұрайды қарайтын мінез жайлы, дін мен діни оқудың схоластикалық сыпаты жөнінде айтады. Оларға өз ұғымындағы әділеттілік, адамдық, ар-иман туралы түсініктерді қарсы қояды. «Қамар сұлу» С.Торайғыров шығармашылығының ғана емес, бүкіл ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің табысы. Роман тақырыбының өзектілігі мен идеясының сонылығы суреткерлік шеберлікке ұласып, әдеби дамуымызға дер кезінде қосылды» [5, 110 б.].

Шығармадағы лирика, эпос, драма белгілерінің аралас келуі көркем прозасы қалыптаса қоймаған әдеби үрдіс үшін жат құбылыс емес. Фольклорлық қоштасу, айтыс, жаржар («зарзар») бақсы сарындарының қолданылуы, этнографиялық салттық ғұрыптық жоралғылар қол ұстатар, неке қияр, үшкіру, құрмалдықтың суреттелуі уақыт тынысын зердеңе ұялатады.

Көркем шығарманың жаны шұрайлы тіл. «Қамар сұлудағы тілдік қолданыстар, стильдік ньюанстар жазушы мәдениетінің озықтығына сілтейді. Өлең сөздің роман бойына сіңісіп кетуі жарасымды, өйткені басты кейіпкерлер Қамар да, Ахмет те ақындар.

Халық ауыз әдебиетін жетік меңгерген қаламгер мақал-мәтелдер, қанатты сөздер, шешендік толғамдарды молынан араластырады. «Жақсыдан жаман туса, емі болмас, жаманнан жақсы туса, теңі болмас», «Суға кеткен тал қармайды», «Соқыр тауыққа бәрі бидай», «Қасқырдан қайрат кетсе, ешкіні апа қылады» тектес мақал- мәтелдерді кейіпкер характерін даралай сипаттауға тиімді түрде пайдаланады.

«Қамар сұлуда» С.Торайғыров өмір сырын танығыш, ой көзі көреген, дарынды жазушы екенін көрсетті» [6, 116 б.], – деген еді білімдар әдебиетші Шериязданн Елеукенов. «Қамар сұлу» романын жазумен С. Торайғыров суреткерлік мүмкіндіктерін ғана әйгілеп қойған жоқ, ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетінде роман аталатын күрделі жанрдың қалыптасуына зор ықпалын тигізді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Еспенбетов А. Сұлтанмахмұт Торайғыров. – Алматы : Ғылым, 1992. – 200 б.

2 Сұлтанмахмұт Торайғыров: Екі томдық шығармалар жинағы. 1 том. – Алматы, 1993. – 453 б.

3 Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы : Санат, 1996. – 335 б.

4 Ысқақұлы Д. Әдебиет өрнектері. – Алматы : Мектеп, 1996. – 158 б.

5 Тұрысбеков Р. Дүниетаным және шығармашылық. – Алматы : Қазақ университеті, 1993. – 143 б.

6 Елеукенов Ш. Әдебиет және ұлт тағдыры. – Алматы : Жалын, 1997. – 336 б.

ЕҢБЕК ФОЛЬКЛОРЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

КОНЫРБЕКОВА А. С.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Терімшілік – алғашқы қауым кезеңінде аңшылықпен, балықшылықпен ұштасып, тіршілік көзіне айналған

шаруашылықтың ең байырғы түрлерінің бірі. Көне қоғам тарихын зерттеушілер терімшілік, балықшылық, аңшылық үшеуін иемденуші шаруашылыққа (орысша – присваивающее хозяйство, ағылшынша – food – gathering ecenomy) жатқызады. Неолит революциясына деген адамдар бұл үш кәсіпті пайдаланып, табиғаттың дайын өнімдерін ғана теріп жеп, ештеңе өндірмей күнелткен. Малшылық пен егіншілікке көшкенде иемденуші шаруашылық ығысып, енді өндіруші шаруашылық (орысша – производящее хозяйство, ағылшынша – food – producing ecenomy) алға озған [1]. Бұны ғалымдар неолит революциясы деп атап кеткен. Терімшілікте адамдар өзімдіктің жеміс-жидегі мен тамыр-түбірлерін, құстардың жұмыртқасын, жабайы араның балын, теңіздің жәндіктерін теріп жеген. Терімшілік, балықшылық, аңшылық – үшеуі қатарласа күнкөрістің көзіне айналған белгілі кезең болған. Әйткенмен, аңшылық кәсіп өмірге үлкен серпім әкеліп, адамдар етпен қоректеніп, жылы тері киімдерге ие болып, қор жинақталып, меншіктің алғашқы нышандары пайда боп, тұрмыс-тіршілік әжептәуір ілгері басқан. Аңшылық дамығанда терімшілікпен әйелдер мен балалар шұғылданатын болған. Түйіндеп айтқанда, аңшылық шаруа малшылықтың, ал, терімшілік егіншіліктің негізін қалаған. Иемденуші шаруашылықта табиғаттың дайын өніміне ғана қожалық еткен адам баласы өндіруші шаруашылыққа көшкен соң табиғатта бұрын болмаған өсімдік пен хайуандардың жаңа тұқымдарын өз еңбектері арқылы өсіріп, көбейтуге қол жеткізген [2].

Қазақ фольклорында терімшілік дәуірінің суреті нақтылы таңбаланбағанымен, оның көмескі іздері сақталған. Мысалы, адам неге ет қоректі, аңдар неге шөп қоректі болып жіктелгендігін айтатын миф бар. «Ертеде адамдар да малға ұқсап, шөп жейді екен дейді. Келе-келе адам баласының ақылы толысып айлакерлікті үйренген соң, аңдарды қуалап, өрісін тартып ап, өздері ғана иеленіп, мол шөп жинап, қор сақтайтын болған екен. Теперіш көріп ашыққан аңдар жаратушыға арыс айтып барғанда Құдай оларға: «Ендеше, сендер шөп жейтін болыңдар, адамдар сендерді житін болсын», – деп, үкім шығарады. Сонда қой алдымен мақұлдап, жаратқанның қолын иіскеген екен. Ал, ешкі қарсыласып, бақырып жіберген. Содан бері қойды бауыздағанда ол үнсіз жатады, ешкіні бауыздарда ол бақыратын болған. Казақ қойдың басын қадірлеп асып, мұрынын алдымен кесіп жеп, ырым жасайтыны – ол Құдайдың қолын иіскегендіктен киелі. Сол кезде қасқыр : «Адам ет жейтін болса, мен не жеймін?» – деген. Құдай оған : «Сен мойыл же!» – деген. Қасекең: «мойыл жейін бе, мойын жейін бе?» – деп қайталап,

жаңылған боп зыта берген. Қасқыр қоралы қойға шапқанда мойнынан ұстап, тамақтайтыны содан болған екен-міс» [3]. Міне, бұл мифте адамдардың шөп жеген дәуірінің елесі бар. Терімшіліктен аңшылық пен малшылыққа ауысу себептері өзінше түсіндірілген. Адамдардың қор жинай бастауы меншіктің қалыптасуына ықпал еткендігі анық. Сол оқиғаның ізі де бар бұнда. Сондай-ақ қазақта «Ертеде адамдар да, аңдар да шөп жеген» [4], – деп басталатын мифтер баршылық.

Тағы бір мифте адамдар тек қана жеміс-жидек теріп жеп, өмір сүргендігі аңыздалады. «Ертеде жаратқан адамның ырыздығын мол етіп беріп, жер бетін жеміс-жидекке толтырып қойған екен. Өкініштісі, адам ешқандай қарекет жасамай, тамағы тойған соң ұйықтай беретін мақұлық іспетті болыпты. Жаратушы саналы адамның бұл түйексіз қылығына наразы болғанда шайтан келіп, ақыл айтыпты деседі.Ол Құдайға «Адамның кеудесіне мен шатыр салайын, сонда бәрі қалпына келеді», – деген. Содан адамның кеудесінде жүрек – бауыр мен ішек-қарынды бөліп тұратын жұқа шақпақ ет пайда болып, ол шайтанның шатыры атанған екен. Адам содан кейін дүниеге қызығып, нәпсісі қозып, қанағатсыз тырбындап, тіршілік ететін болған екен. Бірақ кеудесіне шайтан шатыр салған соң нәпсісінде де шек болмай, күнәға да бата беретіні содан болғанмыс». Бұл мифте де ежелгі дәуір адамының тіршілігінің елесі бейнеленген деп ойлауға болады.

Сонымен терімшілікте адам табиғат ананның құшағынан ұзай алмаған баласы сияқты халде болғандығы хақ. А. Байтұрсынұлы көне дәуір туралы: «Табиғаттан ұзап кеткен жері болмаған соң, адамның өзі де табиғатпен қатар, табиғатпен жалғас, сабақтас, өзектес сияқты күйде өмір кешкен» [5], – деп жазады. Аңшылық белең алғанда терімшілік қосалқы кәсіпке айналған. Қазақ сияқты ерте есейіп, дамыған көшпелі халықта терімшіліктен гөрі аңшылық пен малшылыққа қатысты материялдық та, рухани да мұра мол сақталған.

Аңшылық – алғашқы қауым кезеңінде терімшілікпен қатар адам күнкөрісінің негізгі кәсібі болумен бірге, кейін, келе-келе өндіруші шаруашылық болып есептелетін малшылықтың негізін қалаған. Осылайша малшылық алдымен далалық немесе жартылай шөлейт өңірлерде алғаш пайда болып қалыптасып, аңшылық енді қосалқы тірлік көзіне айналады. Одан соң ол мемлекет өркен жайған фиодалдық дәуірде ақсүйектердің салтанаты мен ермегіне айналған дәстүрдің бір түрі болып қалады. Аңшылықтың осыншама

маңызды әлеуметтік мәнін айтқан кезде оның әртүрлі кезеңдерде әскери – спорттық мақсаттағы ойындар өткізуге арналған табиғи құрал болғандығын да естен шығаруға болмайды [1].

Аңшылықтың біз айтып отырған осынау ерекше белгілерін халық мұрасының қорынан мол кездестіре аламыз. М. О. Әуезов «...қиял ертегісінің ішіндегі қазақ халқы айтқан көне түрлерін атасақ, ең ескілері – аңшы-мергендер жайындағы ғажайып халық ертегілері болу керек. Мерген болғанда берідегі шындыққа жақын салт ертегілердегі мерген емес. Өзге қиял дүниесінің ішінде әрекет ететін мергендер. Бұл «Еділ-Жайық», «Құламерген», «Жерден шыққан Желім батыр», «Аламан мен Жоламан»сияқты ертектер. Мергендер жайындағы ертегілермен ілес-қаралас ер-батырлар жайындағы ертегілер жүреді... Ал, қиял ертегілерінде атап отырған мерген, ер, батырларымыз тарихтан бұрынғы, алыс заман тумалары» [6], – деп жазады. Иә, қазақ хикаялары мен қиял-ғажайып ертегілеріндегі бас кейіпкерердің біразы аңшы-мерген немесе аңшылықпен айналысатын жандар болып келеді.

Халық прозасы үлгілерін жіті тексергенде аңшы-мергендердің бейнесі, негізінен, екі түрлі арнада сомдалғаны байқалды. Аңшы-мергендер қауымды азық – түлікпен, жылы тері киіммен қамтамасыз ететін, ел-жұртын табиғаттың дүлей күштерінен батыл қорғайтын өз заманының идеал тұлғасы болғандықтан ертегі мен хикая жанрларында киеге баланып, мадақталып, олардың мінсіз тұлғасы суреттеледі. Мысал ретінде «Қара мерген», «Мамай батыр», «Арық мерген», «Даршы мерген», «Жеті өнерпаз», «Майлықараша», «Ұшарханның баласы», т. б көптеген ертегілерді атауға болады.

Ал, мифтерде керісінше қатыгез мерендер қарғысқа ұрынып, Тәңір тарапынан ауыр жазаға ұшырайды. Осы ерекшеліктердің себеп-салдары рулық замандағы шаруашылық пен дүниетанымның терең қатпарында жатқандығы мәлім.

«Жаман дүзде, елсіз құба жондарда аң аулап, тіршілік қылған «қара мерген», «құла мерген» «сұр мергендер» – аңшылық замандағы күштілер үстемдік қылған көшпелілердің арман қылған, «үлгі» қылған батырларының бірі... «Жалмауыз кемпірлермен», «жезтырнақтармен», «жалғыз көзді дәулермен» алысқан «қара мергендер», ескіліктегі аңшылықпен тіршілік қылған көшпелі жұрттың, үстем табының үстем санасы бойынша ардақталған: «жігіт болса, осындай болсын!» деген ерлерінің бірі» [7], – деп, С. Сейфуллин дәлелді де дәйекті пікір келтіреді.

Аңшылық кәсіп қанат жайғанда адам бұрынғыдай табиғаттың ырқына мүлгіп, үнсіз көнуші ғана емес, оған қарсы шығушы, игеруші, күресуші, бермесін тартып алушы күшке айналғандығы аңғарылады. Себебі қару-жарақ кәсібі өркендеп, адам табиғат күштеріне ғана емес, өзінің еңбек тәжірибесіне басым сүйеніп, өмір сүретін дәрежеге жеткен. Нақтырақ айтқанда, мезолит дәуірінде технология өрге басып, қарымды садақ пен у пайда болған, аңға ит жүгірткен. Енді бұрынғы топтасқан ұжымдық аңшылық саябырлап, жеке дара жүретін аңшы-мергендер алға шыққан [8].

Фольклордағы аңшы-мерген типінің төркіні осы кезеңге барып тіреледі. Дәлірек айтқанда аңшылық кәсіп өмірге келгенде, адам мен табиғаттың арасында біршама қарама-қайшылық пайда болып, адам енді дүлей күштермен, әртүрлі қауіпті аң-құстармен күресуші пәрменді қаһарманға айналады. Аңшы рудың тотеміне табынып, күш-қуат алған. Соның салдарынан фольклорда қамқоршы аңның бейнесі өмірге келген. Бұндай қамқоршы аңдар кейіпкерге әрдайым жақсылық жасайды. Мысалы, төмендегі қиял-ғажайып ертектерден осы жайтты аңғаруға болады: «Қасқыр мен жігіт», «Қасқырдың жасаған қамқорлығы», «Зайыт пен мысық», «Қарақұсбай», «Патша мен бүркіт», «Қармақ салған жігіт», «Алтын құс», «Әуезханның қырық ұлы», «Сиқырлы тас», «Аю бала», «Төрт көрпе» («Бөбекке зар болған бай»), т. с. с.

«Қасқыр мен жігіт» ертегісінде қасқырды соққалы қуған бозбала бөрінің қызына үйленеді. «Қасқырдың жасаған қамқорлығы» ертегісінде қасқыр бас кейіпкерге ғажайып қамқорлықтар жасайды. «Алтын құс» ертегісінде аңшы балаға қояның, түлкінің, қасқырдың, жолбарыстың патшалары кез болып, достасып, қасына еріп жүреді, таңғажайып істер жасайды. «Әуезханның қырық ұлы» ертегісінде құмырсканың, түлкінің патшасы кейіпкерге жәрдем жасайды. «Зайыт пен мысық» ертегісінде Зайытқа мысық жәрдемдеседі, соңынан сұлу қыза айналып, оған тұрмысқа шығады. «Қармақ салған жігіт», «Сиқырлы тас» ертектерінде мысық иесіне керемет байлық сыйлайтын сиқырлы тасты әкеледі оған тазы ит көмектеседі. Екеуі таласып, суға түсіріп алғанда балық жұтады, балықты қыран бүркіт іліп ап, иесіне әкеп береді де, олар байлыққа белшесінен батады. Кейбір ертектерде аңшы ауыр жағдайға тап болған құсқа қолғабыс жасайды, соның қарымтасына ол аңшыға көмек етеді. Мысалы, «Қарақұсбай», «Патша мен бүркіт», т. с. с. ертектерде жаралы құсқа жасаған достығы үшін қарақұс пен бүркіт адамға қазына тарту етеді. Бұл шығармалардағы аң мен адамның

достығы кездейсоқ болып көрінеді, өйткені, көркем фольклорда ежелгі тотемдік ұғым поэтикалық тәсіл қызметін атқарады. Аңның адамға көмегі – адамның жасаған жақсылығына қарымтасы деп түсініледі. Ежелгі сенім бойынша тотем бүкіл руды, тайпаны қорып жүреді, егер аңшы жыртқыш хайуанмен айқаста тотем көмектеспесе, сәттілік болмайды. Өйткені, ол рудың әр мүшесін қорғап-қолдап жүреді. Сол себепті әрбір аңға, жолға, жорыққа шыққан адам рудың тотеміне сиынады. Оны өзінің иесі, киесі деп біледі. Сондықтан ертегіде қамқоршы аңдар адамға ғажайып шарапат жасағаны туралы суреттеліп, көне дәуірдің тынысы бізге жеткен.

Енді аңшы-мергендердің мифтегі бейнесіне көңіл бөлейік. Ұшқан құс, жүгірген аңды құтқармайтын, дүниедегі күллі хайуанды жойған болған Жайық мергенді Тәңір жазалап, «Жер бетінде жөндеп өмір сүре алмадың, енді жер астында өмір кеш, түбір-тамырлармен қоректен!» – деп, ауыр үкім шығарған екен дейді. Ал, атқан оғы жерге түспейтін Дондұғұл мен Дуайсоқыр деген қанішер мергендерге қаһарланған Құдай олардың біреуін суырға, енді біреуін құндызға айналдырған деседі. Жұлдызға да айналған мерген бар. Үш арқардың қыр соңынан түскен тасжүрек Көгедай мергенді Тәңір жұлдызға айналдырған, арқарлар мен тазы итін де жұлдыз болдырып жіберген деген сюжет түркі-моңғол халықтарының бәріне ортақ таралған. Қатіез аңшы киіктің жыл сайын туған төлін аулап, соңында қысыр қалаған кәрі киіктің өзін құртпақ болғанда қарғыздан қара тасқа айналады. Кейде «сайды қан, ойды жүн сасытқан» қу шоқай киген қу мерген маң далада көзі бұлдырап, бөкенге шатастырып, бөкенжарғақ киген өз інісін атып ап, қан жылайды. Ол жайында «Бөкенжарғақ» деген сыбызғыда зарлы күй тартылады.

Мінекей, бұл мысалдардан табиғат пен адамның арасындағы теңдікті бұзушы аңшы-мергендер миф жанрында жазаға ұшырайтынын білдік. Ақиқатында, мифтің мақсаты ру-тайпада қалыптасқан киелі қағида-ережелерді бұзбаудан сақтандыру, ал оған қарсы келушілерді ауыр жаза күтіп тұрғанын көрсету.

Түйіндеп айтқанда, аңшылық дәуір халық мұрасының қатпарларында өз бедерін айқын салғандығы анық көрінеді. Мұны аңшы – мерген бейнесінен, оның қай жанрда қалай суреттелгенінен көруге болады. Ежелгі мифте ру-тайпалық сенім мен түсінікті бұзған адам ауыр жазаланады. Сол себептен мифтерде аңшы-мергендер сазайын мықтап тартады. Өйткені, фольклордағы ең көне жанр – миф рудың, тайпаның құпия шежіресі әрі байырғы

киелі ұғымдарды орнықтырушы. Ал, мифтен кейін туған хикая мен ертек әлеуметтің тіршілігіне зор үлгерлеушілік әкелген, адамның биологиялық эволюциясын жаңа сапалық деңгейге көтеруге үлес қосқан аңшыларды асыра мадақтайды. Алғашқы қауымдағы мифологиялық сенімге тұңғыш көлеңке түсірген – аңшылық кәсіп. Әлбетте, көне дүниетанымда бір ғана аңшы-мерген емес, мыңдаған жылдар, жүздеген ғасырлар, әр қыйлы әлеуметтік – қоғамдық құрылыстар мен құбылыстар бірлесіп ығыстырғаны мәлім.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Материальная культура. Вып. 3. – М., 1989. – С. 123, 124, 133, 148-150, 153, 165.

2 Латов Ю. Неолитическая революция как изменение технологий производства материальных благ // www.krugoesvet.ru/a.

3 Қазақ аңыз-ертегілері. – Бижін, 2002. – Б. 18; Потанин Г. Н. Тангутско – Тибетская окраина Китая и Центральная Монголия (1-т.). – СПб., 1893. – С. 229-230.

4 Казахский фольклор в собрании Г. Н. Потанина. – Алма-Ата, 1972. – С. 53, 56.

5 Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы (1-т). – Алматы, 2003. – Б. 279.

6 Әуезов М. Ертегілер // Қазақ әдебиетінің тарихы. Фольклор. – Алматы, 1948. – Б. 66.

7 Сейфуллин С. Шығармалар (6-т.). – Алматы, 1964. – Б. 89-90.

8 История первобытного общества. – М., 1986. – С. 133, 135, 194.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕКЛАМЫ В ИНТЕРНЕТЕ

МУСАБЕКОВА М. С.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ПОГОЖЕВА Е. Ю.
ассоц. профессор (доцент), Торайгыров университет, г. Павлодар

Являясь важной частью любой маркетинговой кампании, рекламный слоган может сознательно или подсознательно влиять на целевую аудиторию. Компании, которые могут наилучшим образом использовать свои слоганы, получают наибольшую прибыль, поэтому реклама превратилась в науку, посвященную изучению наиболее эффективных средств влияния на решения потребителей

о покупке. По сути, это смесь маркетинговых и лингвистических средств. Первый инициирует создание рекламного слогана, в то время как второй предоставляет набор лингвистических приемов (фонологических, лексических, семантических, стилистических и синтаксических). Сочетание того и другого может усилить убедительность рекламы, тем самым делая рекламный язык сложным и многогранным.

Для теории языка по-прежнему актуально изучение приемов, стратегий и методов, используемых для максимального эффекта слоганов и придания им уникальности и привлечения внимания, а также для проведения дальнейшего анализа лингвистических особенностей рекламных слоганов. бизнес в настоящее время стремительно развивается. Некоторое время назад основной задачей специалистов по рекламе было продвижение продукта. Сейчас продается услуга, а не продукт, в связи с чем задачей современного PR-специалиста является формирование, оформление и донесение услуги до потребителя. Ценность рекламы в области физической культуры и спорта сегодня не вызывает сомнения так как она играет важную роль в их развитии. В современном мире наблюдается тенденция повышения интереса к спорту. Спорт создает вокруг себя определенную социальную среду, оказывая очевидное влияние на имидж человека и его стиль жизни. В спортивной сфере создаются свои стереотипы, идеалы, очень часто – «идолы». Таким образом, наблюдается заметное влияние спорта на массовое сознание через средства массовой информации (СМИ) [1].

На сегодняшний день, реклама – это неотъемлемая часть СМИ, одна из форм массовой коммуникации, функция языка, при этом, заключается в том, чтобы побудить слушающего определённым образом изменить свое потребительское поведение, то есть убедить получателя сообщения в том, что рекламируемый товар высокого качества и стоит своих денег

К основным функциям рекламной коммуникации относят: информационную (передача смысловой информации), экспрессивную (выражение оценочного информацию), прагматическую (способность передавать коммуникационную установку, предписывающую определенное воздействие на получателя).

Рекламная коммуникация искусственно создается рекламодателем, который выступает в данном случае как адресант, потребитель рекламируемой продукции, является адресатом в

данной коммуникации. Адресат декодирует рекламное сообщение на основе его предшествующего опыта, его ценностей и оценок, полученных ранее.

Процесс рекламной коммуникации обычно происходит вне прямого контакта между коммуникантами, на фоне воздействия на адресата рекламы конкурирующих рекламных сообщений, массы другой информации, невнимательного и зачастую негативного отношения адресата. Таким образом, рекламные сообщения являются интересным материалом для исследования функционирования языковых механизмов и коммуникативных стратегий в столь непростых условиях вербального взаимодействия.

Самым новым и, возможно, самым эффективным каналом распространения рекламы является Интернет. С каждым годом все больше и больше людей оказываются под влиянием онлайн-коммуникации, при этом взаимодействие происходит прежде всего с активной частью населения, состоящей из потребителей товаров и услуг.

Среди множества видов интернет-рекламы, таких как: контекстная, вирусная реклама, тизерная реклама и др., наше внимание привлекла медийная или баннерная реклама. В данной статье мы рассмотрим тексты баннеров региональной рекламы, которые встречаются на страницах популярных порталов тамбовской области. Выбор этого вида интернет-рекламы связан с его широким распространением на региональном уровне.

В рамках прагматических исследований текст определяется как результат и средство выполнения коммуникативной задачи, перед которой одновременно стоят две стороны – участники коммуникативного акта: производитель нацелен на адекватное представление информации и создание воздействия, получатель нацелен на адекватное понимание (декодирование) информации. С одной стороны, текст представляет собой иерархию коммуникативных программ, которые подчинены цели речевого акта, с другой стороны, коммуникативная цель текста обусловливает его структуру и взаимосвязь между его элементами.

Текст – это сложная система, в которой реальность, язык и результаты речевой и мыслительной деятельности представлены соответственно на предметном (экстралингвистическая информация), логическом (средства организации идей авторов) и лингвистическом уровнях. Комплексный характер текста реализуется также в его двуаспектной направленности – текст соотносится с двумя

сторонами коммуникативного акта: производителем и получателем. Соответственно, семантика текста может быть проанализирована в двух аспектах: по отношению к производителю и по отношению к получателю [2].

Создание текста – это сложный, глубоко интериоризированный процесс. Этот процесс переходит от мотива, намерения производителя текста к интерпретации получателя, от иллокутивных сил к перлокутивному эффекту. Таким образом, в процессе создания текста важно учитывать принципы речевой коммуникации и иллокутивные возможности речевых актов, знание различных типов текстов и условий их использования, знания о целевой аудитории и т.д.

Восприятие и осмысление текста осуществляются на нескольких уровнях одновременно: от непосредственного восприятия знаковой формы текста реципиент переходит к постижению смысла высказывания и, наконец, воспринимает текст как замкнутую целостную структуру. В ходе этого процесса получатель преобразует лексические элементы в осмысленные посредством многократного декодирования информации. В целом, процессы понимания текста основаны на фоновых знаниях получателя, его жизненном опыте, энциклопедических знаниях, уровне понимания прагматических стратегий, а также на уровне его языковой компетенции.

Новый вид рекламы – интернет-реклама – появился не так давно, но занял передовые позиции среди других видов рекламы в результате стремительного развития Интернета. В нашем исследовании интернет-реклама рассматривается как тип дискурса со своими особыми особенностями. Мы можем определить интернет-рекламу как тип дискурса, поскольку она сочетает в себе следующие признаки: цель речевого акта, отраженные особенности участников речевого акта и актуальную информацию. Коммуникативные цели производителей рекламы реализуются в дискурсивных стратегиях и соотносятся с ментальными концептами и языковыми средствами их репрезентации. Как тип дискурса, интернет-реклама находится под влиянием общих принципов сотрудничества качества, количества, отношения и способа.

Одним из видов интернет-рекламы, по форме ее реализации, является контекстная реклама. Контекстная реклама – это форма целевой рекламы для рекламы, появляющейся на веб-сайтах

или других средствах массовой информации, таких как контент, отображаемый в мобильных браузерах [3].

Сами рекламные объявления отбираются и обслуживаются автоматизированными системами на основе контента, отображаемого пользователю. Система контекстной рекламы сканирует текст веб-сайта на наличие ключевых слов и возвращает рекламу на веб-страницу на основе этих ключевых слов. Рекламные объявления могут отображаться на веб-странице или во всплывающих окнах. Контекстная реклама считается наиболее эффективным в настоящее время способом привлечения клиентов на сайт.

Интернет-объявления (ИА) сильно различаются по объектам рекламы, стилю, структуре, использованию текста и коннотации. Одной из общих черт для этих образцов рекламы является общая среда, которая оказывает определенное влияние на другие ее особенности. Функциональная среда считается ключевым фактором, организующим текст. Он определяет использование лингвистических и экстралингвистических средств воздействия на аудиторию. Рекламные объявления становятся все более сложными и изощренными. В связи с крупномасштабным производством товаров возрастает потребность в создании рынка для товаров, которые на самом деле людям не нужны. Коммуникативная цель производителей ИА мотивировать покупку определенного продукта лингвистическими и экстралингвистическими средствами, которые в данном случае предоставляются сложным аппаратным и программным обеспечением [4].

Интернет-реклама, как и любой другой вид рекламы, в основном представляет собой односторонний коммуникационный процесс, хотя интернет-среда предоставляет возможность для интерактивности. Интерактивность в сочетании с мультимедийным потенциалом предоставляет расширенные возможности для восприятия и понимания рекламы.

Лингвистический анализ коротких текстов-слоганов показывает, что спектр используемых языковых средств в основном такой же, как и в других рекламных текстах. Этот диапазон в основном включает различные типы повторов (на явном и неявном уровнях текста), использование повелительного наклонения, оценочную лексику. Кроме того, практическое отсутствие ограничений по пространству предоставляет возможности для представления дополнительной информации, такой как ссылки на экспертов, информация о наградах конкурса, статистика продаж

и т.д. Эта полезная информация в сочетании с вышеупомянутыми текстами увеличивает информационную нагрузку каждой рекламы, обеспечивая разносторонний подход к проблеме и обусловливая процесс восприятия [5].

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Пирогова Ю. К., Паршин П. Б., Баранов А. Н. и др. Рекламный текст: семиотика и лингвистика / Под ред. Ю. К. Пироговой, П. Б. Паршина. М., 2000.

2 Иванова Е. С. Коммуникативно-прагматические аспекты текстов интернет-рекламы / Филология. С. 91–98.

3 Сковородников А. П. О предмете эколингвистики применительно к состоянию современного русского языка / А. П. Сковородников // Экология языка и коммуникативная практика, 2013. № 1. – С. 194–222.

4 Копнина Г. А. Экология языка и экология речи как разделы эколингвистики / Г. А. Копнина // Экология языка и коммуникативная практика, 2014. № 2. – С. 78–89.

5 Красулина Е. С. Голосование // Журнал «Индустрия рекламы». – 2007. – №3.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМЫ ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО СОЗНАНИЯ В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «БЕСЫ»

НИКИТИНА А. М.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ИОСТ О. А.
к.ф.н., доцент, Торайгыров университет, г. Павлодар

Важнейшим элементом комплексного анализа эпического литературного произведения является выявление формы выражения авторского сознания, и в частности субъектов речи, каковыми зачастую выступают в художественном тексте автор, повествователь, рассказчик, автор-повествователь и т.п. Степень присутствия автора в тексте, соотнесенность его с фигурой повествователя или других субъектов речи важны не только для дефиниции новаторской специфики собственно художественной манеры автора, но и для проникновения в глубинное содержание, суть данного принципиально значимого не только для самого Достоевского, но и для всей русской словесности и шире – русского национального

самосознания произведения. Роман «Бесы» Ф. М. Достоевского как одно из наиболее ярких проявлений «реализма в высшем смысле» уникален, в том числе и с позиций формы выражения авторского сознания. Чем диктуется не снимаемая до сих пор актуальность выбранной проблемы специфики субъектов речи.

В данной статье поднимается вопрос о художественной роли Хроникера как квинтэссенции выражения авторского сознания в романе «Бесы», представлена попытка выявления степени соотнесенности его с автором и другими традиционными субъектами речи в эпических литературно-художественных текстах.

Согласно «Литературной энциклопедии терминов и понятий» «повествователь − тот, кто сообщает читателю о событиях и поступках персонажей, фиксирует ход времени, изображает облик действующих лиц и обстановку действия, анализирует внутреннее состояние героя и мотивы его поведения, характеризует его человеческий тип (душевный склад, темперамент, отношение к нравственным нормам), не будучи при этом ни участником событий, ни − что еще важнее − объектом изображения для кого-либо из персонажей» [1, с. 750]. В традиционном понимании повествователь – фигура незримая, всеобъемлющая и всезнающая. Она находится на стыке действительного и изображаемого миров, но не относится ни к тому, ни к другому, и обращается напрямую к читателю.

Если события излагает одно из действующих лиц, то это уже рассказчик.Рассказчиком называют «реальное иливымышленное лицо, от имени которого ведется повествование в художественном произведении» [2], являющееся в то же время одним из действующих персонажей.

В романе «Бесы» мы наблюдаем объединение повествователя и рассказчика в одном лице. Разные по своей сути субъекты речи сливаются в фигуре Хроникера. Существование подобного типанарраторане вписывается в известные типологии повествовательных инстанций и давно изучается в литературоведении. Некоторые воспринимают Хроникера в «Бесах» как ошибку и отрицают художественностьпроизведения в целом(например, Р. Г. Назиров – в работе «Творческие принципы Ф. М. Достоевского» [4]), другие же видят в этом новаторство (например, А. В. Корчинский – статье «Что знает повествователь в «Бесах»?» [5]).

По своей сути«Бесы» Ф. М. Достоевского – масштабное в художественном и содержательном плане произведение, написанное в 1872 году. Многие называют его пророческим и «романом-

предупреждением» [3]. Поскольку политическая обстановка в Российской империи конца XIX века была накалена до предела, и каждый чувствовал грядущие перемены, Ф. М. Достоевский не остался в стороне. При этом гениальный автор проникает в метафизическую суть происходящего, чреватого неотвратимым страшным будущим. Данный роман посвящен духовным предпосылкам грядущей революции. Писателю удается передать смятение и страх каждого персонажа перед неведомым. Перед нами метафизический роман, объясняющий реальную социальную катастрофу духовным распадом общества в целом, являющимся результатом духовного оскудения конкретной личности.

Как и в большинстве своих произведений, Ф. М. Достоевский-автор выступает в роли повествователя, а также вживается в образ одного из персонажей, присутствует почти при всех значимых событиях, все видит и слышит. Такое активное участие автора в сюжете сразу бросается в глаза. Роман «Бесы» часто называют хроникальным. В художественном плане это создает дополнительный эффект достоверности происходящего. Однако уже многие годы в литературоведении сохраняется проблема соотношения осведомленности и неосведомленности хроникера. В некоторых главах он наделяется характером, эмоциями, живыми чувствами, а в некоторых его личность абсолютно никак не проявляется, и писатель уже не изнутри, а со стороны наблюдает за происходящим. Приведем несколько примеров.

«Приступая к описанию недавних и столь странных событий, происшедших в нашем, доселе ничем не отличавшемся городе, я принужден, по неумению моему, начать несколько издалека, а именно некоторыми биографическими подробностями о талантливом и многочтимом Степане Трофимовиче Верховенском. Пусть эти подробности послужат лишь введением к предлагаемой хронике, а самая история, которую я намерен описывать, еще впереди» [7, с. 11].

С первых строк романа становится понятно, что повествователь является жителем того самого города, где разворачивается основное действие произведения, его зовут Антон Лаврентьевич, и онучастник подпольного кружка, как и все остальные. Он «лицо смутного времени» [6, с. 180], в какой-то степени его даже можно назвать типичным, пропитанным духом своего времени и общими настроениями. Также можно сделать следующие выводы: повествователь знаком со Степаном Трофимовичем с давних

пор, знает всю его биографию, имеет о нем собственное мнение (положительное), герой не считает себя умелым рассказчиком, предупреждает о своей, возможно, излишней многословности и называет свой роман хроникой. От самого Ф. М. Достоевского здесь не так много. Вопрос об осведомленности в первых главах романа пока что не возникает. Автор сам стремится все объяснить:

«Я положительно знаю, что Степан Трофимович несколько раз, и иногда после самых интимных излияний глаз на глаз с Варварой Петровной, по уходе ее вдруг вскакивал с дивана и начинал колотить кулаками в стену. Происходило это без малейшей аллегории, так даже, что однажды отбил от стены штукатурку. Может быть, спросят: как мог я узнать такую тонкую подробность? А что, если я сам бывал свидетелем? Что, если сам Степан Трофимович неоднократно рыдал на моем плече, в ярких красках рисуя предо мной всю свою подноготную?» [7, с. 18]. Каждую главу Достоевский начинает с того, что рассказчик посещает то один дом, то другой. Он очень активно участвует в общественной жизни города, при всяком удобном случае подчеркивает свою принадлежность к ней местоимением «наш».

Однако, начиная со второй части романа все чаще появляются события, которыеХроникер никак не мог видеть своими глазами, и никто не мог ему о них рассказать. В подобных случаях рассказчик теряет свои осязаемые черты, сам перестает быть героем на время, на первый план выходит повествователь.

«Было семь часов вечера, Николай Всеволодович сидел один в своем кабинете – комнате, им еще прежде излюбленной высокой, устланной коврами, уставленной несколько тяжелою, старинного фасона мебелью. Он сидел в углу на диване…» [7, с. 222-223].

Нетрудно заметить, что если в начале и в середине книги количество глав, изложенных от лица рассказчика и повествователя, примерно равно, то финал целиком принадлежит повествователю. Слишком много загадок и недомолвок было порождено городскими слухами, слишком сложны они для провинциального рассказчика, поэтому «распутать путаницу, в которой легко потеряться», Достоевский доверяет всезнающему объективному повествователю.

Жанр хроники предполагает постепенное и последовательное развитие действия. В романе «Бесы» хронотоп не так прост. Рассказчик может присутствовать в сюжете непосредственно в настоящем («Мы вошли почти вместе: я тоже явился сделать мой первый визит» [7, с. 131]), а повествователь может смотреть на

уже свершившиеся факты из будущего («А теперь, описав наше загадочное положение в продолжение этих восьми дней, когда мы еще ничего не знали, приступлю к описанию последующих событий моей хроники и уже, так сказать, с знанием дела, в том виде, как всё это открылось и объяснилось теперь» [7, с. 222] – пример ретроспекции). Одно и то же событие может быть освещено с двух точек зрения. Вводя в текст вездесущего Хроникера, Достоевский по-новому решает задачу организации повествования в эпическом произведении крупной формы. Благодаря этому читатель постигает многоаспектность авторской идеи.

Помимо повествовательных эпизодов, в тексте интересны и лирические отступления, которые, как известно, отражают именно автору присущие мысли, чувства и т.п. Поскольку автор вживается и в рассказчика, и в повествователя, в данном конкретном случае лирические отступления излагаются в виде мыслей первого и независимых реплик другого, но всех их будет объединять единый авторский замысел.

Существует также целый ряд героев-резонеров. В романе «Бесы» их несколько. По замыслу Достоевского, ни один из персонажей не идеален, никто не прав до конца, но есть моменты, когда истина открывается некоторым из них. Тогда их устами говорит автор. В качестве примера можно привести последние часы жизни Степана Трофимовича: «Одна уже всегдашняя мысль о том, что существует нечто безмерно справедливейшее и счастливейшее, чем я, уже наполняет и меня всего безмерным умилением и – славой, – о, кто бы я ни был, что бы ни сделал! Человеку гораздо необходимее собственного счастья знать и каждое мгновение веровать в то, что есть где-то уже совершенное и спокойное счастье, для всех и для всего... Весь закон бытия человеческого лишь в том, чтобы человек всегда мог преклониться пред безмерно великим» [7, с. 660-661].

Резонерами Достоевского в разных частях романа чаще всеговыступают: Степан Трофимович, Николай Всеволодович, Шатов. В скрытой форме автор может излагать свои суждения о тех или иных людях или событиях. Лирические отступления из уст хроникера максимально приближают текст к действительности, художественный мир отходит на второй план. Именно поэтому хроникер – крайне важная фигура в раскрытии авторского замысла. За свойство то буквально сопровождать читателя, то исчезать совсем ученые дали ему определение «динамичный гибридный нарратор» [5, с. 22]. Он выполняет множество функций: повествует, дает оценку

происходящему, создает эффект достоверности путем погружения в художественный мир, предвосхищает некоторые события, выражает авторскую точку зрения.

Таким образом, в романе «Бесы» Ф. М. Достоевский создает новую форму повествования, объединяющую в себе повествователя, рассказчика и автора. Смена субъектов речи обусловлена художественной необходимостью. Когда речь идет о давно прошедших событиях, когда дается полное описание жизни того или иного персонажа, неких закулисных подробностей, нарратором является повествователь. Когда же события происходят в настоящем и есть возможность непосредственного участия, на первый план выходит рассказчик. И в первом, и во втором случае в тексте присутствует и сам автор-хроникер.

Хроникер в «Бесах» – и свидетель, и наблюдатель, и оценщик многих событий. Благодаря ему повествовательная канва не распадается, художественный мир соотносится с реальной действительностью, что крайне необходимо для данного жанра, кроме того, автор передает свои суждения посредством хроникера, не ограничиваясь только персонажами-резонерами.

Роман «Бесы», безусловно, отражает метафизическое мировоззрение Ф. М. Достоевского. Объединяя различные формы повествования, писатель стремится показать сложность и многоплановость мира и бытия, полнее и глубже раскрыть свой художественный замысел.

ЛИТЕРАТУРА

1 Николюкин А. Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий. – М.: НПК «Интелавк», 2001.

2 Словарь иностранных слов. – Комлев Н.Г., 2006.

3 Сараскина Л. И. «Бесы»: роман-предупреждение. – М.: Советский писатель, 1990. – 480 с.

4 Назиров Р. Г. Творческие принципы Ф. М. Достоевского. Саратов: изд-во Саратовского университета. – 1982. – 159 с.

5 Корчинский А. В. Что знает повествователь в «Бесах»? // Новый филологический вестник. – 2016. – №4 (36). – С 21-28.

6 Пономарева Г.Б. О недостаточности Хроникера // Достоевский и мировая культура. Альманах № 9. - М.: Классика плюс, 1997. – С 178-185.

7 Достоевский Ф. М. Бесы. – М. : Издательство «Э», 2016. – 704 с.

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЯЗЫКАВ КАЗАХСТАНЕ

НУРГОЖИНА Б. В.
м.п.н., ст. преподаватель, Торайгыров университет, г. Павлодар
ЖУМАБЕКОВА Б. Б.
ст. преподаватель, Торайгыров университет, г. Павлодар

«Язык – это история народа.
Язык – это путь цивилизации и культуры...»
(Александр Куприн)

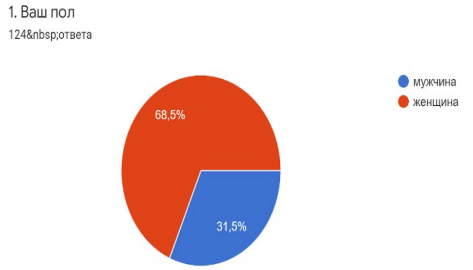
Казахская письменность прошла непростой путь: до 1929 года она основывалась на арабской графике, в 1929-1940-м – на латинской, с 1940-го – на кириллице с несколькими дополнительными буквами. Огромная заслуга в деле создания учебников на казахском языке, алфавита и письменности на основе русской графики принадлежит Ибраю Алтынсарину. Настоящее же богатство языка хранилось в народе, в устном литературном творчестве, которое носит преимущественно лирический характер.

Обретенная в 1991 году Казахстаном независимость дала новую жизнь казахскому языку, который находился в упадке. За эти годы казахский язык достиг определенных высот. С приобретением государственного статуса казахского языка стало расти число казахских школ, выпускаются учебники, методические пособия, словари и справочники, были основаны центры по изучению языка, организуются конференции, семинары и круглые столы – все это наглядные признаки возрождения казахского языка.

Как отмечает лингвист Анар Фазылжан, по сведениям сайта Ethnologue, фиксирующего статистические данные языков мира, в 1996 году казахский язык занимал 93 место среди шести тысяч языков мира. В 2021 году казахский язык поднялся уже на 89 место и продолжает входить в топ-100 языков, число носителей которых больше, чем у остальных языков мира.

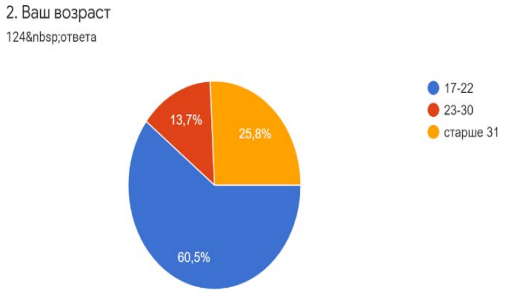
В свою очередь, ППС «Торайгыров университета» совместно со студентами факультета экономики и права провели небольшое исследование, в котором прияли участие 124 человека. Большинство опрошенных (68,5%) стали представительницами женской половины и 31,5% - мужчины.

Диаграмма 1 – Соотношение мужчин и женщин в данном опросе



Во втором пунктенашего опросника мы решили провести возрастную градацию, которую представили в трех категориях: 17-22 года, 23-30 лет и лица старше 31 года.

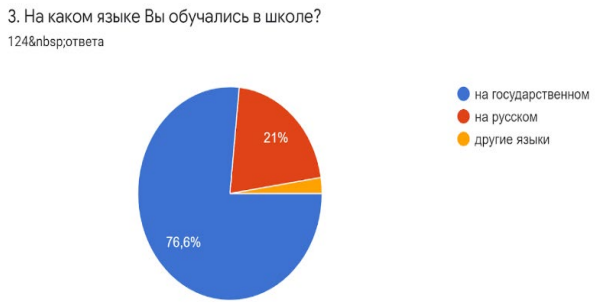
Диаграмма 2 – Возрастная градация опрошенных



Из диаграммы мы видим, что в нашем опросе приняли участие 75 человек в возрасте от 17–22 лет, преимущественно-студенческая молодежь, что составило из общего количества опрошенных 60,5 %. Более чем в двое меньше, а именно – 25,8 % стали респонденты, чей возраст составляет на момент анкетирования старше 31 года. В возрасте 23–30 лет опрос на тему нашего исследования прошли 13,7 %.

Далее мы выяснили, на каком языке было получено нашими респондентами среднее образование. Результаты представлены в диаграмме 3.

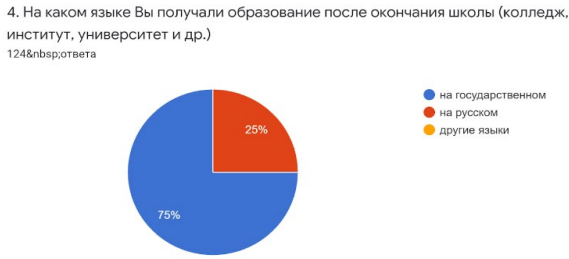
Диаграмма 3 – Язык обучения в средней школе



Данная диаграмма стала интересна тем, что три человека из 124 опрошенных получили среднее образование ни на государственном языке, ни на русском языке. Их ответом стал вариант – «другие языки». На русском языке в средней школе учились 21 % опрошенных. Получали знания в общеобразовательных организациях образования подавляющее большинство респондентов – 76,6 % (95 человек).

Логическим продолжением нашего анкетирования стал вопрос о языке обучения в послешкольныхорганизациях образования. Данная диаграмма дала нам следующее представление о предпочтении и выборе языка для получения специального образования.

Диаграмма 4 – Язык обучения в вузе, колледже…



Как видим, данная диаграмма показывает нам о четком разделении в выборе языка обучения после школьного образования. 31 человек получил образование на русском языке (25 %), на

государственном языке обучались оставшиеся 93 человека, что составляет 75 % от количества опрошенных.

Далее в рамках исследования мы решили уточнить, на каких языках говорят наши респонденты дома и вне его – на учебе, работе. Результаты представлены в диаграммах 5 и 6.

Диаграмма 5 – Язык общения респондентов в домашней обстановке

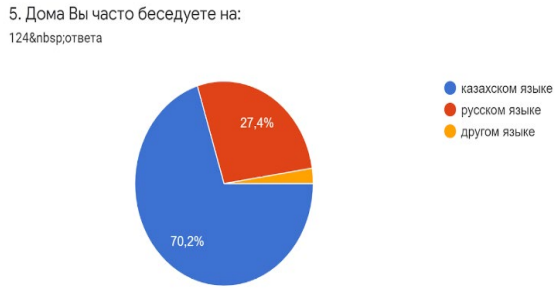
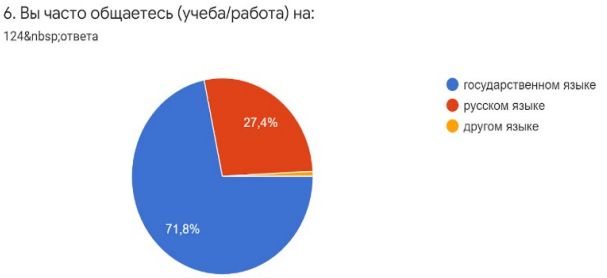


Диаграмма 6 – Язык общения на работе/учебе

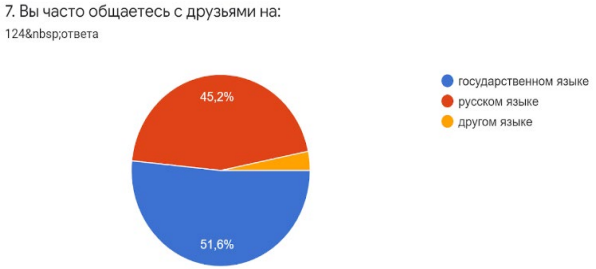


Данные диаграмм 5 и 6 показывают нам, что общение дома и вне его происходит не только на государственном и русском языках, но и на другом языке. 2,4 % и 1 % опрошенных предпочитают вступать в речевой контакт с собеседниками дома и вне его соответственно на других языках. Почти одинаково количество говорящих на государственном языке как дома, так и вне его, 70,2 % и 71,8 % соответственно. Абсолютно идентичными результатами

стали данные двух вопросов – 27,4 % опрошенных для общения дома, на работе и учебе выбирают русский.

Однако совершенно иной стала картина с ответами на вопрос о том, на каком языке респонденты предпочитают общаться с друзьями. Логически мы предполагали, что большинство опрошенных, получив общее среднее, специальное профессиональное или высшее образование на государственном языке, а также выбирая его в качестве средства общения дома, на работе и учебе, в дружеском окружении соответственно в большинстве предпочтут для общения - государственный язык. Однако диаграмма демонстрирует нам совершенно иные показатели.

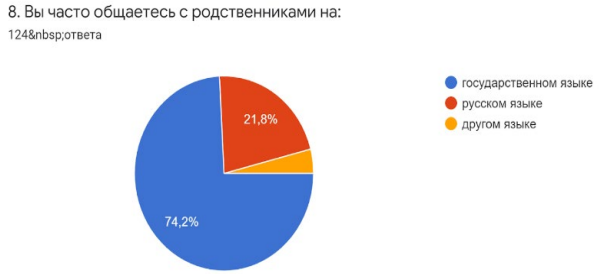
Диаграмма 7 – Язык общения респондентов с друзьями



Как видим, на казахском языке в дружеской компании говорят более половины опрошенных, а именно 51,6 % (или 64 человека из 124). Чуть меньше – 56 человек – предпочитают беседовать в непринужденной обстановке, что составило на 6,4 % меньше говорящих на государственном языке. Оставшиеся 3,2 % выбрали вариант ответа «Другой язык», что означает, что 4 человека из 124 опрошенных в кругу друзей говорят на родном языке (согласно их национальной принадлежности).

Вопрос о языке общения с родственниками также как и предыдущий был представлен тремя вариантами ответов. Диаграмма 8 демонстрирует соотношение всех трех языков, как средств для вступления в коммуникативные отношения.

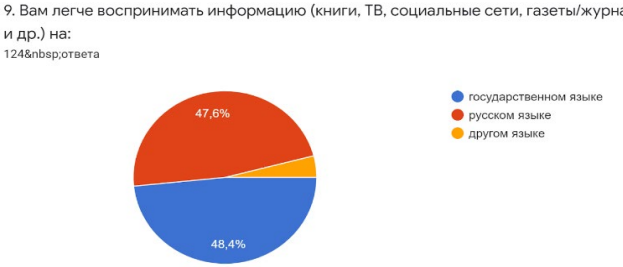
Диаграмма 8 – Язык общения респондентов с родственниками



Данный вопрос всех опрошенных снова разделил на неравные числовые части. Так, на государственном языке предпочитают вести беседы с родственниками – 74,2 %, что составляет большинство прошедших анкетирование. Обсуждают различные темы в кругу родных и близких людей на русском языке на треть меньше – 21,8 %. Учитывая многонациональность нашей страны, то неудивителен факт об имеющихся опрошенных, которые говорят в семейном кругу на родном языке. 4 % выбрали третий вариант ответа «Другие языки».

Всё те же 4 % на родном языке просматривают новости на ТВ и социальных сетях, читают книги, журналы. Что же касается государственного и русского языков, то количество опрошенных разделились следующим образом:

Диаграмма 9 – Язык для получения информации



Как видим, респонденты почти в одинаковом количестве предпочитают как государственный, так и русский языки для получения информации и просмотра социальных сетей – 48,4 % и 47,6 % соответственно.

Стабильными данными остаются на протяжении нескольких вопросов нашей анкеты с третьим вариантом ответа. Так, 4 % респондентов указали «Другие языки» в качестве утверждения на вопрос о том, на каком языке происходит мыслительная деятельность наших опрошенных.

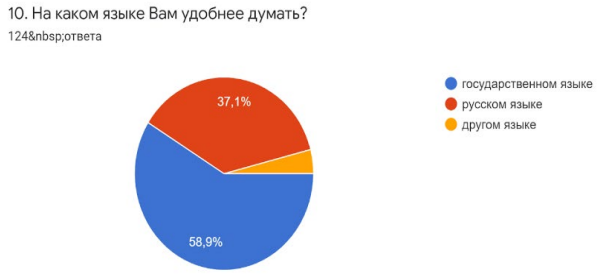


Диаграмма 10 – Язык, на котором удобно формировать мысль

Данные диаграммы показывают нам, что большинство опрошенных размышляют на государственном языке, их количество – 58,9 % от общего числа респондентов. На русском языке формулируют мысли 37,1 % участников опроса.

Проведенное нами исследование наглядно демонстрирует динамику развития государственного языка. На казахском языке размышляют, получают информацию, просматривают социальные сети и программы на ТВ, предпочитают получать образование, общаться на работе, в кругу родных и близких.

Говоря о темпах развития государственного языка, то отметим, что в первые годы независимости наблюдалась нехватка методических пособий по обучению казахскому языку. Но эту проблему устранили – в настоящее время доступны различные методики обучения, сформирована база научной педагогической литературы. Также сегодня существует очень много IT-приложений, различных онлайн-ресурсов по обучению языку и информационных порталов.

Именно эти меры были перечислены в качестве пожеланий в заключительном вопросе нашей анкеты. Приведем примеры ответов

вопроса «Как Вы считаете, какие меры необходимы для сохранения и развития государственного языка?». Итак: «Хорошие, качественные фильмы/ мультфильмы на казахском языке разных жанров (для подростков, исторические, экшн и т.д.), т.к. дети большую часть своего времени сидят в социальных сетях, им будет интересней учить язык и запоминать свою же культуру или же воспринимать все ценности нашего времени». «Необходимо проводить больше мероприятий на казахском языке», «Обучение, общаться на казахском, всю информацию воспринимать на государственном языке», «Қазақ тілі сабағын көбірек өту», «Введение налоговых льгот для кинотеатров, которые показывают фильмы на государственном языке», «Больше говорить на казахском языке», «Нужны хорошие педагоги», «Доступные курсы обучения», «Побольше читать и разговаривать на казахском языке», «Қазақ болғандықтан, тек қазақша жазып сөйлеуміз қажет», «Больше информации на казахском языке», «Нужны курсы казахского языка с обновленной методикой», «Нужна мотивация для изучения».

Таким образом, реализация языковой политики в Республике Казахстан уже демонстрирует динамику развития государственного языка. Так, если в 1993 году казахскоговорящее население составляло восемь миллионов человек, то в 2021 году носителей казахского языка стало 13,1 миллионов. На это оказала влияние политика нашего государства, направленная на повышение статуса казахского языка. Несомненно, сохранение и развитие языка – это многолетняя и кропотливая работа.

ЛИТЕРАТУРА

1 https://e-history.kz/

2 СулейменоваЭ. Д. Витальность казахского языка и языковое планироваание. / Вестник КазНУ, серия Филология. – Алматы, 2011.

3 КуанышалинЖ. Состояние казахского языка: прошлое, настоящее и будущее. / https://abai.kz/

4 Момынкулова Ж. Б. Развитие казахского языка в годы независимости Республики Казахстан. / Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kazahskogo-yazyka-v-period-nezavisimosti-respubliki-kazahstan

5 https://docs.google.com/forms/d/1PVA9ju-BbS1cNFGBMWuccxzIcObrWOyrNrt9Z9i27D4/edit

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС КЕДЕРГІСІ РЕТІНДЕ

НЫГМЕТОВА К. Т.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
КУАНТАЕВА Д. А.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазіргі уақытта қазіргі қоғамдағы сәттіліктің негізгі факторы мәдениетаралық қарым-қатынас болып табылады. Әр түрлі мәдениеттер өкілдерінің кездесуінде коммуникативті қатынастарда максималды нәтижеге қол жеткізуге кедергі келтіретін кедергілер, түсінбеушіліктер және басқа да тілдік кедергілер пайда болады. Ғылыми айналымда олар «интерференция»терминімен аталады.Прага лингвистикалық үйірмесінің ғалымдары бұл терминді алғаш рет стандарттардан ауытқуды білдіретін ғылыми айналымға енгізді [5].

Бұл мақаланың өзектілігі тілдік кедергілер жиі қолайсыздықтар тудырады және сөйлеу қақтығысына әкеледі. Белгілі факт – ауызша қарым-қатынасты тиімді жүзеге асыру үшін әңгімелесудің әр қатысушысы негізгі контекст туралы фондық түсінікке ие болуы керек, әңгімелесушінің тілдік кодын түсінуі керек, ақпаратты декодтау және кодтау дағдыларына ие болуы керек, ең бастысы – қарым-қатынасты қолдауға деген ұмтылыс. Ережелерді сақтамаған жағдайда ақпаратты қабылдау және беру процесі тежеу механизміне айналады, соның арқасында визави мәдениеті туралы жаңа білімді игеру, жеке қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру, басқа мәдениеттің менталитеті мен ерекшеліктерін білу қабілетін қалыптастыру қажеттілігі пайда болады. Осылайша, біз кедергі теріс те, оң да болатындығын түсінеміз. Бізге білім базасын жақсарту үшін қиындықтар мен кедергілер қажет.

Көптеген лингвистеркоммуникативті сәтсіздіктерге қызығушылық танытты. Өзбек мемлекеттік әлем тілдері университетінің профессоры Н. М. Жүсіповтің зерттеулеріне сәйкес, интерференция-бұл енжарлықтың нәтижесі [2].

Гарвард университетінің американдық профессоры Э. Хаугеннің анықтамасы бойынша, интерференция –бұл екі түрлі тілдік жүйелердегі тілдік элементтің сәйкес келуі, олардың өзіндік ерекшеліктері бар [3].

Ресейлік лингвист В. Ю. Розенцвейг интерференция екі мәдениетті немесе тілдік модельдерді байланыстыру кезінде

билингпен шығаратын нормадан ауытқу болып саналады деп бекітті [1].

Американдық лингвист В. Вайнрайхтың айтуынша, интерференция – бұл бір құрылымның нормаларын басқасына енгізу. Ол құбылыстың екі кезеңін анықтады: біріншісі, оның нормадан ауытқуы болып табылады. Екінші кезең – бұл бірнеше рет қайталанғаннан кейін ол жалпы жұрт қабылдаған болып табылады. Дәл осындай көзқарасты Э. М. Ахунзянов ұстанады [6].

Білім алушы өзінің тар әлемінің тұтқыны бола алады және жаңа ақпаратты қабылдауды бейсаналық түрде қайтара алады.

Білім алушының кедергісін шешу үшін оған көмекші ретінде меңгерудің жеңілдетілген процесі үшін өз тілінің аналогтарына негізделген тиісті теория, арнайы бағытталған жаттығулар жиынтығы қажет [7]. Мәселені сәтті шешудің кілті дұрыс шешім қабылдау болып табылады.

Тілдік қиындықтармен «күресу» кезінде интерференцияның белгілі бір түрлер мен типтерге бөлінетінін ескеру қажет. Бір түрге жеке көзқарас бар, мысалы, сыныпта әр оқушыға ерекше көзқарас танытады.

Оқу құралдарында коммуникативті-релеванттық интерференция кездеседі, ол әңгімелесушілердің бір-бірін түсінуіне кедергі келтіреді және коммуникативті-релеванттық емес, түсінуге кедергі болмайды.

Динамикалық және синхронды кедергі бар. Динамикалық кедергіні проблемамен қарқынды жұмыс жасау арқылы жеңуге болады. Мысалы, сөйлеу кемістігі, мысалы, белгілі бір дыбысты айту қабілетінің болмауы. Синхронды кедергі тұрақты, яғни мәселе жоғалмайды, мысалы, екпін.

Комбинаторлық және модификациялық кедергі кездеседі. Олар сөйлеудің ережелерден өзгеруі немесе ауытқуы сипатына қарай бөлінеді. Комбинаторлық интерференция адамның сөйлеуінде басқа тіл жүйесінің компоненттерін қолданған жағдайда кездеседі. Мысалы, француздық мәтел «селяви» сөзі, «бұл өмір» дегенді білдіреді; ағылшын тіліндегі сөздер, «easy», «lunch», «hotdog», итальяндық «bravo» сөзі. Адамдар келтірілген мысалдарды орыс тілінде сөйлеуде жиі қолданады. Модификациялық интерференция – бұл шет тілі белгісінің тілдік элементте пайда болуы. Мысалы, «ch»тіркесінің айтылуы. Француз тілінде бұл «ш» дыбысы, ал ағылшын тілінде «ч» дыбысы ретінде оқылады. «Chance» сөздерін алайық.Ағылшын жүйесінде ол [tʃa:ns], ал француз тілінде [ʃas]

ретінде оқылады. Мұнда біз бір тілдің орфоэпиялық ережесін екінші тілде қолданамыз [4].

Тілдік және сөйлеу деңгейінде анықталған интерференция түрлері бәріне қосылады, бөлудің бұл категориясы А. Л. Пумпянскийдің зерттеулеріне сүйене отырып пайда болды.

Дыбыстық интерференцияфонетикалықдеңгейдепайдабола ды. Фонетика – дыбыстық құрылымды зерттейтін лингвистика саласы. Бұл бір тілдің орфоэпия ережелерін екінші тілде қолдануды білдіреді. Мысал ретінде жоғарыда аталған «ch» дыбысын әртүрлі мәдениеттерде оқу болады.

Орфографиялық интерференция анна тілінің емле нормаларын басқа тілдік модельде қолдану кезінде көрінеді. Мысал ретінде орыс тілінде сөздің септігі бар, ал ағылшын тіл жүйесінде бұл жоқ. Тиісінше, білім алушы басқа тілді үйренуде қиындықтар мен түсінбеушілікке тап болады.

Грамматикалық интерференция морфологиялық, тыныс белгілері, синтаксистік деңгейде пайда болады. Морфологиялық интерференция сөйлеу кезінде сөйлеу бөліктерін дұрыс қолдану бұзылған кезде байқалады. Мысалы, орыс тілінде сөйлейтін адамның неміс тіліндегі «қыз» сөзінде қате болуы мүмкін. Егер «қыз» орыс тілінде аналық тек болса, онда неміс тілінде ол «das Mädchen» орта тек болады.

Тыныс белгілері интерференциясы – тыныс белгілерін дұрыс қолданбау, дәлірек айтқанда, біреудің тілдік жүйесінде бір тілдің символдық нормаларын қолдану. Мысалы, үтірді қолдану. Ағылшын тілінде үш немесе одан да көп сөздерді атаған кезде және егер олардың соңғысында «and» жалғаулығы болса, онда бұл сөздің алдына үтір қойылады. Орыс тілінде мұндай нәрсе жоқ.

Синтаксистік интерференция құрылым моделінде шет тілінің тіркесі мен сөйлемінде ана тілінің моделі қолданылған кезде пайда болады.

Семантикалық интерференция семантика деңгейінде кездеседі. Бұл бір жүйенің тілдік элементтерінің екіншісіне араласуы кезінде байқалады. Семасиология – сөздердің мағынасын зерттейтін тіл ғылымының саласы.

Стилистикалық интерференция екінші тілде бір тілдің стиль жүйесін қолданған кезде пайда болады. Тілішілік интерференция көп мағыналылыққа, шатасуға және көптеген формалардың болуына байланысты тілді меңгеруде қиындықтар туындаған кезде пайда

болады. Мысалы, ағылшын тіліндегі «do» етістігі көмекші және мағыналық етістіктің рөлін атқарады.

Тілдік құбылыс сөйлеу әрекетіне қатысты түрлерге бөлінеді: рецептивті интерференция және өнімді интерференция. Өнімді интерференция – бұл сіздің ойыңызды дұрыс жеткізе білу немесе жүзеге асыру. Рецептивті интерференция – оған айтылған сөзді түсіну [3].

Адам инстинктивті түрде ана тілін қорғайтын, яғни біреудің тілдік жүйесін өз тіліне бейімдеуге тырысатын сәттер«коммуникативті сәтсіздіктерге» әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, дұрыс емес оқыту жолдары, лексикалық деңгейлерде мақсатты және жүйелі жұмыстың болмауы, атап айтқанда фонетика, лексика, грамматика және басқалар сәтсіздікке әкеледі. Кедергінің пайда болуына ықпал ететін келесі фактор – бұл басқаша қабылдау немесе оқытылған тілде бұл сөздің толық болмауы, бұл процестің тежелуіне әкеледі. Мысал сөздің мағынасын іздеу емес, оның ішінде аналогты іздеу болады. Пайда болуға әртүрлі тілдік жүйелердегі тіл білімі ережелерінің сәйкес келмеуіне ықпал етеді, бұл терең түсінбеушілікке және кедергілердің пайда болуына әкеледі. Интерференцияның пайда болуы байланысушылардың бір-бірін түсіну қабілетіне байланысты. Тиісінше, егер оларда айтылған ақпаратты түсіну мен зерделеуде қиындықтар болса, онда интерференцияның пайда болу қаупі жоғары болады. Және маңызды себеп полисемия болады, яғни, екінші тілдің ережелер жүйесінің көп мағыналылығы, көп деңгейлілігі. Интерференция әлемнің тілдік және мәдени суреттерінің ұқсастығы, қалыптасқан білімнің, құзіреттіліктің, менталитеттің, екі сұхбаттасушының көзқарасының айырмашылығы, өзіндік ерекшелігі болған кезде орын алады. Осы себептердің нәтижесінде адам өзінің және танысына сүйене отырып, біреудің тілдік құрылымының моделін құруға тырысады [7].

Сөйлеудегі кедергінің жоғарыда аталған барлық себептері сіз тілді жетік білмейтіндігіңізді және басқа адамдардың мәдениетімен мүлдем таныс емес екеніңізді білдіретін елеулі қателіктерге әкеледі. Бұған жол бермеу үшін білім алушыға белгілі бір жаттығулар жиынтығы қажет, бұл қателіктерді азайтады, оқу процесін тиімдірек етеді, нәтижесінде сөйлеу өнерінде кемеліне келеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Асанова Г. С. Тіл мен сөйлеудегі кедергі мәселелері: ғылыми мақала. – Академиялық Инновациялық Университеті: Шымкент – 3 б.

2 Джусупов М. Билингвалдық білім: дыбыстық және тілдік-мәдени кедергі мәселесі. – Өзбек мемлекеттік әлем тілдері университеті – Ташкент – 2017 ж. – 8 б.

3 Интерференция (лингвистика): электрондық ресурс. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерференция_(лингвистика) [өтінішбергенкүні12.11.2021]

4 Тіларалық интерференция және ағылшын тілін жетілдіру. Тілдік интерференция жәнетілдік трансфер. Тілдегі кедергі мысалдары: электрондық ресурс. – URL: https://goaravetisyan.ru/mezhyazykovaya-interferenciya-i-sovershenstvovanie-angliiskogo/ [өтініш берген күні14.11.2021]

5 Полуяхтова С. В. Шетелдіккәсібимәдениетаралыққарым-қатынастағы интерференция феномені: ғылымимақала. – Төменгі Тагил – 3 б.

6 Сидешова З. Г. Лингвистикалықкедергітуралы: ғылымимақала. – Ақтөбе – 2011 ж.

7 Смольников Р. С. Лингвомәденикедергіәдістемелік мәселеретінде: ғылыми мақала. – ФМББМ ЖБГ. И. Носов атындағы Магнитогорск мемлекеттік техникалық университеті.– Магнитогорск – 6 б.

ӘУЕЗОВ ӘҢГІМЕЛЕРІНДЕГІ ТАРИХИ УАҚЫТ ПЕН КЕҢІСТІК

ОРАЛБЕКОВА М, С,
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, дарынды балаларға арналған № 8 лицей-мектебі, Павлодар қ.

Әуезовтің жиырмасыншы жылдардағы қазақ жастарының өмірінен алып жазған, ішінара автобиографиялық сипаттары бар әңгімелерінің қатарында «Үйлену», «Оқыған азамат», «Сөніп-жану» аталады.

Жалпы, М. Әуезов шығармашылығында осы «оқыған азаматтар» бейнесі жан-жақты суреттелген. Олардың мүдделері, болмыстары, мінездері жазушы сомдауында типтік дәрежеге дейін көтерілген әрі «оқыған азаматтардың» ауыз толтырып айтатын образдар жиынтығы (галереясы) бар.

Бұл әңгімелерінде автор көзімен көрген оқиғаны оқырманға реалистік тұрғыда көркемдік уақыт пен кеңістіктің шеңберінде суреттеп берді. Көркем әдебиеттің әдіби әдіс-тәсілдерін

мүмкіндігінше, ұтымды пайдалана отырып, жиырмасыншы жылдардың тарихи шындықтарын жан-жақты талдап көрсеткен. Жазушыны қазақ халқының тұрмысында, мінезінде жоқ, кейбір келеңсіз әрекеттер осы кезде «оқыған азаматтар» тарапынан көптеп елге жайылып, етек алып бара жатқаны ойландырды.

Жазушы әр шығармасында да қарапайым адамның ішкі жан сырын терең ұғынып, түйсініп, бір адамның жүрек лүпілі арқылы күллі жұрттың парасат, зердесін таныта алатын биік қасиет дарыта алған. «Оқыған азамат» әңгімесіндс жазушы оқырманын адамгершілік қасиеттердің маңыз-парқын таразылай біліп, құндылығын түсіне білуге жетелейді, ақ пен қараны, жақсы мен жаманды қарама-қарсы қояды. Шығарма табиғат суретімен басталады: «Суық қыстың орта кезі, күн түске тақап қалған. Аспанда бұлт жоқ, ашық. Жарығы көз тайдыратын нұрлы күн бүгін жазғы түріне түскендей болып өзгеше жарқырап тұрса да ызғарлы қар, суық ауа қызуын жоғалтып, жарығына жансыздықтың табын басып тұрғандай».

Табиғат келбетін суреттеу барлық жазушыға, ақынға тән қасиет, дегенмен де М. Әуезовтің табиғат келбетін суреттеуі, пейзаж жасау шеберлігі, оны қолдану әдісі ерекше. М. Әуезов табиғат суреті арқылы шығармаларына рең беріп, бойына қан жүгірткен және табиғат суретін шығармаға бастаушы алғашқы баспалдақ ретінде қолданған. Шығарманы бастаудың қиындығын табиғат суреті іліп әкетіп, ауыр жүгін өз мойнына алып, автордың шабытының шалқуына өзіндік ықпалын тигізіп тұрғандай.

Тұрғын халқының көбі қазақ болған Сібірдің кішілеу қаласы қыстың ақ киімін даламен бірге жамылып, жабайы табиғаттың жайлы күйін күйлегендей. «Бұл қала Сібірдегі үлкен өзендердің бірінің сол жағасында орнапты» [60, 363 б.] деген сөйлемдер автор нысана еткен қаланың Семей екендігі күмән тудырмайды. Оқиғаны үшінші жақтан баяндап, кейіпкерлеріне тура мінездемелер бере отыра, олардың іс-әрекеттері арқылы мінез-келбетін аша түседі.

Науқастың сыртқы пішіні арқылы оның жанының күйзелісін, ішін буған азапты көрсетуде шеберлік танытқан. Ауру меңдеп, хал үстінде жатқан Мақсұттың портретін ашуда: «Беті ашаңдап жүдеген. Әншейін ақсұр түсі күреңденіп ісінген. Көзі қанталап, жастанып апты. Қысқалау қою қара мұрты, сұлу қара қасы, қайырған ұзын қара шашы да қатып қалғандай болып, жабысып жансызданған сияқты. Еріндері іштегі қызумен кеберіп, жарылып, қарауытып қапты. Еті қашып, арыған жіңішке қолдары қазір де дірілдеп, бір

жерге орнықпай, ауру кеудесін сипалай береді. Қолдарының түсі сарғыштанған, тырнақтары көкшілденіп қанталап түр» [60, 363 б.] деп, сұлық жатқан науқастың жанына батқан ауруын, ішкі азабын бет пішінін суреттеу арқылы көрсетеді. Көз алдымызға бұрынғы көріктің жұрнағы да қалмаған, ал бары, соншалықты аяныш тудырарлық күйдегі мүсәпір жанның суреті келеді. Сөзбен салынған сурет дерсіз. Ф. М. Достоевскийдің «Өлі уйдегі жазбалар» агғы шығармасындағы адамның сыртқы пішішінің суреттелуінің соншалықты дәлдігі, қылқалам шеберлерінің талай портреттерді дүниеге әкелуіне негіз болғанын ескерсек, Әуезов кейіпкерлерінің сыртқы бет әлпеті, эмоциясының суреттемесі арқылы да сурет галереясын жасауға болары күмәнсіз. Бет пішініндегі алуан өзгерісті қырағылықпен байқап, үзілін түсудің аз-ақ алдында жатқан адамның жүзінен кешегі жайдарылықты іздегендей.

Мақсұттың қандай адам екендігін, төсекке таңылғанға дейін нендей іспен айналысқанын, оның жетім қалып бара жатқан балалардың қамын ойлап, оларға еңбек сіңіре алмағанына өкініп, сандырақтай сөйлеуі арқылы көрсетуге тырысқан. Төсекте бас көтере алмай жатқан Мақсұт өз жанын ойлап, қапаланып, тағдырына өкпелемейді, артында қалып бара жатқан кәрі шешесінің ертеңгі күнін ойлап, қамығады. Ал Қадиша жайына келсек, қара жамылып күңіренудің бұл сұлу келіншекке тән нәрсе емесін Мақсұт та болжағандай: «Қадиша өлмейді. Бірақ ол сенен туған жоқ… Басы көп, бай төркіні бар. Ең болмаса, соларға кетіп қалады ғой. Сені о да жылатар» [60, 363 б.] деген сөзі арқылы автор Мақсұттың бүгіннен келер күннің белгісін сезгенін көрсете отырып, мұнысымен оқиғаның айтарлықтай соңы барын білдіріп, оқырман көңіліне де қызығушылық ұялатады. Мақсұт татар дәмі таусылып кең дүниемен қоштасты, артында зарлап шешесі қалды. Ал Қадиша болса, жүрек емін Мақсұттың кешегі досы Жұмағұлдан тауып, жарасын тез жазды, мұнымен тынбай күйеуінен қалған барлық мал-мүлікке қол салып, адамшылықтан, сезімнен жұрдай қатыгездік те көрсетеді. Жұмағұл мен Қадиша бір-біріне ұқсас, ниеттері бір жандар. Жұмағұлдың ауылдағы әке-шешесі де есебі түгел, дүниеқорлығымен ел аузында жүрген адамдар. Олардын көздегені – кемпірдің қолындағы мал-мүлік. Шығармада байлыққа қызыққан бұл адамдардың барды олжалаудың көзін іздеп, айла мен амалға, қатыгездікке де барғандығы аса әсерлі баяндалады.

Автор жас жұбайлардың әккі әрекетіне қолжаулық болып, мақсаттарының жүзеге асуына септігін тигізген оқығандардың

ісін де сынайды. Кәрі шешенің баласынан қалған бар мүлікті Жұмағұл сияқты жатқа беруге келіспей, ырзалығыммен бір сабақ жіп бермеймін деп қарсылық көрсетуі Қадиша мен Жұмағұл үшін тосын болатын. Талайдан бергі арманын кемпірдің наразылығына орай тоқтатып, табан тіреген ісінен айни коймай, әлсіз кейуанаға күш көрсетуге де барған олардан не қайыр?! Мақсұттың көзі тірісіндегі арасынан қыл өтпес жақын досы Мейірханның Жұмағұл мен Қадишаның тойында іші жылай отыра: Мен сендерді Мақсұт үшін ішуге шақырамын. Жасасын Мақсұттың аруағы! – деп, рөмке көтеруден өзгеге дәрмені жетті ме? Тіпті, Жұмағұлға ақыл айтпақ болғанында Мейірхан қызғаншақтық қылып жүр деген өсекке танылды. Мейірханның ішінен қан жұтып күйзелгенмен, оқиғаның осылайша өрбуіне шектеу қоя алмаған.

Егер көркем шығармадағы Мейірхан М. Әуезовтің өзі деген байлам жасаған болсақ, Мейірханның бастан өткерген барлық күйініш-күйзелісін М. Әуезовтің өз басынан өткергені ғой. Сондықтан, өмір құбылыстарын өзінің дүниетанымы мен әлеуметтік көзқарасы тұрғысынан саралаған жазушы өкініштің ұрығын сеуіп, жүрегіне сызат түсірген оқиғаны шығармасына арқау етпеуі мүмкін емес еді.

Ғасыр басындағы қазақ тіршілігі Әуезовтің «Үйлену» атты әңгімесінде де айқын көрініс табады. Қоғамдағы ірі өзгерістерге халық өкілдерінің де бейімделе түсіп, қадамын қатар алып келе жатқанын көруге болады. Ескі мен жаңаның арасындағы өліара кезеңдегі ел тұрмысы шығармада айшықты белгілермен ашыла түскен. Шығарма бойында мысқыл да бар. Автор қолындағы аз билікке мас болып, мансап сүйген Қасым бейнесі, көп оқып, аз тоқыған Оспан бейнесі арқылы сол тұстағы аңқау елге билік еткен белсенділер әрекетін корсетеді. Ауылда туып-өсіп, енді жусаған қой мен оқыралаған сиырды, кемпір қайнатқан күртты алғаш көргендей таңдана қараған Оспанның жасанды мінезін, Қасымға берген уәдесінен тез тайған қалыңдықтың тұрақсыздығын көрсете отыра кейіпкер мінезін ашады. Болатком бастығы Қасым сайлаушы Оспан төренің арбауына оңай түсіп, андаусызда қалыңдығынан айырылды.

«Қыздың пішіні, мінезі, барлық сөзі де жігітке әбден жақты. Бұл уақытта Жәмила да «оқыған жігіт» дегенді жаңа көргендіктен, бұған өзгеше көңілмен қарап, орысша сәнді киінген, қызыл шырайлы сүйкімді пішініне айрықша көңіл бөлгендей болды. Жас жігіттің ажарлы пішіні мұның да әр түрлі сезімін оятқандай еді. Кеудесінде

үміт пен күдік ауысып, тағатсызданып отырған күйеуді ұмытып, сайлаушы төрең өз әзілінің жарастығын іздей бастадың.

Жәмила бойынан да аса тереңдік, көргендік байқалмайды. Жедел ойлап, шолақ шешімге келген ол да сол тұстағы күрбыларындай, бақытына араша түсуге талпыныс жасайды. Ата жолын аттап кетіп, күйеуін тең көрмей оқыған жігіт Оспанның етегінен ұстайды. «Үйленудегі» кейіпкерлердің іс-әрекеттерінен Әуезовтің 1920 жылдарда басынан өткен оқиғаларын салыстыра келе сабақтастық көруге болады. Бұл дегеніміз, әңгіменің тарихилық негізін айқындайды.

Жоғарыда аталған әңгімелеріне автор мейлінше қатысты. Ал бүгінгі оқырман үшін бұл тарихи уақыт. Бірақ, осындағы болып өткен оқиғалар қазіргі қазақ өмірінде де кездесіп қалады. Демек, уақыт пен кеңістіктің бұл шығармалардағы көркемдік кеңістігі оқырманға өте таныс әрі осы бағыттағы әңгімелерде фольклорлық элементтер жоқ. Суреттеу мен баяндаулар, көркемдік уақыт пен кеңістіктің орналасуы, өтуі және жылжуы классикалық прозаның қалыбында және таза реалистік әңгімелердің айқын үлгісі. Сонымен бірге, бұл әңгімелерден уақыттың полифониялық сипатын да байқауға болады. Мұнда автор баяндау уақытының аясында тұрып Адам, Қоғам туралы, кейіпкерлерінің түрлі мінез-құлықтары мен болмыстары, қасиеттері әрі тағдырлары жөнінде оқырманға (уақытына) ой тастайды.

«Жетім» ескі қазақ тұрмысынан алынған әлеуметтік-психологиялық әңгіме. Әңгіменің әлеуметтік жағына – Қасымның аз малына көз алартып, иелік етуші ағайыны Иса мен Қадишаның зорлықшыл әрі әділетсіз әрекеттері жатса, психологиялық бағытына – жетімнің көңіл-күйіндегі ішкі монологқа негізделген «саналық қарсылықтары» жатады. Осы қарсылық ұлғайып кеп, баланы рухани тығырыққа тірейді. Одан шығудың жолы тұрмыстық кіріптарлыққа түсірген Исадан құтылу. Бірақ, бала психологиясы, дүниетанымы, жас ерекшелігі әлі жекелей тіршілік етуге дайын емес болатын. Оның үстіне уақыттың әділетсіздігі мен кеңістіктің соған лайықты дәрменсіздігі жетімнің халімен өзара сәйкесіп жатқандықтан, оқиғаның қайғылы аяқталуы заңды.

Біз «Қорғансыздың күніндегі» қыстың қатал суреті мен қорлық көрген қорғансыз Ғазизаның әкесінің қабіріне жетіп өлуі, «Жетім» әңгімесіндегі Қасымның да осы оймен шығып, ақыры қаза болғанын кездейсоқтық дей алмаймыз. Бұл кейіпкер дүниетанымындағы «бейсаналық» немесе рухани тығырық. Осы тығырықтан шығар

жол жазушы үшін де, кейіпкер үшін де өліммен аяқталуы тиіс әрі басқа кеңістіктен үміттену мотивінің айқын мысалы болады. Көркем прозаның басқа жанрдан ерекшелігі де сонда: кейіпкерлердің басынан өткен қилы тағдырлары белгілі бір уақыт пен кеңістікте жан-жақты баяндалып кеп, сол мезгіл мен мекеннен өзінің орнын таппағанда игерілмеген кеңістікте тұйықталады (бұрынғы өткен адамдардың басына бару, қабіріне жылау, соған мұң шағу әрекеттері). Бұндай жәйттер реалды өмірде де кездеседі. Осыны классикалық көркем проза белгілі бір уақыт пен кеңістіктің ашы шындығын ашуда өзінің әдеби әдісіне айналдырады, яғни тығырық өліммен аяқталады. Ал фольклорлық жанрдағы шығармаларда мұндай сарын кездеспейді.

Ал «Барымтада» өз заманындағы ірі байлардың ежелгі мінезбен барымташы ұстауы, олардың бір ру елдің намысын қорғар атқа мінуі, жылқы күзетуі өткен дәуірдің сарқыншағы болып саналғанымен, көшпелі тұрмыстың өзінен-өзі туындап жататын салты болғандықтан, автор реалды уақыт пен кеңістіктің тарихи шындығы тұрғысынан баяндайды. Жазушының бұл әңгімесіндегі уақыт мөлшері бергі дәуірді қамтиды. Соған сай барымтаның да мәні, барысы бұрынғы уақыттардағымен сәйкеспейді. Мысалға, ертеректегі барымталықта батырлық, ерлік, кісілік сыналатын. Оқыс болмаса, бұл кезде адам өлтіруді негізгі мақсат етпейтін. Өйткені, барымтада өлген батырдың немесе белгілі бір рудың басты, белді адамы үшін құн дауының жалғасып, мәселе тіптен шиеленісіп кететін. Міне, осындай тарихи-әлеуметтік жағдай басты қаперге алынатын еді.

Енді М. Әуезовтің «Барымта» әңгімесінде бұл қағида жүрмей қалды. Белгілі бір әлеуметтік топ (Досбол, Айдарлар) Қалбағайларды өзінің жымысқы саясатына, жалған беделіне құрал ете бастады. Барымтаға неше түрлі келеңсіз нәрселерді араластырды. Айталық, болыстық сайлау қарсаңында қарсыласының беделін түсіру үшін, ұлыққа жалған арыз беру, кәнігі барымташыларды түрмеге қамау, т.б. Сонымен қатар, адам өлімі де орын алды. Онда да нағыз күш емес қару пайдалану үрдісі де байқалды. Қалбағайды бұрынғы барымтаның тарихында кездеспеген өліммен өлтіріп кетеді. Осы бір тарихи уақыттың жолсыз әрі ащы шындығы «Барымтада» осылай суреттелді. Біз жазушының оқиғадағы уақыт пен кеңістікке біртабан жақын тұрғанын осы жерден айқындасақ, ал «Қаралы сұлу» әңгімесіндегі барымта болған уақытқа автордың қатыстылығы да осы шамада. Бұнда да екі болыс елдің ауылнайлары өзара өштікке,

жаулыққа барып, ескі салтпен барымталасып қалады. «Қаралы сұлу» әңгімесіндегі барымтаның барысында біршама өткен уақыттың қағидаттары сақталған. Айталық, бұл барымталасудың түп себебінде жесір дауы жатыр. Бірақ, бұл дау атадан келе жатқан жосынмен (Қаракөзді айттырған жігіт өліп қалады) бітеді. Үсен қажы тарапынан қалыңмал қайтарылып, Қаракөз Әзімқанға тиеді. Әмеңгерлікке ырық бермейді. Бірақ, осы жерде барымтаға тағы бір себеп, сол уақыттағы партияқорлық (бергі уақыттардың детальдары) кесірін тигізбей қоймайды. Ырғайлы мен Қоңыртау өзара бітіскендей боп қалғанда, бұлардың жақтас болыстары бірімен-бірі жұлқысып қалады да ескі кек қайта қозданады. Ақыры, қапыда қатты тиген жау шоқпары Әзімқанды мерт етеді. «Әзімқан аттан тұмақша ұшып түскенде, бұрын талай соғыста болып, қолы ауырлығынан талайды сорлы қылған боз атты жау артына бұрылып қарап: «Қап, жығылуы жаман болды... Жазым болмаса еді» [60, 107 б.] деп, өкініш білдіретін сәті біз жоғарыда айтқан барымтаның негізгі ұстанымынан хабар береді. Сосын, осы өлімге бұрынғы уақыттағыдай қарымта беріліп, кек қайтарылады.

«Қаралы сұлу» әңгімесі – «Барымтаның» тақырыптық та, мазмұндық та, психологиялық та, тіпті өмірлік шындық тұрғысынан да жалғасы. Әңгімедегі Қаракөздің басынан өткен сезімдік толқыныстар сол дәуірдегі қазақ әйелдерінің көбінің басында кездесетін тарихи жағдай еді. Тарихи уақыттың салған жан жарасы сол кеңістікке лайықты суреттелген. Екінші жағынан айтсақ, мұндай қаралы күйлер өткен уақыттардың тарихи кеңістігінде болған жайларды елестетеді. Бұл мәселе бұрын-соңды қазақ көркем прозасында айтылмаған тақырып, көтерілмеген мәселе. Сондықтан «Қаралы сұлу» әңгімесі үлкен моральдық мәселені көтеруімен ерекшеленеді.

Сол сияқты «Жуандықтың» көркемдік шешімі қай заманда болса да қайталана беретін, барлық дәуірде де құнын жоймайтын күллі адами шындықтарға негізделуімен және адамзаттық болмысқа толық сәйкесуімен ерекшеленеді. Бұл әңгімедегі көркемдік уақыт пен кеңістіктің ауқымы өте кең әрі тарихи дәуірдің шындығын бойына әбден жинақтаған. Ал шығармадағы сюжеттік уақыт пен кеңістік негізгі оқиғаны оқырманға түсіндіре баяндаумен, лирикалық шегіністер арқылы (Жақсылықтың өткен өмірін баяндау) кейіпкердің бұрынғы өміріне бойлаумен, тартыс, шиеленіс, шарықтау шегі және шешімімен әңгімеге тән барлық көркемдік амалдарға құрылған. Мезгілдің пейзаждық суреттемелері, авторлық

идея, дәлелдеме мен түсіндірмелер бұл әңгіменің негізгі өзегі болып келеді. «Жуандықта» жазушы бейнесі авторлық баяндаудың тасасынан көп көрініп отырады. Бірақ бұл негізгі композициямен жымдасып кеткендіктен, оқырман уақытына көп кедергі келтірмейді, қайта әңгіме финалындағы көркемдік шешімнің нанымдылығына шүбә келтіртпеуге тигізіп тұрған ықпалы бар. Әңгімедегі циклді уақыттың (егіс кезі, жаздың үш айы) өту процесіндегі географиялық кеңістіктердегі (Қараадыр болысы, Ақөзек, Дөңқияқ жайлауы) оқиғалар түзілісінде оқырман қабылдауына ауыр келетін, күмән келтіретін, сюжетке селкеулік түсіретін нәрселер жоқ. Белгілі бір мекеншақтағы болмыстардың көркем баяны тарихи уақыт пен кеңістіктің өн бойында әңгімелене отырып, барлық мезгіл мен мекенге қатыстылығымен құндылыққа айналған. Міне, осы тұрғыдан келгенде, М. Әуезовтің замандас қаламгерлерден өзіндік ерекшеліктері мен айырмашылығы анықталады. Мұнда жазушының әлі де ұлттық құнардан қол үзіп кете алмағанын, жаңа заман лебін қабылдай алмай, екіұдай сезімге түсуі, осының әсерлері шығармашылығында көрініс табуы және бұл жәйттер өзіне «айып» боп тағылған кезеңдердің қилы тарихын бағамдауға дәлел болады.

«М. Әуезовтің 20-шы жылдардағы шығармаларының көпшілігі қазақ халқының осыдан аз ғана бұрынғы патриархалдық-феодалдық шағын көрсетуге арналған. Мұның өзін басқа да тарихи деректермен қатар, халықтың тарихын, тұрмысын, әдет-ғұрпын зерттеу үшін қажетті нақты түпнұсқа материалдар ретінде пайдалануға болады» [61, 8 б.] деген ойлардың көркемдік-тарихи уақыт пен кеңістікке қатыстылығы өте үлкен.

Қорыта келгенде, жазушының алғашқы кезең әңгімелері ұлттық (эпикалық) дүниетанымның дәстүрлі жолымен жазылып, өз бойларына эпикалық уақыт пен кеңістіктің күрделі қабаттарын жинақтаған. Жазушының эпикалық дүниетанымы дегеніміз – күрделі баяндауларға негізделген авторлық стиль, ұлттық бояудағы романтикалық пейзаждар, оқиғаны дәстүрлі фольклорлық үлгілермен айшықтау, уақыт пен кеңістіктің мифопоэтикалық өзгермелілікке, құбылтуларға, жылжымалыққа бейімдігі, тілдік көркемдік құралдардың суреттілігі мен шешендікке табиғатынан жақын келуі және сыршылдыққа (лирика) көп жүгінуі. Бұған қоса, М. Әуезов әңгімелерінің тарихи іздері көбіне-көп ілгергі уақыттардың көркем баяны болып келетіндіктен, оқиғаларда, кейіпкерлер әлемінде, баяндаулар мен суреттеулерде фольклорлық сарындар молынан кездесіп отырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. Т. 3. – Алматы: Ғылым, 1998. – 432 б.

2 Әуезова Л. М. М. О. Әуезов творчествосында Қазақстан тарихының проблемалары. – Алматы: Мектеп, 1977. – 272 б.

3 Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. Т. 4. – Алматы: Дәуір, 2014. – 480 б.

4 Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. Т. 2. – Алматы: Ғылым, 1998. – 432 б.

5 Мұхтар Әуезов тағылымы. – Алматы: Жазушы, 1987. – 432 б.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ-БИЛИНГВИСТОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ОСПАНОВА М. С.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ПИГОВАЕВА Н. Ю.
PhD, профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

В современном мире все чаще встречается проблема слабой познавательной мотивации школьников в изучении иностранных языков. С каждым годом все больше и больше учеников не хотят учиться. У них пропадает интерес к получению знаний, отсюда и снижение познавательной активности. Ребенок не удовлетворен самим процессом обучения, ему скучно, неинтересно. И внешние мотивы обучения становятся доминирующими. Ребенок учится избегать плохой оценки, наказания. И в результате он учится с постоянным напряжением, его учение лишено радости и удовлетворения.

В настоящее время психологические исследования показали, что мотивационная сфера личности ребенка развивается с помощью различных видов деятельности и увлечений ребенка, в частности развития коммуникативных навыков учащихся. Как известно, мотивация и чувство локального успеха и чувство удовлетворения собственной работой, которые связаны с ними и остаются у учащихся, а также другие положительные впечатления, которые ожидают его перед использованием языка как средства общения. Таким образом, овладение языком, прежде всего, через призму его коммуникативной функции, способствует формированию у учащихся мотивации к изучению иностранного языка через понимание связи между изучаемым предметом и личной заинтересованностью в его использовании [1, с. 68-75].

В современной педагогике рассматриваются разные методы и технологии формирования коммуникативной и иноязычной компетенций учащихся, но проблеме формирования двуязычной коммуникативной компетенции в учебном процессе не уделяется должного внимания. Кроме того, использование диалога культур в образовательном процессе еще не получило должного распространения в педагогической теории и практике.

В связи со значением образования как общественно-политического и психологического явления особое значение приобретает проблема двуязычия, являющаяся одной из наиболее актуальных и глобальных для интеграции культур. Сказанное предполагает всестороннее рассмотрение особенностей восприятия иностранного языка билингвами и описание билингвизма как средства обучения иностранному языку. При двуязычном обучении иностранный язык проявляет ряд характеристик, позволяющих построить более эффективное обучение.

Стержнем современного образования является конкурентоспособная личность, которая воспитывается и развивается в поликультурном пространстве. Резкий рост национального самосознания, стремление к этнической и этнокультурной самоидентификации вызывает огромный интерес народов не только к собственной культуре, но и к культуре народов их ближайшего национального окружения. В таких условиях становится актуальной проблема формирования билингвизма. Следует отметить, что билингвальное образование, согласно современному подходу, включает в себя не только обучение иностранному языку и овладение учащимися знаниями определенной области на основе взаимосвязанного использования двух языков как средства учебной деятельности, но и формирование коммуникативной компетентности в диалогической билингвальной образовательной среде, пространстве, позволяющем личности успешно реализовать себя в условиях межкультурного общения.

Главную роль преподавателя в данном случае следует определить как посредничество: преподаватель должен следить за тем, чтобы учащиеся использовали изучаемый язык на каком бы

уровне они ни находились, а не хранить молчание в классе, пока сам пытается «передвинуть» информационные компоненты. языка для учащихся.Безусловно, изучение грамматических структур и правил, расширение словарного запаса, совершенствование навыков чтения и письма неотделимы от процесса изучения языка и должны преподаваться в рабочем режиме параллельно с развитием коммуникативных навыков учащихся и формированием их мотивация к овладению новыми знаниями на пути изучения иностранного языка [2, с. 314-317].

Важными элементами в формировании коммуникативной компетенции у учащихся являются такие модели поведения, как мотивация не бояться совершать ошибки и стремление не останавливаться, если что-то не получается. Такое поведение должно быть обсуждено на первых лекциях или занятиях, и одобрено как учителем, так и учениками. Билингвальная компетенция позволяет и удается самостоятельно овладеть основами ранее неизвестных языков, поэтому полиязычная компетенция может рассматриваться не только как знание нескольких иностранных языков, но и как способность к изучению иностранных языков, владение «чувством языка», что Желание и способность изучать иностранные языки самостоятельно.

Отсутствие разработанных технологий формирования полиязычной компетенции и комплексных программ такого обучения по отечественной и зарубежной методике можно обосновать сложностью и многокомпонентностью задач, стоящих перед разработчиками. Однако актуальность многоаспектного анализа возможности и научной обоснованности развития полиязычия в общеобразовательной школе потребовала разработки концепции развития полиязычной компетенции учащихся [3, с. 51-53].

Определение сущности термина «двуязычие». После того, как Э. И. Карпушкиной, под термином двуязычие, называемое также двуязычием, мы подразумеваем владение и использование более чем одного языка. Билингвальное образование характеризуется использованием двух языков – родного (первого) и второго (государственного, иностранного). Обычно они используются в устной, письменной, зрительной и слуховой формах. Следует отметить, что реализация билингвального образования связана с рядом трудностей. Такие проблемы, как малое количество соответствующих учебных пособий и нехватка подготовленных двуязычных учителей, определяют необходимость исследований в этой области.

Хочу отметить, что любое языковое образование начинается, оно рождается в обществе, в семье. Именно в семье начинается развитие механизма двуязычия. Изучение научных работ по проблеме билингвального образования привело к выводу, что существует несколько различных классификаций и моделей двуязычия. Их изучение дает нам основу для создания практических материалов, которые помогут нам в работе с билингвами. Поиск и открытие знакомого в чужом базируется на двух лингвистических основаниях: родстве языков и интернационализмах. Узнавание знакомого в чужом происходит через способность человека передавать имеющийся опыт и известные значения и структур в новые контексты [4, с. 186-191].

Современные дети обладают новым типом сознания – системно-смысловым, а не системно-структурным, характерным для детей прошлого века. Недостаток общения и новой информации вызывает агрессию, упрямство и гиперактивность. Учитывая особенности современных детей, нельзя рассматривать иностранные языки как отдельный учебный предмет. Поскольку школьники овладевают не только иностранными языками, но и новым языковым кодом, содержащим образцы, отражающие менталитет другого народа, обучение должно осуществляться в рамках единой стратегии обучения языку, то есть обучение должно быть направлено на развитие детей в разных сферах и видах деятельности. Только при таком подходе можно говорить о развитии личности современного ребенка и качественном образовании.

В целом, для формирования мотивации учащихся к изучению иностранного языка и, соответственно, повышения качества результатов, получаемых в образовательном процессе, обучение коммуникативной компетентности учащихся следует проводить с первых дней изучения языка. Параллельно с развитием лексико-грамматических навыков и проведением тренингов на основе билингвизма, которые способствуют его совершенствованию и повышению мотивации в изучении иностранного языка [5].

ЛИТЕРАТУРА

1 Семенова Ю. Л. Формирование билингвальной коммуникативной компетенции учащихся гимназии в условиях диалога культур // Вестник Сургутского государственного педагогического университета, 2011. – С. 68-75

2 Стариков, А. М. Развитие коммуникативной компетенции учащихся как катализирующий фактор обучения иностранному

языку в средней школе / А. М. Стариков. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 46 (180). – С. 314-317.

3 Рябова И.А. Формирование билингвальной коммуникативной компетенции студентов переводческих факультетов в процессе профессиональной подготовки вузе [Текст] / И. . Рябова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 51–53.

4 Еналеева М. Ф., Хижняк И. М. Особенности процесса обучения естественных билингвов иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации, 2020. – С. 186-191

5 Карпушкина Е. А. Становление двуязычной системы детей с билингвизмом. // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 191 2014. №2 (26).

МӘШҺҮР ЖҮСІП ЖӘНЕ СҰЛТАНМАХМҰТ ТОРАЙҒЫРОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ ТЕҢДІГІ

ПАЗЫЛОВ Ә.
Мәшһүр Жүсіп музейінің меңгерушісі, Баянауыл ауданы

XIX ғасырдың II жартысында жазба әдебиетінің және діни әрі ағартушылық ағымының негізін қалап, өзіндік ұлттық танымменқазақы болмыс-бітімімен алты алашқа танымал болған Шәкәрім Құдайбердіұлы мен Мәшһүр-Жүсіп ұлтының мақтанышы, қайталанбас алып тұлғалар. Олардың қыл қаламынан шыққан мұралары халық мүддесімен үндесіп жатты. Екі ұлы тұлғаның мұрасымен сусындап өскен Сұлтанмахмұт Торайғыров та жаңа замандағы жаңғырған қазақ мәдениетінің асқар шыңына айналды. Сұлтанмахмұт Торайғыров XX ғасырдың басында жарқыраған жас қыран. Оның қайраткер болып қалыптасуына өмір сүрген ортасы мен дәуірі әсер еткені даусыз. Мәшһүр Жүсіп жазба әдебиетінің негізін қаласа, Сұлтанмахмұт Торайғыров – қазақ әдебиетінің тарихында өзіндік қолтаңбасын қалдырған ақын әрі ағартушы. Сөз майданына жаңа жанр, серпіліс әкелген жас қыран.

Мәшһүр Жүсіп, Жүсіпбек Аймауытов және Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармашылықтарының тоғысқан жері әйел теңдігі мен қыз бала тәрбиесі. Әсіресе қызды қалың малға жас кезінен айттыру әдетінің зияны төңірегіндегі ойлары бірін бірі құптағандай. Мәшһүр Жүсіп пен Сұлтанмахмұт Торайғыров өз шығармаларында

қазақ әйелінің теңсіздігі мен сауатсыздығын баяндай келе, ескі әдептерден арылар күн туғанын жеткізуге тырысады. Ағалы-інілі тұлғалардың өмір сүрген кезеңі арпалысқа толы еді. Сондықтан да, бірі – әулие әрі ғалым, бірі – ақын әрі жазушы – XX ғасырдың басындағы ұлттық ояну кезеңінің сәулесі, ел еркіндігінің жалынды жаршысы, жаңашылдықпен өркениеттіліктің көпірі болып танылды. Қазақ һәм Алаш құшағында өзіндік ерекше стильдерімен әрі ұлтжандылығымен танымал болды. Қос тұлғаның қаламы ұшқыр, тақырыбы әр қилы, тағдырлары ұқсас.

Әр бір ұлттың өсіп-өнуі ұлттық сана мен тектілікке байланысты. Қазақ қызының тәрбиесі мен әйел теңдігі Алаш зиялыларының еңбектерінен орын тапқаны ақиқат. Алаш зиялыларының әйел мәселесіне мезгіл-мезгіл оралып, басылым беттерінде өзекті мақалалары мен өлеңдері шыққан соң, Совет өкіметі тарапынан қолдау тауып, әйел теңдігі беріліп, олардың құқықтары қорғалған болатын. Қыздарының теңсіздігі туралы қалам тартқандардың бірі Шоқан Уәлиханов пен Ыбырай Алтынсарин болатын. Шоқан Уәлиханов жас қыздардың құқығын қорғайтын заң жобасының керек екенін баяндай келе, дінді жамылғандардың іс-қимылдырын сынға алады. Ыбырай Алтынсарин қазақ қыздары үшін оқу орындарын ашуды қолға алады. Міржақып Дулатұлының «Бақытсыз Жамал» романына баға бере отырып, Әлихан Бөкейханов: «Мұнда қазақтың қай жерінде болса да, малға қызығып я партияға қызығып, қыздарын жастай күйеуге беру жайы бар, ысырапқа ақша шашып, жақынымен араздасу, қызын сүймегеніне жылатып ұстап беру, ...» [1] деп, қоғамға және адамзатқа жат қылықтарды сынға алады. Әйел мәселесі төңірегінде Әлихан Бөкейханның 1899 жылы «Туркестанские Ведомости» газетінде «Женшина по киргизской былине «Қобыланды» атты ғылыми еңбегі, 1902 жылы «Бесправность киргизких молодух» мақаласы және 1925 жылы «Қызды малға сату», 1923 жылы «Батыр Бекет» атты шығармалары жарыққа шықты [2]. Спандияр Көбеев «Қалың мал», Сұлтанмахмұт Торайғыров «Қамар сұлу», Міржақып Дулатов «Бақытсыз Жамал» романдарында ескі әдет-ғұрыптың қыспағына түскен қазақ қызының тағдыры баяндалып, әйелдің теңдігі мен адамшылығын қорлайтын ескі әдет-ғұрыпқа қарсы батыл күрес жүргізген жастардың ерлігі мен қайсарлығы және сүйгені үшін күрескен екі жастың қайғылы тағдырлары баяндалған. Жүсіпбек Аймауытовтың «Қартқожа», «Ақбілек» романдары мен «Күнікейдің жазығы» повесінде қазақ әйелінің теңдік жолындағы күресі, халықтың азаттағы мен әлеуметтік

жағдайларын шынайы бейнелеп, елін білімге шақырады. Бұған оқу-ағарту мәселелеріне қатысты бірқатар ғылыми еңбектері куә. Бейімбет Майлин «Қыздың сәлемі», «Қашқын келіншек», «Ақсуаттың жанында» деген өлеңдерінде қазақ ауылындағы ескі салттардың етек алуы мен бойжеткеннің аянышты тағдыр суреттеледі. Мұхаммед Әменнің де: «Мен арсыз: жүрек сезбей, жұрт та сенбей, Алдым-жар, артым – тұман, қалдым сасып» [3] деген өлең жолдарынан заман кейпі, кескіні есіп тұрған тәрізді.

Мәшһүр Жүсіп халықтың қараңғылықтан шыға алмай жүргенін, шала сауатты молдалардың мал таппақ әрекетінен және ескілікті аңсаған байлардың сараңдығынан екенін түсінгендіктен, «Жаман әйел туралы» [4], «Жақсы әйел» [4, 188-б.], «Әйелдер туралы» [4, 191-б.], «Ұқыпты әйел» [5], «Момынның әйеліне шығарғаны» [5, 230-238 беттер], деген сын үлгісінде жазылған өлеңдерін қыз мәселесіне арнаған. Әлеуметтік теңсіздік пен жастардың бақытқа жетуіне кесе көлденең тұрған ескі әдет-ғұрып екенін ерте түсінген ақын, қыздың болмысы мен еркіндігі туралы, қоғамдағы құбылыстар мен қарапайым қазақ ауылының тыныс тіршілігі жайында жазды. Қыз баланы күшпен тұрмысқа беру немесе айттыру салтын құптамаған Мәшһүр Жүсіп: «Еркек балаға жасынан қыз айттыру бір лайықсыз нәрсе. Неге десеңіз әркімнің өзінің көңілі сүйгені болады. Құда жақсы, құда жаман болсын, жасында біреуге құда болып, өскен соң жақсы-жаманына қарамай, қазақ мал кетпесін деп алып бере қояды. Сонан соң бір-біріне муафық қылмай, көбінесе ұрыс-талас, жанжал, дау осыдан болады. Не еркек ұрғашыны жаратпайды. Тастаймын деп әуре болады. Не ұрғашы еркекті жаратпайды. Осыдан құтылсам екен, бір жақсы байға тисем екен деп әуре болады. Қыз баланы һәм әбден ер жеткен соң, өзінен ризалық сұрап, ықтияр қылған жеріне берсе керек» /6. 330 б./, деп еріккен байлардың айттыру салтының өмір шыңымен жанаспайтынын баяндай келе, жастардың сүйіп қосылғанын қалайтынын түсіндіруге тырысады. Енді бірде «Дала Уалаяты» газетінің 1890 жылғы кезекті санында: «һәм әбден ер жеткен соң, өзінен ризалық сұрап, ықтияр қылған жеріне берсе керек. Ер бала болсын, қыз бала болсын, өзді-өзі ықтиярласып қосылған соң, бұлардан жанжал, ұрыс, талас анда-санда болмаса шықпайды және бір-біріне махаббатты болып, бұлардан туған бала һәм жақсы туады» [6], деп білімсіздік пен теңсіздіктің ектек алуына жол бермей, күресу керек екенін жазады.

Бүгінгі мақаламыздың мәйегіне айналған Сұлтанмахмұт Торайғыров: «Сүйіндіктей Сұлтанмахмұт менің атым, Арғында Бес Мейрамынан асыл затым» /7/, деп өзін даралай білген. Ол жетімдік пен кедейшілдіктің тауқыметін көріп шыңдалып өсті. Сұлтанмахмұт Торайғыров хат тануды әкесінен, кейін Баянауылдағы медреседе молдадан үйренді. 1911 жылдан бастап бірнеше тілдерді меңгеріп, өлең, әңгіме жазуға ден қояды. 1912 жылдың күзінде Сұлтанмахмұт оқу іздеп Троицк қаласына барып, осындағы медресеге түседі. Бірақ көп ұзамай денсаулығына байланысты Троицк маңындағы қазақ ауылдарына барып, бала оқытуға мәжбүр болады. Бірақ ақынның бойындағы дарын еркіндікті аңсап:

Қараңғы қазақ көгіне,
Өрмелеп шығып күн болам.
Қараңғылықтың көгіне,

Күн болмағанда кім болам, – деп, елінің болашағы үшін алаңдап, жаңашылдыққа ұмтылу керек екенін түсініп, Троицкіге қайтып келеді. Жазылмас дерт пен тапшылық жас ақынды шыңдай түскендей. Аз ғұмыр сүретінін сезгендей, ақын шабытпен мұңдас болды. Оның шығармашылығы сан қилы болып қалыптасты. Қиалы ұшқыр, санасы тұнық, шабыты асауша тулады. Шындықтың дариясында еркін жүзуге тырысты. 1913 жылдың күзінде Торайғыров «Айқап» журналына жауапты хатшы болып жұмысқа орналасып, «Өлең һәм айтушылар», «Ауырмай есімнен жаңылғаным», «Қазақ тіліндегі өлең кітаптары жайынан», «Қазақ ішінде оқу, оқыту жолы қалай?», т.б. әңгіме, мақалаларын осы журналда жариялайды.

Мұхамеджан Серәлиннің басшылығымен «Айқап» журналының жарыққа шығуы С. Торайғыровтың журналист болып қалыптасуына жол ашқаны мәлім. Аталмыш журнал беттерінде қазақ жұмысшылары мен шаруаларының жағдайы, оқу-ағарту және қоғамдағы өзгерістер туралы мәселелер көтерілді. Газетті ұйымдастырушылардың бірі болған С. Торайғыров білімсіздікпен теңсіздік және көшпенді тұрмыстың ауыр халін сынға ала отырып, әйел теңдігі мәселелерін көтерілді. Қазақ қоғамының, рухани өркендеудің, жастар мәселесінің ілгері дамуына кесел болып отырған жағыдайларды ашып көрсетіп, көптеген түйінді, көкейтесті мәселелерін сөз етті. Ал енді жас ақынның «Айқап» журналынан қудалануы өз басына жеке әңгіме. Бұған «Айқап» пен «Қазақ» газетінің арасындағы пікір таластар мен сөз бостандығының шектелуі себепкер болса керек. Себебі осы уақытта С. Торайғыровтың айтқанын қайтпайтын, тік мінезді, сыншыл болып қалыптасқан кезі болатын.

Жаңашылдық пен өркениеттіліктің сәулесі болып танылған «Қамар сұлу» романы С. Торайғыров шығармашылығының күрделі жанрға көтерілгенін аңғартады. 1914 жылы жазылған «Қамар сұлу» романында жастардың шынайы махаббаты мен қоғамдығы түрлі әлеуметтік күштердің тартысы шебер бейнеленген. Әйелдер тағдырын, құқығын, ар-намысын бағаламаған жандардың және құны малмен бағаланып, еріксіз сүймегенінің жары болған қазақ аруларының болмыс-бітімін, тойындағы рәсуа мен ет аңдыған көпшіліктің бейнесн, «ата-бабамыздың жолы осы», деп мансап пен дәулетке мастанған ақсақалдар мен байлардың психологиясын шеберлікпен жазады. Қамар аузы ашық, алданғыш, көнгіш, кедейдің қызы емес. Керісінше ата анасының тәрбиесін көріп өскен әдепті әрі есті бойжеткен. Ол жоқшылық көрген емес. Ата салтын сыйлап, үлкеннің тәрбиесін көргендіктен, лажсыздан сүймеген жат адамға жар болады. Демек Сұлтанмахмұт ағасы Мәшһүр Жүсіптің ескілшілдікпен күресу идеясын қолдап пайдакүнемдік пен жағымпаздық салт-санамен күресудің жолдарын көрсетуге тырысады. Қыз балаға білім берудің қажеттілігін сезініп, йналасына жеткізуге тырысқан Мәшһүр Жүсіп: «Ғылым еркекке, ұрғашыға бірдей керекті нәрсе. Еркекке бір есе керек болса, ұрғашыға он есе керек. Еркек өзі оқып білмесе, бір жерден барып естісе де, бір сөз үйренеді. Ұрғашы бейшара өзі оқып білмеген соң, ол ешқайда бара алмайды. Сонан соң қайдан естіп үйренеді?! Сол үшін көбінесе ұрғашы оқыса керек. Біздің қазақ ойлайды: «Қатын молда болып, бала оқыта ала ма? Ұрғашыны оқытып не керек?» - дейді. Жоқ, олай емес. Ойлап тұрсаң, еркектің оқығанынан да ұрғашының оқығаны пайдалы. Неге десең, ғылым еркекке, ұрғашыға бірдей парыз. Оның бер жағында ұрғашы оқып ғылымды болса, алған ерін жақсы сыйлап, күтіп, оған таза қызмет қылудың мәнісін біледі. һәм өз бойына керекті зәрулі болған табиға ғибраттарының ғылымын біледі. һәм балалы болған уақытта сол балаларын жақсы әдеппен үйретеді. Еркек ертеңнен кешке дейін үйде отыра бермейді. Не саудада, не шаруада, не егінде, бір жұмыста далада жүреді. Ұрғашы үйден шықпайды. Балаларының тәрбиесінде болып, сонан соң оның ғылымды болғанының пайдасы сол өзінің балаларына тиеді. Қазақ айтпай ма «алып (яғни батыр, балуан) анадан» деп. Бұған қарағанда, ана жақсы болса, онан туған бала да жақсы болады», орынды ой айтады.

Ел арасында сақталған жыр дастандарда, қазақ қызының жан-дүниесі нәзік, инабатты екені жиі баяндалады. Ғасырлар бойы ел

аузындағы аңыз әңгімелерге, батырлар жырына, ән-жырға арқау болған қайсарлық пен даналықтың иесі әйел заты екені айдай анық. Мәселен кешегі өткен Тұран патшасы Томирис, Шыңғыс ханның әйелі Бөрте, Қабанбай батырдың жары Гауһар, Олжабай батырдың анасы Есенбике, Абылай ханның қызы Айтолқын, Кенесарының қарындасы Бопай тарихи тұлғалар емес пе? Шәкәрім Құдайбердіұлының «Қалқаман-Мамыр» және «Еңлік-Кебек» дастандарындағы Мамыр мен Еңлік махаббатың мәңгілік символы ғой. Ал Домалақ ана (Нұрила), Қалампыр ана, Қарашаш, Қарқабат, Абақ, Шашты, Ұлпан, Айша бибі, Құртқа, Гүлбаршын, Айғаным, Бопай, Ұлпан, Зере сияқты аналарымыздың тағдыры мен өмірі, болмыс бітімі, адамзатқа үлгі болмақ. Бұлардың әрқайсысы көрегенділікті, тапқырлықты, адалдықты, махаббат пен сұлулықты үйлестіре білген ақыл-парасатың иелері. Осыдан-ақ қазақ қызының инабатты, ізетті, сыпайы, көркем мінезді болғанын көреміз.

Абай Құнанбаев:

Білектей арқасында өрген бұрым,
Шолпысы сылдыр қағып жүрсе ақырын,

Кәмшат бөрік, ақ тамақ, қара қасты, – деп қыздың әсемдігін, көріктілігін сымбаттылығын ерекше жырға қосса, Сұлтанмахмұт Торайғыров арудың сұлулығын дене бітімімен байланыстырып:

Жұмар бас, дөңгелек бет, орта бойлы,
Толық шеке сыпаттар терең ойды.
Тік иық, шын бұраң бел қардай еті,

Сұлу сымбат көркіне көңілім тойды, – деп сипаттайды. Өз кезегінде Шәкәрім Құдайбердіұлының:

Гауһардай көзі,
Бұлбұлдай сөзі,
Жаннан асқан бір пері.
Жүзі бар айдай,
Мінезі майдай,

Өзгеден артық сол жері, – деп, қызды көркемдіктің, нәзіктіктің бейнесі ретінде қабылдайтынын көреміз.

Қазақ қызына байланысты айтылған: бота көзі мөлдіреп, аққудың көгілдіріндей, ақмаралдай керілген, қызыл жүз, иісі – гүл аңқыған, нұры – күн шалқыған, ақша жүз, алқызыл бет сияқты толып жатқан тіркестер де сұлулық ұғымынан туындаса керек. Ел арасында: «Қыз емес, қыздың аты – қызыл алтын, Көрінер туған Айдай – жүзі жарқын», деген де ұлы сөз бар. Қыздың сұлулығы мен сырт пішінін бейнелейтін маржан сөздер әр ақын жазушының

шығармаларында, ғашықтық жырларында орын тапқан. Көне көз қариялардың сөзіне құлақ түрер болсақ, қыз сұңғақ бойлы, сыңғырлаған дауысты келеді. Оймақ ауыз, күлім көзді, жайдары мінезді болған. Мұхтар Әуезов «Абай жолы» романында «Мінсіз аппақ тістері қолмен қойғандай. Екі бетіндегі нәзік жарастық қызылы, асығып күткен қызыл арай таң сәріндей» десе, Сәбит Мұқанов «Мөлдір махаббат» романында «... шынында да үлде мен бүлдеге оранған, асыл тастармен, алтын бұйымдармен безенген, талдырмаш сұңғақ бойлы, сұлу кескінді қыз!» деп тамсана отырып жазады. Бұдан ақылына көркі сай, көздері нұрлы, денесі сымбатты, жүрісі ұнасымды қыз кімді болса да тамсандыратынына көз жеткіземіз. «Қозы Көрпеш Баян сұлу» жырындағы «Ай мен күндей екеуін толықсытып», «Қыпша бел, алма мойын сұлу Баян» деген тармақтардағы сөз маржаны да соның айғағы болса керек.

Мәшһүр-Жүсіп: «Дүниенің: еркек – бір қанаты, ұрғашы – бір қанаты. Екі қанатпен ұшқан құс қандай ұшқыр?! Мұсылман халқы ұрғашыны бүркеп, жасырып, кісіліктен қалдырғандықтан, сынар қанат құс сықылды, дәнемеге жарамай қалғандығы – сол. Еуропа жұртлары әйел халқын еркекпен тең ұстады. Жынысы әйелге харрит, азатлық, ерік берді. «Ұл, қыз – екеуі бір бас» – деп, ғылым-білімге, өнерге жарыстыра, бәсеке қылып қосып еді. Әр турадан әйел халқы ілкім үздік шығып, байды да жақсы бақты. Солай болғаны үшін, мүкіл періште есепті болды. Ғылым-білімді ұрғашыдан туған бала - туа әр нәрсені біліп, кісі болуға жарайды» – дейді. Сұлтанмахмұт Торайғыров «Қыз сүю» деген өлеңінде: «Қыз сондай сен іздеген сұлу болса, Көргенде құмарланып кеудең толса., – деп ғашықтықтың құдіретін жырласа, Шал ақын: «Жақсы әйел бойын түзеп сылақтайды, Өз бойынан басқаны ұнатпайды» деп әдептілігі мен кішіпейділігін бинелеп: «Жауыз қатын қабаған ит сияқты, Ер жігіттің түбіне жетпей қоймас», деп жаман әйелдің жағымсыз бейнесін сомдайды. Бұл тақырапта да қалам тартқан Мәшһүр Жүсіп «Жақсы әйел» деген өлеңінде:

Жалғанның жарастығы жақсы ұрғашы,
Қиылып маңдайында көз бен қасы.
Бір талы нама харамға көрінбес пе,
Астында жаулығының тұрса шашы.
Сүмбіл шаш күнде жуып, талдап өрген.
Еріне шын махаббат көңіл берген,
Қолында Құдай берген ырзық мол боп,

Мейманның қошеметін тәуір көрген [8, 188 б.], – деп әйелдің ізеттілігі мен ұқыптылығын, сұлулығын сипаттай келе, «әйелдің бәрі осындай болса» деп армандайды. Енді бірде Мәшһүр Жүсіп:

Жұмағы бұл дүниенің жақсы қатын,
Шығарса ағайынға жақсы атын.
Гүл жүзді, шырын сөзді, нәзік болса,
Түзетсе үй мүлкінің салтанатын [8, 186 бет], – деп әйелдің босағаның беріктігі мен өмірдің мәні екенін баяндай келе, ерінің адал жары, аялы ана, отбасы беріктігін сақтаушы, шаруашылықтың барлық жақтарын игере алатын, қонақты лайықты қарсы алып және әр кімді де сыйлай білетінін жеткізеді. Ақын «Жаман әйел туралы» деген өлеңінде: «Дүниенің ол тозағы жаман қатын, Жаман қатын шығармас ердің атын» деп, тәрбие көрмеген қыз баланың әйел болғандағы дөрекілігі мен білімсіздігін сынайды.

Мәшһүр Жүсіп: «Жақсы әйел ерге несіп бола қалса, Кім қияр сол қатынның басқан ізін!», – дей отыра «Ұқыпты әйел» деген өлеңінде:

Алған жарың осылай болса керек,
Ғылым, білім, өнерлі, болса зерек.
Ерлерін сондай қатын тәрбиелесе,
Жалғанның азы көбі неге керек! – деп, тұла бойы тұнған үлгілі әйелдің бейнесін орынды сомдайды. Жаман әйелдің оның қисапсыз әрекетін бейнелеп берді. Әрине бұл ата анаға және ауылына үлкен сын болмақ. Сондықтан да көрегенді аналар қыздарын тұлымды кезінен тәрбиелеген.

Мәшһүр Жүсіптің пайымдауынша: «Қыз баланы һәм әбден ер жеткен соң, өзінен ризалық сұрап, ықтияр қылған жеріне берсе керек». Сонда шынайы сүйіспеншіліктің арқасында отбасы бақытты болып, саналы да тәрбиелі ұрпақ дүниеге келмек. Ал егер керісінше болса: «Еркегіне ұрғашы, – бір-біріне көңілсіз болып жүргенде туған бала онша жақсы болмайды және ұрғашының түсіне карау жарамайды, есі мен ісіне қарау жарайды», деп қорытындылайды.

Сөз соңында Мәшһүр Жүсіптің тақырыбымызға сай келіп, қоғамдағы күрделі мәселелерді ашып көрсетуге тырысқан шағын шығармасынан үзінді келтіруді жөн көрдім.

Орынсыз мақалдар туралы

Біздің мұсылманлар: «Таңдағы тамақ-Тәңірден», «Ертеңгі үшін есек қайғырады», «Құдайдың бір жазғаны бар шығар», – деп, «Лух Махғұзға» – қарап алып, не қылса, сонан соң қылмақшы болып, аш-жалаңаш қалды. Ғиаллары болса, тұрғанда: «Жылқы!»

– дейді. «Не тапты?» – дегенде, «Жылқы тапты!» – дейді. «Қыз, шіркін, бала есебінде ме?!» – дейді. Өсіп, жетілуіне қарамай, сата бастайды, саудаласа бастайды. «Ғылым-білім, үлгі-өнеге алсын!» – деу қайда?! Қараңғы бір бұрышқа қағып қойған қададай: «Қозғалма, үйден шықпа!», «Қызға қырық үйден тыю деген» – дейді. Малға сатып алған соң, ата-анадан қадір-құрмет көрмегенді кім қадірлейді, кім құрметтейді?! «Маған келдің бе, малға келдің!» – дейді. «Ұрғашының шашы ұзын, ғақылы қысқа»- дейді. «Қатын-тамұқ есегі» – дейді. «Қатын- шайтан қамшысы» – дейді. «Қатын қайраттанып, қазан қайнатпас-деген» – дейді. Лахасыл (алхасыл) неше түрлі ұнамаған сөзбен жаншып (ианшып), езіп (изіп), оған бү[т]ін жиһан жүзінде ұлан мұсылманлар фуқ алғадат (лағадат) пақырлар-ғылымсызлар дүр. Басқа милләтлер жүз мәртебе алға кеттілер, ілгері ұмтылып, өрге бастылар.

Дүниенің: еркек – бір қанаты, ұрғашы – бір қанаты. Екі қанатпен ұшқан құс қандай ұшқыр?! Мұсылман халқы ұрғашыны бүркеп, жасырып, кісіліктен қалдырғандықтан, сынар қанат құс сықылды, дәнемеге жарамай қалғандығы – сол.

Еуропа (иауропа) жұртлары әйел халқын еркекпен тең ұстады. Жынысы әйелге харрит, азатлық, ерік берді. «Ұл, қыз – екеуі бір бас» – деп, ғылым-білімге, өнерге жарыстыра, бәсеке қылып қосып еді. Әр турадан әйел халқы ілкім үздік (оздық) шығып, байды да жақсы бақты. Солай болғаны үшін, мүкіл періште есепті болды. Ғылым-білімді ұрғашыдан туған бала – туа әр нәрсені біліп, кісі болуға жарайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Роман деген не?» // «Қазақ». Орынбор, №48, 1915 жыл.

2 Сұлтанхан Аққұлыұлы «Әлихан-әдебиетші ретінде» // Жұлдыз. № 5, 1993 жыл, 179-180 беттер.

3 «Жалқаулық жастан үйір бойды басып» өлеңінің түп нұсқасы ҚР ҒА Орталық Ғылыми кітапханасы, қолжазба қоры, 1170 папкада сақталған.

4 М. Ж. Көпейұлы. Шығармалары. 11-том. Павлодар «ЭКО» ҒӨФ, 2007жыл. «Әмен Көпейұлы өлеңдері» 140-бет.

5 М. Ж. Көпейұлы. Шығармалары. 1-том, Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, -2005 жыл. 186- бет.

6 М. Ж. Көпейұлы. Шығармалары. 4-том, Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, -2004 жыл. 212-215 беттер.

7 М. Ж. Көпейұлы. Шығармалары. 13-том, Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, -2008 жыл. 325- бет.

8 М. Ж. Көпейұлы. Шығармалары. 18-том, Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, -2013 жыл. 172- бет.

9 Қуанық Мәшһүр-Жүсіповтың әулеттік мұрағатында сақталған Мұхаммед Фазыл көшірмелерінің екінші папкасы 155-бет.

ТҮРКІ ЖАЗБАЛАРЫНДАҒЫ ФОЛЬКЛОР МӘСЕЛЕЛЕРІ

САДЫГАЗИН Н. С.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
ЖҮСІПОВ Н. Қ.
ф.ғ.д., профессор, Торағыров университеті, Павлодар қ.

Түркі қағанаты дәуіріндегі жазбалардың фольклорлық сипаты сөз болғанда, ең алдымен, олардың жанрлық ерекшелігіне ой бөлінуі қажет. Рас, бұл төңіректе айтылған ғылыми ой- пікірлер де аз емес. Бірақ оларды белгілі бір жүйеге түсе койды деп айту ертелеу. Мысалы, көне түркі ескерткіштерін зерттеген И. Стеблева Орхон жазбаларын «ақындық шабытпен жазылған туынды» ретінде бағалап, тарихи-ерлік дастан деген пікір айтса [1], А. Щербак Орхон жазбаларын әдеби шығарма емес, қысқаша тарихи деректер деп білген [2]. В. Жирмунский пікірі де осыған саяды.

Белгілі қазақ ғалымы Ғ. Мұсабаев Түркі қағанаты дәуірінде эпикалық дастанның үлгісі болғанын айтып, оның негізгі сипаттарын саралаған. Соның бірі ретінде мәтіннің әнге құрылуын атап: «Мейлі ол сарын әлде кара өлең болсын, белгілі бір әуенге құрылған. Ерте кездегі ән-өлең сөзі, музыкасы бөлінбейтін дәстүр түркі халықтарында біздің заманға дейін келгені анық» [3], – деп жазған еді.

Түркі жазбаларының әдебиетке қатысын М. Әуезов, С. Сейфуллин, Ә. Марғұлан, Қ. Жұмалиев, С. Аманжолов, Е. Ысмайылов, Ғ. Мұсабаев, Ә. Қоңыратбаев, Б. Кенжебаев, Ғ. Айдаров, Х. Сүйіншәлиев, М. Жолдасбеков, Қ. Өмірәлиев секілді қазақ ғалымдары да атап көрсеткен. Мысалы, М. Әуезов Орхон жазбаларында эпосқа тән баяндау стилі басым десе [4], Х. Сүйіншәлиев тасқа басылған кітап ретінде бағалаған [5]. Ғ. Айдаров өзгеше пікір ұсынып: «Орхон-Енисей ескерткіштерін поэзия түрінде жазылды дегенді мақұлдай беруге болмайды. Ол дәуірдегі фольклордың, әдебиеттің, ауызша поэзияның сипаты

қандай болды деген сұрауға жауап бере алмайды. Бұл деректер – өлең өлшемінде туған таза поэзиялық туындылар емес, олар көркем сөз негізінде жасалған шығармалар» [6], – десе, Қ. Өмірәлиев Түркі қағанаты дәуіріндегі жазбаларды шартты түрде ғана сөз өнерінің басы ретінде қабылдаған [7].

Бұл пікірлердің бірі дұрыс, екіншісі бұрыс деген ой айту артық. Себебі олардың тұжырымдары зерттеп отырған ғылыми проблема аясында сабақталған. Атап айтар болсақ, жоғарыда аталған ғалымдардың басым көпшілігі түркі жазбаларын әдебиет тарихы тұрғысынан сөз еткен. Сондықтан олардың ғылыми ізденістеріненбұл ескерткіштердің фольклорлық сипатына қатысты пікірлерді іздеушарт емес.

Зерттеушілерді «Күлтегін» жазбасының сюжеттік желісі де қызықтырған. Л. Гумилев үлкен жазбаның екі түрлі оқиғаны баяндайтынын анықтап, бірі – 550–718 жылдар арасындағы түркі тайпаларының тарихы, екіншісі – Күлтегін эпитафиясы деп көрсеткен [8] болса, И. Кормушин үлкен жазуды алты сюжеттік желіге жіктеп, оларды «хикаялау циклы» деп атаған [9].

Орхон жазбаларына қатысты зерттеулердің қамтыған ғылыми мәселелері де әрқилы: бірі – жазбаның текстологиялық ерекшеліктеріне, екіншісі – тастағы жазудың орналасутәртібі мен мазмұнына, үшіншісі жанрлық табиғатына қатысты болып отырады. Осы реттен келгенде, «Орхон ескерткіштері VI–VIII ғасырлардағы түркі тайпаларының тарихынан, мәдениетінен, әдебиетінен, әдет – ғұрпы мен күн көру тұрмысынан, дәстүр, салт-санасынан толып жатқан құнды деректер беретін тарихи әңгімелер болып есептеледі» [10], – деген пікірдің әлі де анықтай түсетін тұстары жоқ емес. Бұл жазбаларды поэзия көрінісі емес деген Ғ. Айдаров та олардың әдебиетке қатысын жоққа шығармайды.

Орхон жазбалары – түркі тайпаларының этникалық үрдісіне негізделген эпикалық туындылар. Олардың сюжеттік желісі мен құрылымы өзара жақын. Мысалы, «Күлтегін» жазбасының баяндайтын оқиғалары мынаған саяды:

1 Бумын, Істемі қағандар кезіндегі Білге, Алып қағандардың елдік, ерлік істері. Мұндағы Бумын (551–552) – Түрік қағанатын құрушы да, ал Істемі (553–576) Батыс Түрік қағанатының тұңғыш билеушісі болатын. Жазбада осы тарихи-этникалық үрдістің елесі жатыр. Бұл қағандар өмірден өткен соң, олардың ұрпақтары жалтақ болып, ымырасыздыққа салынып, елдігін жойып, табғаштарға тәуелді болған.

2 Қырылуға, жойылуға қараған түріктердің елдігін қалпына келтіру жолындағы Елтеріс қағанның жорықтары. Ол жиырма рет соғысып, тізеліні бүктіріп, бастыны еңкейтіп, ақыры, өзі де дүниеден өткен.

3 Білге қағанның (Могилянның) тағы да ыдырай бастаған түркі тайпаларының тұтастығын қалпына келтіруі. Ол Шығыс Түрік қағанатын 680–734 жылдары билеген. Інісі Күлтегін екеуі қытай, татабы, табғаш, оғыздарға қарсы он екі жорық жасап, жалаңашты –тонды, кедейді – бай, азды көп еткен.

4 Күлтегіннің қайтыс болуы, оның ерліктерін баяндауға арналған мәтін. Он жасында Күлтегін батыр атанса, он алтыда алты чуб, соғда, табғаш, оң тұтық тайпаларын талқандап, елін, жерін молайтады. Жиырма алты жасында – қырғыз, түргеш, аз тұтық, отызында – карлұқ, отыз бірінде – аз, ізгіл, тоғыз оғыз, едіз, оғыз тайпаларымен соғысып, жеңіске жеткен. Жазбада Күлтегіннің өлген мерзімі де көрсетілген. Ол – 731 жылдың жиырма жетінші ақпаны.

«Білге қаған» (Могилян) ескерткішінің құрылымы да осыған жуық. Бұл жазбалардан бір-бірін қайталайтын, мағыналас жолдар жиі кездесіп отырады. Мұны ең алғаш байқаған П. М. Мелиоранский болатын.

Жазбада он тоғыз жыл шад, осыншама уақыт қаған болған Могилянның жорықтары баяндалады. Ол он жеті жасында таңғұт, алты чуб, соғда, жиырмасында – басмыл, идықұт, жиырма екісінде – табғаш, жиырма алтысында – чік, жиырма жетісінде – қырық азбен соғысып, түргеш халқын үйқыда басқан. Отызында – Бесбалық, отыз бірінде – қарлұқ, отыз екісінде – басмыл, қарлұқ, т.б. тайпалармен соғысқан. Отыз үш жасында хан болып, мемлекет құрған, заң қабылдаған. Отыз төртінде – оғыз, табғаш, отыз сегізінде – қытан, отыз тоғызында татабы тайпаларына карсы соғысқан. Түрік елінің тәуелсіздігін нығайтқан Білге қаған ит жылы (734) онынші айдың жиырма алтысына өліп (ұшып), доңыз жылы (735) бесінші айдың жиырма жетісіне жерленген.

«Тонықөк» жазбасы болса, Елтеріс (Құтлығ), Қапаған (Мочжо), Білге (Могилян) қағандарға кеңесші болған ел ақылшысы, қолбасшы Тонықөкке арналған. Ол түріктер тәуелді болған кезде табғаш елінде өскен. Жазбада түрік халқының жойыла жаздап, ағаш – тас арасында жиналып, жеті жүзге жеткені баяндалады. «Ұлығы шад еді, ілескен мен – Білге Тонықөк», – дейді жазба. Оның сюжеті өзге Орхон жазбаларымен ұқсас, мазмұндас.

Бұл ескерткіштерде сол дәуірге қатысты көптеген ономастикалық атаулар сақталған болса, олар бірде түркі тайпаларының қонысы мен географиясы, бірде этникалық құрамы, бірде кісі аттары мен әлеуметтік титулдарға қатысты болып отырады. Мысалы, «Күлтегін», «Білге қаған», «Тоныкөк», «Құтлық қаған» жазбаларынан мынадай әлеуметтік атауларды кездестіруге болады: шад, апабек, тархан, бұйрық бек, қаған, бек, жабыға, тегін, күң, құл.

Түркі қағанаты дәуіріндегі этнонимдік атаулар саны да атап айтарлықтай. Тоғыз оғыз, табғаш, түрік, тат, он оқ, авар, үрім, қырғыз, тибет, құрықан, татар, қытай, төліс, аз, оғыз, соғда, алты чуб, түргеш, кеңгерес, қарлұқ, ізгіл, едіз, тоңра, татабы – бәрі де Түркі қағанатына енген тайпа атаулары. Орхон жазбаларындағы оқиғалар осы тайпалар арасындағы этникалық тарихты, қағанат құру жолындағы тартыстарды баяндайды. Оның негізінде қағанаттың құрылуымен бірге батыс және шығыс қанатқа жіктелу процесі де жатқаны анық.

Жазбалардағы ең көп әрі жиі кездесетін атаулар – топонимдер. Олардың Орхон ескерткіштеріндегі ұзын саны мынау: Өтүкен, Шаңтұң, Тоғыз Ерсен, Тибет, Інжу, Байырқу, Шұғай, Түн жазығы, Темір қақпа, Кері Темір, Бөклі, Жасыл өзен, Көгмен, Кері Кену, Терістік, Түстік, Шығыс, Түргі Иарғын, Сұңа, Болшы, Қадырхан, Табар, Тамағ, Қара көл, Тоғу, Құшлағақ, Чуш, Егзент, Қадаз, Мағы, Бұхар, Бершекер, Тоғла, Көк Өнүг, Ану суы, Алтын қойнауы, Жарыс, Ертіс өзені, Мәңгікөк тауы.

Жалпы, бұл жазбалардағы этникалық үрдістен хабар беретін ономастикалық атаулар арнайы зерттеуді қажет етеді. Олардың бір ғана «Күлтегін» жазбасындағы көрінісі мынадай: әлеуметтік титулдар – он, этнонимдер – жиырма төрт, топонимдік атаулар – отыз тоғыз.

Әрине, мұны түркі жазба ескерткіштеріндегі ономастикалық атаулардың толық, түпкілікті, тұрақты сандық көрсеткіші деп түсінуге болмайтыны белгілі. Ондағы жер – су атаулары бір жүйеге түсе қоймаған. Қайсыбірі нақты елді мекен атауларын қамтыса, енді бір парасы түстік, шығыс, терістік, күн ортасы, күн батыс, түн ортасы деген ұғымдар түрінде кездесіп отырады. Мысалы:

Ілгері – күн шығыста.
Оң жақта – күн ортада
Кейін – күн батыста,
Сол жақта – түн ортасында.

Ілгерү – күн тоғсыққа
Біргерү – күн ортусыңару
Курығару – күн батсықыңа
Иырғару – түн ортусыңару,–

деген жолдардан түркі тайпаларының географиялық таным – түсініктері аңғаруға болады.

Оңымда – шад, апа бектер,
Солымда – тархан, бұйрық бектер.

Берійе – шад – апыт беглер,
Иырайа – тарқат буйрук беглер, –

деген жолдар түркілердің ел басқару, билік жүргізу, әскери жорықтар кезіндегі жасақты орналастыру тәртібіне қатысты.

Бүгінде Орхон жазбаларының тарихи жылнамадан гөрі эпостық туындыға жақындығын шетел ғалымдары да басымдау сөз етіп келеді. Мысалы, А. Бомбачи қағанаттың шығыс қанатында миф, аңыз, тасқа таңбаланған қаралы сөздермен қатар «Күлтегін», «Тоныкөк» секілді эпосқа жуық жазбалардың болғанын тілге тиек етіп, оларда тарихи хикая, саяси риторика, эпизм стильдерінің аралас жүргенін айтады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Стеблева И. Поэзия тюрков VI – VIII вв. н.э. – М., 1965. – С.61.

2 Щербак А. Соотношение аллитерации и рифмы в тюркском стихосложении // Народы Азии и Африки. – 1961. – №2. – С.145.

3 Мұсабаев Ғ. Күлтегін // Жұлдыз . – 1963. – №3. – 144 б.

4 Әуезов М. Уақыт және әдебиет. – Алматы, 1962. – 243 б.

5 Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің калыптасу кезеңдері. – Алматы, 1967. – 24б.

6 Айдаров Ғ. Орхон ескерткіштерінің тексі. – Алматы, 1990. – 29б.

7 Өмірәлиев Қ. VIII – XII ғасырлардағы көне түркі әдеби ескерткіштері. – Алматы, 1984. – 20б.

8 Гумилев Л.Н. Древние тюрки. – М., 1967. – С. 335.

9 Кормушин И. В. Текстологические исследования по древнетюркским руническимпамятникам // Тюркологический сборник. – М., 1981. – С. 139–149.

10 Айдаров Ғ. Аталған еңбек. – 29 б.

МЫСҚЫЛДЫҚ АҒЫЛШЫН КОММУНИКАТИВТІК СТИЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ РЕТІНДЕ (BBC ТЕЛЕДИДАРЛЫҚ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ МАТЕРИАЛЫНДА)

САУРБАЕВ Р. Ж.
профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
КУАНТАЕВА Д. А.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
НЫГМЕТОВА К. Т.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Бұл жұмыс ағылшын коммуникативті стиліндегі ирониянның механизмі мен жұмыс істеу ерекшеліктерін зерттеуге арналған (BBC теледидарлық бағдарламаларының материалында).

Ирония дегеніміз не? Соңғы онжылдықтарда ирония лингвистиканың барлық салаларында маңызды рөл атқарды, дегенмен оның тамырларын Аристотель дәуірінен байқауға болады, ол өте жағымсыз мағынаға ие болған кезде. Ирония мағынасы ұзақ уақыт бойына дамығандықтан, ол ирония не екендігі туралы нақты идеяға қатысты белгілі бір келіспеушіліктерге әкелетін әртүрлі мағынаға ие болды. Осылайша, бір жағынан, оның мағынасы, классикалық философтардың адамдарға теріс әсерін жоғалтып, басқасына жетуі – «айтылғанға қайшы келетін сөз». Екінші жағынан, Хатчон мен Левинсон сияқты теоретиктер бар, олар ирония тек айтылған мен айтылмаған арасындағы байланыс қана емес; ирония интерпретатордың да, иронистің де көзқарасын немесе сезімін білдіреді деп бекітеді. Бұл дегеніміз, ирониялық мәлімдеме – аудиторияның, сөйлеушінің немесе басқа адамдардың сезімдеріне, ойларына немесе әрекеттеріне белгілі бір әсер етеді. Осылайша, ирониялық иронист белгілі бір жағдайларда қолданатын экспрессивті құрал ретінде қарастыруға болады, оны аудармашы теріс немесе оң қабылдауы мүмкін.

Жоғарыда айтылған мәлімдемелерге байланысты ирония адамдармен өзара әрекеттесу үшін әртүрлі қосымшаларға ие. Целикидің (2015) айтуынша, «Ирония әзіл-оспақ, көңіл көтеру, тапқырлықты көрсету, сонымен қатар әңгімелесушінің ыңғайсыздығына, сенімсіздікке, қорлауға және басқа да жағымсыз физиологиялық жағдайларға әкелетін сын үшін қолданылады». Жалпы, иронисттің контекстіне немесе ниетіне байланысты ирониялық қабылдау оңай емес көптеген жағдайлар бар, бұл

ауызша және жазбаша диалогтарда қатысушылар арасындағы түсіністеушілік проблемаларын тудыруы мүмкін.

Зерттеушілердің анықтамасы бойынша, ирония айтылған және айтылмаған арасындағы кеңістікте «болады»; «happens in the space between (and including) the said and the unsaid; it needs both to happen». Осы екі компоненттің байланысы адресат түсінуі керек ирониялық мағынаны тудырады.

Енді ағылшын коммуникативті стиліндегі ирония функциялары туралы сұраққа келеміз. Ирония ағылшындардың әзіл-оспақ ерекшеліктерін және олардың мәдени және коммуникативті құндылықтарын көрсететін құбылыс ретінде зерттеледі.

Ирония функцияларын зерттей отырып, А. А. Горностаева жетекші қорғаныстың бірі деп атайды: осы мәдени модельдегі ирония мен өзін-өзі қорлау қиындықтарға қарсы тұрудың, жеке кеңістікті қорғаудың, «бетті сақтаудың» тәсілі болды. Ирониялық сыпайылық стратегиясы ретінде сипаттай отырып, А. А. Горностаева ирония тұрғысынан келіспеушілікті тұлғааралық қарым-қатынас этикасын бұзу ретінде білдіреді: ирония теріс бағалауды білдірудің сыпайы тәсілі болып табылады; ирония мен өзін-өзі қорлау, мысалы, сұхбаттасушының агрессивті және қайшылықты мінез-құлқына реакция ретінде орынды [1].

Қазіргі уақытта ағылшын тілінде ирониялық екі түршесі бар:

Ирония және жасанды дөрекілік. Ирония екіжүзділікті білдіру құралы болып табылады, ал жасанды дөрекілік өз кезегінде мақұлдауды, таңдануды, достық қарым-қатынасты білдіруге қызмет етеді. Ирониялық бұл түршесі тек кездейсоқ жағдайда немесе коммуниканттардың жақын танысуымен ғана мүмкін болады.

Әңгімелесушілер арасындағы ирониялық қарым-қатынас және ирониялық дәл түсіндіру сәтті қарым-қатынас үшін өте маңызды. Ирония «жақындарды», яғни айтылғанның мағынасын түсінетіндерді анықтауға арналған өзіндік сүзгі түрі болып табылады. Осылайша, ирония тыңдаушыларды анықтайды «irony has an evaluative edge and manages to provoke emotional responses in those who «get» it and those who do not. In some case people call its «victims».

Ирониялық ауызша механизмдері әртүрлі және әртүрлі тіл стильдеріне және әртүрлі сөйлеу актілеріне сәйкес келеді: хат, сұрақ, ұсыныс ирониялық болуы мүмкін – шын мәнінде не істеу керек екендігі туралы кеңес берілгенде. Көптеген ағылшын сөздері мен сөз тіркестері мазмұн жоспарларының айырмашылығында ұқсас

дыбысқа ие, мысалы (омофондарда deer – бұғы және dear – қымбат) сияқты, сондықтан ағылшын ток-шоуларындағы бұрып сөйлеу оңай және еркін пайда болады. Ағылшын коммуникативтік сөйлеуіндегі ирониялық тілдік ойынға тіларалық омонимдер, сөзбе-сөз аударма, фонетикалық және морфологиялық манипуляциялар белсенді қатысады. Иронияны көрсету әдістеріндегі қазіргі тенденцияларға әдепсіз сөздерді кеңінен қолдану жатады.

Үшінші тарауда «Мысқылдық ағылшын қарым-қатынас стилінің ерекшелігі ретінде (Би-Би-Си бағдарламаларының материалында «Жұлдыздармен сұхбат»)» танымал телевизиялық шоудың ирониянның әртүрлі түрлерін қамтитын фрагменттері қарастырылады.

Ирония екіжүзділіктің, мистификацияның әртүрлілігін көрсетеді, сондықтан оны спикер белгілі бір уақытқа киетін бейне ретінде қарастыруға болады. Танымал ток-шоуда сұхбаттасқан ирониялық бейнелерді зерттей келе, біз бұл көрерменнің бағдарламаға деген қызығушылығын қолдайтын ирониялық бейнелер және олардың өзгеруі екенін байқаймыз. Зерттеушілер бұрын атап өткендей, келесі бейнелер әйгілі болып табылады: білгішсымақтар, қуанышты адам, агрессивті адам.

Ток-шоудағы ирония объектілерін зерттеу олардың жиынтығы тұрақты екенін көрсетті: көбінесе олар өздерінің және басқалардың сыртқы келбеті, мүмкіндіктері, жұмысы, жыныстық қатынастар, гендер болып табылады. Бұл ретте, саяси тақырыптарға ирониялық мәлімдемелер жоқ.

Ирониянның маңызды функцияларының бірі қорғаныс болып табылады. Көрермендердің назарын аудару үшін жүргізуші әдейі шиеленісті тудырады, арандатушылық сұрақтар қояды.

Өзін қорғау және агрессияға жүгінбестен ыңғайсыз сұраққа жауап бермеу үшін қонақ сұраққа өз жауабында иронияны қолданады [2].

Актриса үшін ыңғайсыз сұраққа жауап берудегі ирония жаман әсерді тегістеуге және әңгімені дұрыс бағытқа бағыттауға мүмкіндік береді:

Host of the program: «Reviews: Fay Ripley – whore.

Fay: «Welcome to my life!»

Бұл мысалда қонақ айыптаумен келісу тактикасын, жүргізушінің тікелей шабуылын таңдайды. Бұл мысалда өзін-өзі қорлау жауап қоңырауымен үйлеседі, нәтижесінде актрисаға осы тақырыпқа блок қоюға көмектеседі.

Өзін-өзі қорлау көбінесе қорғаныс үшін қолданылады. Солайша, әйгілі актер Роуэн Аткинсон танымал британдық комедиялық «Мистер Бин» телехикаясының басты рөлін сомдап, оның танылуы туралы жағымсыз пікірлерді алдын-ала біліп, өзін сынайды.

Rowan: I go to many places where you`re not recognized and the thing I find most tricky is when people do not recognize you particular but half recognize, you know.

Ирониялық литотаны (сізді тек жарты таниды) және ирониялық гиперболаны (танымайды) қолдана отырып, актер айла-амал жасайды – шын мәнісінде оны бүкіл әлем таниды.

Сондай-ақ, ирониянның негізгі функциясы келеке болып табылады. Келеке – сұхбат жанрындағы өте кең таралған әдіс. Келеке – әңгімені әртараптандыруға және әңгімелесушіні мазақ етуге көмектеседі. Ақыр соңында, келеке «жүргізуші – қонақ» диалогындағы қарым-қатынасты оңтайландырады және оны тиімдірек етеді. Мысалы, жүргізуші Льюис Хэмилтонды тачки 2 мультфильмінде ойнады ма деп қызығушылық танытады:

Host of the program: «did you play in «Cars» 2? What character did you play?

Louis: myself

Host of the program: have you seen the film? You are sure in it?

Louis: I was on the only car that did not blow up so I am hoping to come back for number three cars».

Бағдарламаның қожайыны Луиді мазақ етеді, өйткені бұған дейін басқа актер мультфильмдегі алғашқы түсірілімдері туралы әңгіме айтқан, онда оның сахнасы мультфильмге енгізілмеген және кесілмеген.

Ток-шоудағы ирония объектілерін талдау көрсеткендей, кейде ирония тек үндестіліктің арқасында сезіледі: төмен, тегіс тонды қолдану немесе, керісінше, эмоциялардың барлық спектрін бейнелейтін тым эмоционалды интонация.

Ирониядағы деген сұраныс оның жиі қолданылуы ағылшын қарым-қатынас стиліне әсер етеді және ирония сияқты қасиет қалыптастырады деп қорытынды жасауға болады.

Бұл тұжырым жұлдыздармен сұхбат диалогтарын талдау нәтижесінде расталды, бұл әңгімелесушілер жағдайды жеңілдету, жағымсыз тақырыптан өзін сыннан қорғау және т.б. үшін ирониядағы жиі жүгінетінін көрсетті.

Ирониялық мәлімдемелерді қолданудың жүйелілігіне келетін болсақ, олар беру тақырыбына тәуелді болмады, ирониялық және өзіндік ирониялық мәлімдемелерді коммуниканттар еркін және әртүрлі жағдайларда қолданды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Горностаева А. А. Ирония ағылшын қарым-қатынас стилінің құрамдас бөлігі ретінде. – М.: ООО «ИПЦ «Маска»», 2013. – 240 б. – Библиогр.: с. 219–234. [https://cyberleninka.ru/article/n/2014-01-022-gornostaeva-a-a-ironiya-kak-komponent-angliyskogo-stilya-kommunikatsii-m-ooo-ipts-maska-2013-240-s-bibliogr-s-219-234/viewer]

2 Горностаева А. А. Ирония мәдени және тілдік құбылыс ретінде // Ресей халықтар достығы университетінің Жаршысы. Серия: Тіл теориясы. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10. No 4. С. 990 – 1002. doi: 10.22363/2313-2299-2019-10-4-990-1002. [https://www.researchgate.net/publication/339371121_Irony_as_a_Cultural_and_Language_Phenomenon]

3 Dmitry Khramchenko. Irony as a tendency of modern business English: functional – linguistic theory & teaching practice. [http://lib.uib.kz/edulearn19/files/papers/546.pdf]

4 Gibbs, R. W. Psyhological aspects of irony understanding. Journal of pragmatics 16: 523–530.

5 Yulia Rosolovska. The perception of irony in newspaper articles in English and Ukrainian. [https://eprints.ucm.es/id/eprint/14098/1/Yulia_Rosolovska.pdf]

XX ҒАСЫРДЫҢ ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ФОЛЬКЛОРТАНУ ҒЫЛЫМЫНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

СМАГУЛОВА С. Г.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Интеллигенцияны қуғындау мен қудалау 1953 жылы наурыз айындағы елдегі саяси өзгерістерден және Қазақстан басшылығы 1954 жылы ақпанда ауысқаннан кейін барып тоқтатылды. 1956 жылы ақпанда өткен КОКП XX съезінің, 1956 жылғы 30 маусымдағы КОКП ОК Пленумының шешімдері қоғамды

сталиншілдіктен арылтуға жол ашты және үлкен қоғамдық-саяси мәнге ие болды [1, 619 б.].

1958 жылғы Қазақстан Коммунистік партиясының Орталық Комитеті «Қазақ халқының әдеби-поэзиялық және музыка мұрасын зерттеуді сын тұрғысынан қарап пайдалану және оларды жақсарту шаралары туралы» атты қаулысы 1947 жылғы Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің «Қазақ ССР Ғылым Академиясының Тіл және әдебиет институтының жұмыстарындағы өрескел саяси қателіктер туралы» т.б.с.с. қаулылардың бүкіл «қазақтың рухани әлеміне тигізген» зардабын белгілі деңгейде жұмсартып, ғылым мен шығармашылықтың көкжиегін кеңейтіп, рухани өмірдің алға басуына жол ашты.

Бұл кезеңде ғылымға әр түрлі методологиялық тәсілдер баяулап болса да қайта орала бастады. Солардың ішінде ең маңыздысы: тарихи-салыстырмалы, тарихи типологиялық зерттеу әдістерінің қайта қолданысқа ие болғаны. Өкінішке орай, «хрущевтік жылымық» деп аталған бұл кезең ұзаққа созылмады. «Ғылыми және көркемдік шығармашылыққа араласу 60-жылдарда күштеп таңылмады, бірақ партия қызметкерлерінің тарапынан табанды «кеңестер» беру, түзетулер жасау сипатын алды. Интеллигенцияға «жылымықтың» аяқталғаны, оның енді ешқандай түрде де қайталанбайтыны туралы айқын ишара білдірілді» [1, 222 б.].

Осындай идеологиялық кедергілерге қарамастан 60-90 жылдары фольклортанушы ғалымдар көптеген жетістіктерге қол жеткізді, елеулі еңбектерді дүниеге әкелді. Әрине, жоғарыда айтылған жағдайларға байланысты бұл еңбектердің біразында фольклорға деген таптық көзқарас, халық ауыз әдебиетін коммунистік партияның ұрандары тұрғысынан зерделеу дәстүрі, ұзақ уақытқа, тәуелсіздік заманына дейін көрініс бергені белгілі.

Аталған жылдары фольклортанушы ғалымдардың игі жұмыстарын былайша жүйелеп, жіктеуге болады: I. Көпшілікке, ғылыми көпшілікке арналған көптеген жарияланымдармен қатар қазақ фольклорының жеке үлгілері мен жанрларына, сондай-ақ жеке жинаушылардың жинаған фольклорлық мұраларына арналған тұңғыш ғылыми басылымдар әзірленіп зиялы қауымға ұсынылды; II. «Қазақ қолжазбаларының ғылыми сипаттамасы» атты серия жарық көрді т.б.; III. Фольклор мен фольклортанудың өзекті мәселелері күн тәртібіне қойылып, іргелі ұжымдық зерттеулер жазылды; IV. Ауыз әдебиетінің жеке жанрлары мен түрлерін,

сондай-ақ саланың маңызды мәселелерін қарастыратын, уақыт талабына сай жазылған жеке авторлардың зерттеулері жарық көрді.

І. М. О. Әуезов пен Н. С. Смирнованың жетекшілігімен жарық көрген қазақ фольклорының маңызды үлгілерінің ғылыми басылымдары мыналар: «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» (1959), «Қамбар батыр» (1959), «Қыз Жібек» (1963), «Алпамыс батыр» (1961), «Казахская народная поэзия. Из образцов, собранных и записанных А.Диваевым» (1964), «Қобыланды батыр» (1975), «Казахский фольклор в собрании Г. Н. Потанина» (1972), «Хайуанаттар туралы қазақ ертегілері» (1979) т.б. «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» басылымынан басқаларының бәрі Н. С. Смирнованың тікелей қатысуымен дайындалды. Бұл – қазақ фольклортанушыларының қол жеткізген зор жетістігі болды. Өйткені олар КСРО кеңістігінде фольклордың ғылыми басылымдарын жариялауды ең бірінші боп қолға алды.

ІІ. М. О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының Қолжазба орталығы ғылыми қызметкерлерінің еңбегімен бүгінгі таңда он бір томы жарық көрген «Қазақ қолжазбаларының ғылыми сипаттамасы» атты шағын сериянның бірінші кітабы 1975 жылы жарық көрді. Сериянның мақсаты - Білім және ғылым министрлігі Орталық Ғылыми кітапханасының Қолжазбалар қорында және М. О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының Қолжазба орталығында сақтаулы тұрған фольклорлық үлгілер мен ескі әдебиет нұсқаларын қамтитын қолжазбалардың ғылыми сипаттамасын дайындап, жұртшылық назарына ұсыну болды. Аталған екі қорда сақтаулы жазбалар әр қилы кезеңде араб, латын, кирилл әрпінде қағаз бетіне түсірілген.

Өткен ғасырларда жазылған әрбір қолжазба – халықтың рухани мұрасы, сонымен бірге ол – халкымыздың заттық (материалдық) мәдениетінің айғағы. Аталған қорларда сақтаулы тұрған қолжазбаларды ұлттық байлық десек, артық айтқандық емес. Өйткені, олар теңдесі жоқ, бір ғана данамен дүниеге келген раритеттер. Сондай құндылықтарға ӘӨИ-де тұрған Ш.127, 128, 193, 609, 854, 856, 875, 885, 901 т.б. бумаларды жатқызуға болады.

Жалпы, қолжазбалардың құндылығы хатқа түскен шығарманың мәнділігімен, бағалылығымен шектелмейді; оларда халықтың тарихы мен этнографиясына, руханиятына, болмысына қатысты көптеген мәлімет, құнды деректер сақталған.

Фольклортанушылар колжазбалық мұраны сөз еткенде М. Ғұмарованың есімін үлкен ілтипатпен еске алады. Себебі,

осы қолжазбаларды өз бастамасымен жүйелеп, реттеп, ғылыми айналымға енгізуде М. Ғұмарованың еткен еңбегі орасан.

Фольклортанушы, филология ғылымдарының кандидаты Мәлике Ғұмарқызы Ғұмарова (1918-1996) фольклор мен ақындық әдебиеттің ара-жігі айырылмай жүргенде ақындық мұраны зерттеуге көп еңбек сіңірді. Сонымен бірге дарынды текстолог «Қыз Жібек», «Қамбар батыр» жырлары мәтіндерінің текстологиясын зерттеп, ғылыми басылымдарын дайындауға атсалысты, сондай-ақ, «Қозы Корпеш – Баян сұлу» жырының текстологиясын зерттеді.

ІІІ. Сөз болып отырған жылдары қазақ фольклоры мен фольклортанудың өзекті теориялық мәселелерін зерделеген ұжымдық зерттеулер жарық көрді: «Қазақ әдебиетінің тарихы: қазақ халқының ауыз әдебиеті. 1-том, 1-кітап» (1960), «Қазақ әдебиетінің тарихы: казақ халқының ауыз әдебиеті. Совет дәуірі. 1-том, 2-кітап» (1960), «История казахской литературы. В 3 томах. Казахский фольклор» (1968), «Қазақ фольклористикасы (Очерктер)» (1972), «Қазақ тарихи жырларының мәселелері» (1979), «Қазақ фольклорының типологиясы» (1981), «Қазак фольклоры мен әдебиет шығармаларының текстологиялық зерттелуі» (1983), «Қазақ фольклористикасының тарихы (революцияға дейінгі кезең)» (1988), «Фольклор шындығы» (1990) т.б. 1948 жылғы «Қазақ әдебиеті тарихының» фольклорға арналған l-томы М. О. Әуезовтің жетекшілігімен дайындалған болатын.

Ұжымдық монографияның негізгі концепциясын, қарастырылатын ғылыми-теориялық проблематикасын, оларды шешу жолдарын, зерттеудің методологиялық негіздерін М. О. Әуезов зерделеп, саралап берген. Солақай цензура салдарынан бұл құнды еңбек ғылыми айналыстан алынып тасталды.

1960–1964 жылдары баспа бетін көрген «Қазақ әдебиеті тарихының» бірінші томының бірінші кітабы тікелей фольклорға арналған. Мұнда фольклор туралы ғылымның даму тарихы мен жолдары, сондай-ақ халық ауыз әдебиетінің көптеген жанрлары қарастырылды, солардың ішінде – ертегілер, батырлық, тарихи және ғашықтық жырлар, айтыс өлеңдері, тұрмыс-салт жырлары, шешендік сөздер т.б.

1968 жылы жарыққа шыққан «История казахской литературы. В 3 томах. Казахский фольклор» ұжымдық монгографияның авторлары – Н. Смирнова, М. Сильченко, Б. Ақмұқанова, Т. Жанұзақов, Е. Костюхин, М. Ғабдуллин, Т. Сыдықов, Қ. Жұмалиев, М. Әуезов, Ы. Дүйсенбаев, С. Қасқабасов, Е. Тұрсынов, Е. Ысмайылов,

О. Нұрмағамбетова, Б. Уақатов, М. Қаратаев. Жауапты редакторы – Н. С. Смирнова [2].

«Қазақ фольклористикасы» атты ұжымдық еңбекте ұлттық фольклор туралы ғылымның пайда болу, қальптасу және даму жолдары тұңғыш рет монографиялық деңгейде қарастырылды.

Кітапта ауыз әдебиетінің зерттелуі оның негізгі жанрлары бойынша жүргізілген, сондай-ақ, көрнекті фольклортанушы ғалымдардың фольклорға қатысты көзқарастары зерделенген. Жинаққа енген зерттеу мақалалардың авторлары: М. Ғабдуллин, Б. Уақатов, Б. Адамбаев, Н. Төреқұлов, Е. Тұрсынов, Т.Сыдықов, Ә.Рақымжанов, К. Сейдеханов, Т. Кәкішев, Ә. Молдаханов, М. Атымов, Х. Сүйіншәлиев, С. Қасқабасов, жалпы редакциясын басқарған проф. М. Ғабдуллин. Авторлар фольклордың генезисін, көркем шындық пен тарихи шындықтың арақатынасын, фольклордағы типтік кейіпкерлердің пайда болу заңдылықтарын зерттейді. Сондай-ақ, фольклордың әлеуметтік-таптық мәніне, шығармалардың халықтық мәселесіне айрықша назар аударған.

Екі бөлімнен тұратын «Қазақ тарихи жырларының мәселелері» атты ұжымдық еңбектің бірінші бөлімі «XVIII ғасырдағы тарихи жырлар», екінші бөлімі «XIX-XX ғасыр жырлары» деп аталады. Монографиялық еңбекке жазылған мақалалардың авторлары – Р. Бердібаев, С. Қасқабасов, Е. Тұрсынов, Б. Уақатов, Н. С. Смирнова, Б. Абылқасымов, Ә. Рақымжанов, Б. Адамбаев, К. Сейдеханов, Н. Төреқұлов, М. Ғұмарова, М. Жармұхамедов, Б.Г. Ерзакович, «библиография» мен «есімдер көрсеткішін» дайындаған – Г. Жамансарина, жауапты редакторы – Р. Бердібаев [3].

«Қазақ тарихи жырларының мәселелері» ұлттық фольклорымыздың тұтас бір жанрын - тарихи жырларды жүйелі түрде қамтып зерделеген тұңғыш монографиялық зерттеу. Мұнда тарихи жырларға қатысты сол заман үшін ең зәрулі, ең маңызды мәселелер қарастырылған. Солардың ішінде: тарихи жырдың құрамы, шыққан уақыты, бейнеленген тарихи оқиға, нақты жағдаяттармен арақатынасы, тарихи шындық пен көркем фольклордың ара-қатынасы, эпикалық кейіпкер және оның тарихи прототипі мәселесі, тарихы жырдың тегі мен табиғаты, жанрлық ерекшеліктері, идеялық-көркемдік мәні т.б. Авторлар кейінгі замандарда туған тарихи жырлар халық ауыз әдебиетінің ежелден қалыптасқан дәстүрлерін дамытқан деп тұжырымдайды.

«Қазақ фольклорының типологиясы» атты монография ауыз әдебиеті туындыларының тегін, жасалу, даму, өзгеру заңдылықтарын

талдауға арналған. Соңғы жылдарда фольклортану ғылымында кең қолданылып жүрген тарихи-типологиялық тәсілді басшылыққа ала отырып, авторлар ұжымы қазақ ауыз әдебиетінің эпос, ертегі, аңыз-әңгіме, тұрмыс-салт өлеңі секілді әр түрлі жанрларын түркі-моңғол халықтарының (ноғай, қырғыз, башқұрт, татар, алтай, саха, бурят, қалмақ т.б.) фольклорымен салыстырып, олардың арасындағы ортақ ұқсастықтар мен өзгешеліктерді анықтауды көздеген. Бұл – қазақ фольклорының типологиялық проблемаларын арнайы зерттеген алғашқы еңбек. Еңбекті жазуға қатысқан авторлар: Р. Бердібаев, Б. Уақатов, Б. Адамбаев, Т. Сыдықов, Е. Тұрсынов, Н. Төреқұлов, С. Қасқабасов, Ш. Ибраев, З. Сейітжанов, Г. Жамансарина, жауапты редакторы – Р. Бердібаев.

«Қазақ фольклоры мен әдебиет шығармаларының текстологиялық зерттелуі» атты еңбек қазақ фольклоры мен әдебиет шығармаларының текстологиясын зерттеуге арналған тұңғыш монографиялық зерттеу. Кітапқа енген зерттеу мақалаларда негізгі мәтінді таңдап алу, варианттарды салыстыра зерттеу принциптері, фольклорлық шығарманың ғылыми басылымын дайындау мен оған берілетін ғылыми түсініктемелер жайында айтылады және бірнеше әдеби ескерткіштердің текстологиялық мәселелері сөз болады. Монография авторларының ұстанған негізгі концепциясы: текстология – а) мәтіннің тарихын зерттейді, ә) ғылыми басылымының қағидаларын анықтап, жүзеге асырады. Сондай-ақ, авторлар фольклор текстологиясын жеке пән ретінде қалыптастыру қажеттігін алға тартады. Ұжымдық еңбек авторлары: С. Қасқабасов, Ш. Ахметов, О. Нұрмағамбетова, М. Ғұмарова, Т. Қанағатов, Ү. Сұбханбердина, Б. Әзібаева, М. Бөжеев, Қ. Сыдиқов, Е. Байтоқов, жауапты редакторы – О. Нұрмағамбетова.

«Қазақ фольклористикасының тарихы (революцияға дейінгі кезең)» – XVIII ғасырдың екінші жартысынан 1917 жылғы төңкеріске дейінгі аралықтағы қазақ фольклорының жиналу, жариялану, зерттелу тарихы қамтылған алғашқы ұжымдық еңбек. Ұжымдық монография төрт көлемді сараптамалық бөлім мен өткен ғасырларда өмір сүріп, ғылымға адал қызмет еткен көрнекті фольклортанушылардың қызметін қарастыратын жеті тараудан тұрады. Зерттеу еңбектің авторлары: Р. Бердібаев, Ш. Ибраев, С. Қасқабасов, Ә. Дербісалин, Б. Уақатов, Ж. Молдағалиев, С. Сиқымбаева, Т. Сыдықов, Ү. Сұбханбердина, Ф. Оразаева, З. Сейітжанов, Б. Г. Ерзакович, «библиография» мен «есімдер

көрсеткішін» дайындағандар – Г. Жамансарина, К. Матыжанов, Е. Құдайбергенов, жауапты редакторы – Р. Бердібаев.

1917 жылға дейінгі ұлттық фольклортануымыздың тарихы алғаш рет жүйелі зерделенген бұл монографияның авторлары қыруар іздестіру, жүйелеу, зерттеу жұмыстарын атқарған, жалпы қазақ мәдениетіне, ауыз әдебиетіне, этнографиясына қатысты күллі материалдарды егжей-тегжейлі тексерген. Еңбекте алғаш рет қазақ топырағынан шыққан зиялылардың фольклорлық мұраны жинау мен жариялау, зерттеудегі қызметі кеңінен қарастырылған.

«Фольклор шындығы» атты ұжымдық монографияда ауыз әдебиетінің тарихилығы, оның өмірмен байланыстылығы кеңінен қарастырылады. Жинақта эпос, бесік жыры, шешендік сөз, дастан т.б. негізінде ел өмірінің, шаруашылығы мен этнографиясының, әдет-ғұрпы мен наным-сенімінің, сондай-ак тарихи оқиғалардың халық поэзиясындағы көрінісі анықталды. Эпостың ұзақ даму жолы, жанрлық түрлерінің қалыптасуы талданады. Ежелгі фольклорлық дәстүрдің қазіргі жай-күйі, бүгінгі қоғамдағы орны мен мәдениетті дамытудағы ролі сөз болады. Ақын, жыршылардың эпикалық жырларды тудыру және таратудағы орны айқындалып, олардың орындау мәнері мен шеберлігі ашылады. Ұжымдық монография авторлары: Р. Бердібаев, Ш. Ибраев, З. Сейітжанов, К. Матыжанов, Б. Адамбаев, Т. Сыдықов, С. Қасқабасов, Б. Абылқасымов, О. Нұрмағамбетова, С. Сихымбаева, Ф. Оразаева, Е. Құдайбергенов, Г. Жамансарина, жауапты редакторы – Р. Бердібаев.

IV. Аталған кезеңде ұжымдық монографиялармен қатар жеке авторлардың монографиялық еңбектері жарияланды. Ол еңбектерде фольклордың жеке жанрлары, олардың генезисі мен жанрлық табиғаты, ұлттық ерекшеліктері мен типология мәселелері қарастырылды. Солардың қатарында: Н. С. Смирнованың «Казахская народная поэзия» (1967), С. А. Қасқабасовтың «Казахская волшебная сказка» (1972), «Қазақтың халық прозасы» (1984), «Казахская несказочная проза» (1990), Е. Д. Тұрсыновтың «Генезис казахской бытовой сказки» (1973), «Қазақ ауыз әдебиетін жасаушылардың байырғы өкілдері» (1976), Ы. Дүйсенбаевтың «Қазақтың лиро-эпосы» (1973), Б. Уахатовтың «Қазақтың халық өлеңдері» (1974), «Қазақтың тұрмыс-салт жырларының типологиясы» (1983), Р. Бердібаевтың «Қазақ эпосы» (1982), Б. Әзібаеваның «Казахские народные романические дастаны» (1990) т.б. Сондай-ақ, осы жылдары ғалым Т. Сыдықов, Б. Адамбаев, Н. Төреқұлов, Ә. Рақымжанов, М. Ф. Сильченко, Е. А. Костюхин

т.б. көрсетілген ұжымдық монографияларға мақала жазумен қатар, газет, журналдарда да зерттеу еңбектерін жариялап отырды.

Бұл еңбектерде: 1) қазақ фольклорын халықаралық Аарне-Андреевтің, Больте мен Поливканың, Эберхард, Боратов т.б. көрсеткіштеріндегі материалдармен салыстыра отырып, ерекшеліктерін анықтап зерттеу тәсілі үрдіске айналды; 2) Қазақ фольклоры әлемдік фольклордың құрамдас бір бөлігі ретінде қарастырылды; 3) ғалымдар қазақ фольклорының генезисі көне, алғашқы қауымдық құрылысқа барып тірелетініне көз жеткізді, оны байырғы адамдардың қоршаған орта, ғарыш, әлем, табиғат, қоғам туралы дүнистанымдық көзқарастарынан, дәлірек айтқанда анимистикалық, тотемдік, мифологиялық, діни көзқарастарынан туған және соларды бейнелейтін жүйе ретінде карастыра бастады; 4) қазақ фольклорының сюжеттік негіздерін – халықтың әдет-ғұрып, салт-дәстүрі құрайтынын, кез келген сюжеттің түптамыры халықтың өміріне, болмысына барып тірелетінін, яғни этнографиялық субстрат құрайтынына көз жеткізіле бастады; 5) фольклорды жанр тұрғысынан, зерттелетін туындының жанрлық ерекшеліктерін, персонаждар образдарын қарастырудан бастау алған ізденістер жанр мен кейіпкердің функциясы мен генезисін зерделеу бағытымен алмасып, ғылымда берік қалыптасты; 6) қоғам үшін аса маңызды батырлық пен тарихи эпостардың тарихилығы, эпос пен тарихтың байланысы, жалпы фольклордың тарихилық мәселесімен қатар фольклортанудың басқа да теориялық мәселелері назарда болды, мысалы, типология, тұтастану мәселелері т.б.

Аталған еңбектерде зерттелген мәселелердің барлығы алғаш рет күн тәртібіне қойылып зерделенді деуге толық негіз бар. Жалпы, сол заманның озық зерттеу әдістерін қолданған авторлар жазған бұл еңбектердің бүгінгі ғылымға берері мол.

Бірқатар фольклортанушы ғалымдардың алғашқы еңбектері XX ғасырдың 60-70 жылдарында жарияланғанымен, олар 1990 жылдардан кейін де фольклортанудың өзекті мәселелерін қарастырған маңызды зерттеулер жазды. Сондықтан мұндай авторларға арналған мақалалар «Тәуелсіздік кезеңіндегі фольклортану ғылымы» атты III бөлімде орналастырылды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан тарихы. 4-том. – Алматы : Атамұра, 2010. – 752 б.

2 Смирнова Н. С. История казахской литературы. В 3 томах. – Москва : Наука, 1968.

3 Бердібаев Р. Қазақ тарихи жырларының мәселелері. – Алматы : Ғылым, 1979. – Т. 1. – 312 б.

THE PECULIARITIES OF PUBLICISTIC DISCOURSE

SULEIMENOVA A. YE.
Master student, Toraigyrov University, Pavlodar
AKHMETBEKOVA A. M.
PhD, associate professor, Toraighyrov University, Pavodar

The article is devoted to the analysis of the concept «publicistic discourse» and its distinctive features within the framework of modern scientific thought. The interest in this work is due to the fact that the discourse of publicistic works is not only the basis, frame, background, but also acts as the style of thinking and speech of the author, which he puts into the material and which must be preserved in translation. Correctly translated discourse is a bridge between cultures and epochs. Publicistic discourse should create a world where the content, feelings, expressiveness and integrity of the reader's perception are essential components. With the view to determine the nature of publicistic discourse it is necessary to investigate the concept «discourse» and its types, the concept «publicistic discourse» and its main features.

The concept «discourse» is one of the central concepts of modern linguistics. Discourse (from the French «discourse» – speech) is a coherent text in conjunction with extralinguistic, sociocultural, pragmatic, psychological and other factors [1]. Studying discourse and discourse analysis are relatively young disciplines, especially in linguistics, but they are of great scientific interest and attract the attention of researchers to various aspects of discourse. In the last decade, many scientific works have been devoted, in particular, to political discourse and the peculiarities of its translation. Also, much attention of philologists is traditionally paid to legal and newspaper and publicistic discourse. Thus, in modern linguistic science, discourse is studied and researched mainly in a pragmatic context, as a means or tool for constructing a practically directed text or message that serves only to achieve the goal of communication. For example, a speech by a politician, a speech by a lawyer in court, or opinion pieces in magazines and newspapers.

The relevance of this article is due to the fact that today there is a small number of printed works that would consider the discourse of publicistic works or the author's discourse. One of the most important

tasks of this study is to address the issue of the correct understanding and interpretation of key expressions and clichés in the materials of magazines and newspapers. This approach is justified by the fact that these images were either created on the basis of discourse, or use this phenomenon as an integral part.

Linguistic study of the text, the task of which is to identify not only the language inventory, but also the ratio of the actual linguistic and extralinguistic factors in the creation of one or another speech work, is multifaceted. One of the directions of such analysis is the theory of discourse. One of the first to use the term «discourse» was S. Harris, when in 1952 he published the article «Discourse Analysis». As realized by Z. Harris, discourse is «a sequence of sentences spoken (or written) by one (or more) person in a certain situation» [2, p. 3]. At the same time, the concept of discourse is formulated by J. Habermas. In his works, discourse is a type of verbal communication conditioned by a critical examination of the values and norms of social life [3, p. 571-606]. E. Benveniste gives the word discourse a terminological meaning and defines it as speech assigned by the speaker [4, p. 296].

T. van Dijk argues that the text is an abstract construction, and the discourse is a different type of its actualization, which is considered taking into account extralinguistic factors. The scientist also interprets discourse as a social phenomenon: «Discourse is a speech flow, a language in its constant movement, absorbing all the diversity of the historical era, individual and social characteristics of both the communicant and the communicative situation in which communication takes place. The discourse reflects the mentality and culture, both national, universal, and individual, private» [5, p. 47].

N. D. Arutyunova considers discourse as «speech immersed in life». Discourse is a phenomenon that is studied in the mode of current time, that is, as it appears and develops, and in its analysis it is necessary to take into account all social, cultural and pragmatic factors. Therefore, the term «discourse», unlike the term «text», is not applied to ancient and other texts, the links of which with living life are not restored directly [6, p. 136-137].

Ye. S. Kubryakova and O. V. Aleksandrova interpret discourse as a cognitive process associated with speech production, the creation of a speech work, and they see the text as the end result of the process of speech activity, which has a certain finished (and fixed) form [7, p. 186-197].

Proceeding from the above, it follows that the concept of discourse, the emergence of which is associated with the emergence of linguistic research in the field of super phrasal syntax, means, first of all, a complex

unit consisting of a sequence of sentences united by a logical, semantic type of connection.

At present, the fact that discourse can be built in the form of a monologue or in the form of a dialogue does not cause controversy in the scientific community. Accordingly, it is customary to talk about monologic and dialogic types of discourse. However, there is also such a form of communication as a polylogue, i.e. communication of several communicators. V. B. Kashkin speaks about the existence of a polylogical form of discourse organization [8, p. 36-37].

V. I. Karasik proposes to single out two main types of discourse: personal (personally oriented) and institutional. In the first case, the speaker acts as a person in all the richness of his inner world, in the second case, as a representative of a certain social institution. Institutional discourse is a specialized clichéd kind of communication between people who may not know each other, but must communicate in accordance with the norms of a given society [9, p. 5]. It should be noted that Professor Karasik offers several more original options for the typology of discourse.

In the collective monograph «Modern theories of discourse» O. F. Rusakova offers her own typology of this phenomenon. She distinguishes the following types of discourses: discourses of everyday communication (everyday conversations, friendly conversations, etc.); institutional discourses (legal, administrative, etc.); public discourse (discourse of civil initiatives and speeches, diplomatic, PR-discourse); political discourse (discourse of political ideologies, political institutions, political actions); media discourses; art discourses; discourse of business communications (discourse of business negotiations, business communications); marketing discourses (discourse of advertising, sales, etc.); academic discourses (discourse of scientific communities, humanitarian disciplines); cultural and ideological discourses (discourses of cultural epochs, philosophical and religious movements) [10, p. 29].

Summarizing the typologies of foreign and home scientists, there is no single view on the typology of discourse in the scientific world. At the present stage of development of linguistic science, most of the classifications of discourse single out publicistic discourse. This fact is due to the social significance of the communicative sphere that this type of discourse represents: firstly, informing the mass addressee about socially significant problems and events, secondly, the formation of a social assessment of these problems and events, thirdly, management, manipulation of public opinion.

The study of publicistic discourse is presented in monographs and articles by N. N. Belozerova, M. Yu. Gorokhov, T. V. Dobrosklonnaya, L. E. Kroichik, O. V. Khokhlova, E. S. Schelkunova, N. I. Klushina, I. A. Sternin and other scientists. In this sense, the study of publicistic discourse and its linguistic features is relevant due to the fact that journalism, as the most open and accessible to a large number of readers, is a reflection of the linguistic and social processes taking place in society. Responding to the needs of society, publicistic discourse causes the emergence of new topical genres designed to meet the conditions for the development of public life.

The newspaper and magazine variety of publicistic discourse has become widespread. The main features of the language of the newspaper include:

1) economy of language means, brevity of presentation with informative richness;

2) selection of language means with a focus on their intelligibility (newspaper is the most common type of mass media);

3) the use of socio-political vocabulary and phraseology, rethinking the vocabulary of other styles in particular (terminological vocabulary) for the purposes of journalism;

4) the use of speech stereotypes, clichés characteristic of this style;

5) genre diversity and the stylistic use of language means associated with this diversity: polysemy of a word, word-formation resources (author's neologisms), emotionally expressive vocabulary;

6) the combination of features of a publicistic style with features of other styles (scientific, official business, literary and artistic, colloquial), due to a variety of topics and genres;

7) the use of figurative and expressive means of the language, in particular means, stylistic syntax (rhetorical questions and exclamations, construction parallelism, repetitions, inversion, etc.) [11].

The publicistic discourse assumes the presence of two communicants: the author and the addressee. This discourse conveys information along with its assessment by the author of the article. First of all, the texts of publicistic discourse make it possible to cover a large number of addressees. Information received through the channels of publicistic discourse contributes to the formation of a political, linguistic, naive picture of the world in the public mind. In a publicistic text, the author's hypothesis about the addressee determines both the choice of a certain genre and the choice of a certain tone of the text in order to overcome the possible indifference of the reader.

Discursivity is considered by researchers as a way of existence of the text in journalism. Publicistic discourse exists in the aggregate interaction of text and overtext (context, intertext, subtext and hypertext), due to which the connection in the communicative chain «addresser - addressee» is actualized. Thus, the discourse implements the dynamic aspect of the publicistic text. Discursivity is a special feature of publicistic texts, and it is characterized by the following features:

1) situationality (strong connection with the time and place of the statement);

2) social orientation (initiation of the social action assumed in the given situation);

3) activation of the relationship between the author and the audience;

4) activation of the perception of the message by the audience (installation on the initiative response of the audience);

5) generalization (presence of a certain attitude of the author/ publisher) [12].

Not all the features are equally characteristic of all newspaper genres, and not all of them are characteristic only of publicistic discourse. Solid stylistic fixation of lexical and grammatical means is a relatively rare phenomenon. However, their predominant use in one style or another, the adaptation of words, phrases, constructions of one style for the purposes of another, i.e. their functional use is already a sign of this style. Newspaper and publicistic discourse is a discourse that serves a wide area of public relations: political, economic, cultural, sports, etc. Newspaper and publicistic discourse is used in political literature, it is represented by the mass media (media) – newspapers, magazines, radio, television, documentaries.

Thus, newspaper and publicistic discourse is a complex genre of speech utterance that develops with the development of organized cultural communication and has stable characteristics: thematic content, style, composition, target setting, which plays a key role in the translation of newspaper and publicistic materials, since discourse acts the style of thinking and speech of the author, which he puts into the material and which must be preserved in translation.

REFERENCES

1 Темуров Ж. Б. Функция дискурса в структуре художественного произведения. [Electronic source]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsiya-diskursa-v-strukture-hudozhestvennogo-proizvedeniya/viewer. (Date of reference: 15.03.2022).

2 Harris Z. S. Discourse Analysis // Language. – 1952. – Vol. 28. – 30 p.

3 Habermas J. Erläuterungen zum Begriff des kommunikativen Handelns // Habermas J. Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Verl. – 1989. – S. 571-606.

4 Бенвенист Э. Общая лингвистика. – 3-е изд. – М. : Эдиториал УРСС, 2009. – 448 с.

5 Ван Дейк Т. А. К определению дискурса. – Л. : Сэйдж пабликэйшнс, 1998. – 384 с.

6 Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136-137.

7 Кубрякова Е. С., О. В. Александрова. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике // Структура и семантика художественного текста : доклады VII междунар. конф. – М., 1999. – С. 186-197.

8 Кашкин В. Б. Дискурс : уч. пособие. – Воронеж, 2004. – 76 с.

9 Карасик В. И. О типах дискурса [Текст] // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Сб. науч. тр. / Под ред. В. И. Карасика, Г. Г. Слышкина. – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5- 20.

10 Русакова О. Ф. Современные теории дискурса: опыт классификаций / Современные теории дискурса. Мультидисциплинарный анализ (серия «Дискурсология»). Екатеринбург : Издательский Дом «Дискурс-Пи», 2006. – С. 11-30.

11 Языковые особенности публицистического дискурса. [Electronic source]. URL: https: //studbooks.net/2149658/literatura/vvedenie. (Date of reference: 30.04.2022).

12 Науменка Е.А. Языковые особенности публицистического дискурса [Electronic source]. URL: https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=887599. (Date of reference: 06.0.2012).

СИМПЛИФИКАЦИЯ В АМЕРИКАНСКОМ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ

СУСЛОВА М. Е.
магистрант, Челябинский государственный университет, г. Челябинск, Российская Федерация

Мультипликационный дискурс в целом можно понимать, как сложное образование, являющееся совокупностью вербального, выраженным текстом анимационного произведения, и невербального, представляющим собой аудиовизуальный ряд, компонентов, для которого характерны развлекательно-поучительный характер и упрощенное выражение действительности.

Рассматривая вербальный компонент, в качестве ключевой составляющей следует выделить кинодиалог, т. к. именно он имеет превалирующую значимость, занимая большую часть хронометража. В. Е. Горшкова видит под кинодиалогом вербальный компонент художественного фильма, смысловая завершенность которого обеспечивается аудиовизуальным (звукозрительным) рядом в общем дискурсе фильма [1, с. 77]. Важно понимать, что особенности вербального компонента в американском мультипликационном дискурсе наиболее заметны на лексико-семантическом уровне ввиду его обширного ряда определяющих характеристик (открытость данного уровня, взаимосвязь с разными сферами общения, семантическая организация лексики и др.). Так, в рамках лексико-семантического уровня данному виду дискурса характерна определенная симплификация: в первую очередь, это связано с тем, что вербальный компонент представлен по большей части кинодиалогом, а также с особенностью возрастной категории мультипликационных картин.

Исходя из этого, мы предполагаем, что американскому мультипликационному дискурсу будет свойственна низкая лексическая плотность, т. к. детям, ввиду их возрастных особенностей, будет легче воспринимать текст с низкой лингвистической сложностью, для которого будут характерны читабельность композиции, запоминаемость и легкость восприятия. И напротив, лексически богатый текст вызывал бы у детей отторжение, т. к. большое лексическое разнообразие в нем, вероятнее всего, быстро бы им надоело. Чтобы проверить это предположение, мы использовали онлайн-программу Textalyser, которая позволяет определить коэффициент лексической плотности любого текста

(в нашем случае, скриптов мультфильмов): она работает на основе математической формулы и сама производит необходимые вычисления. Формула выглядит следующим образом: Клекс=, где Клекс– коэффициент лексической плотности, Л – количество самостоятельных частей речи в анализируемом отрывке текста и С – общее количество слов в анализируемом отрывке текста. Таким образом, чем меньше в тексте используется служебной лексики, тем более лексически плотным он является. Для анализа были использованы четыре мультипликационных картины студии DreamWorks, имеющие одинаковый возрастной рейтинг: Megamind («Мегамозг»), Shrek («Шрек»), Bolt («Вольт») и How to Train Your Dragon («Как приручить дракона»).

Результаты же получились следующими:

Таблица 1 – Лексическая плотность скриптов мультфильмов

Название мультфильма	Коэффициент лексической плотности
Shrek	31%
Megamind	32%
Bolt	33%
How to Train Your Dragon	33%

Подобные результаты действительно говорят о том, что коэффициент лексической плотности довольно низок, а также о том, что подобные кинодиалоги соответствуют устной речи, которая также обладает невысоким уровнем лексической плотности и характеризуется симплификацией. За счет большого количества служебных частей речи и повторения одних и тех же лексем можно сделать вывод, что в американском мультипликационном дискурсе существует тенденция к упрощению содержания, что, в свою очередь, может быть следствием характерной для любого детского дискурса повторяемости.

Еще одним доступным для анализа методом является индекс туманности Ганнинга (фог-индекс), определяющий показатель того, насколько простым для восприятия может считаться текст, и какой уровень образованности необходим для полного его понимания. Для данного анализа мы воспользовались онлайн-программой GunningFoxIndex, находящейся в свободном доступе, а также скриптами вышеперечисленных мультипликационных фильмов.

Для вычисления индекса туманности Ганнинга используется следующая математическая формула: Fi = (Nws + Nwt) × 0,4,

где Fi – индекс туманности Ганнинга, Nws – количество слов в одном предложении и Nwt – количество «сложных» слов в одном предложении (состоящих из трех или более слогов). Высокий коэффициент индекса туманности Ганнинга встречается, как правило, в художественной литературе и публицистике, для устной речи же характерны более низкие значения (а также, по нашим предположениям, и американскому мультипликационному дискурсу).

Результаты оказались следующими:

Таблица 2 – Индекс туманности Ганнинга в скриптах мультфильмов

Название мультфильма	Коэффициент туманности Ганнинга (1-20)	Количество слов с более чем тремя слогами
Megamind	3.841	5
Shrek	2.733	3
How to Train Your Dragon	4.551	2
Bolt	4.957	6

Мы можем увидеть, что коэффициент индекса Ганнинга действительно довольно низкий: это подтверждает наше предположение о том, что для американского мультипликационного дискурса характерна простота понимания, для которой не требуется высокий уровень образованности ввиду нацеленности на определенную возрастную категорию. Также исходя из полученных данных видно, что в небольшом отрывке кинодиалогов (до 200-300 слов) практически все лексемы состоят менее чем из четырех слогов, что также упрощает восприятие. Стоит отметить, что данный коэффициент может варьироваться в тексте в зависимости от того, был ли выбранный нами отрывок диалогом или монологическим высказыванием персонажа (рассуждением): как правило, именно в диалогах, которые отражают разговорную устную речь, такой коэффициент будет несколько ниже, вплоть до нескольких процентов, однако значительно на общую картину это не влияет.

Говоря о симплификации в американском мультипликационном дискурсе, нельзя не затронуть и его невербальный компонент, выраженный рядом элементов, среди которых наиболее важным для нашего исследования является цвет. А. Г. Соколов писал, что цвет – одно из выразительных средств наряду с движением, светом, композицией кадра и другими [2, с. 115]. В нашем исследовании мы выделяем его потому, что симплификация в данном виде дискурса

особенно явно прослеживается через цвет. К примеру, символика цвета, как правило, выражается в классических интерпретациях и ассоциациях, что позволяет реципиенту с первых секунд понять, является ли персонаж положительным или же, напротив, отрицательным.

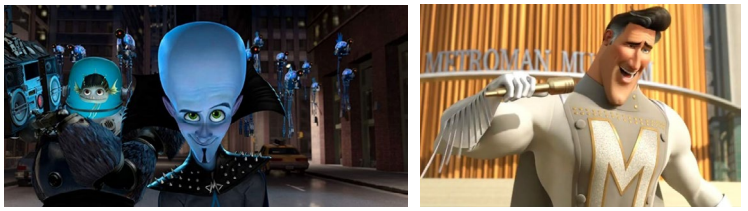


Рисунок 1 – Цветовая палитра злого и доброго персонажей

В данном примере костюм у злодея черный, выглядящий довольно агрессивно (шипы, неестественно острый капюшон), который сразу ассоциируется с чем-то зловещим, мрачным, тогда как у положительного героя – белый, благодаря которому у реципиента сразу понимает, что перед ним – добрый, светлый персонаж. Об этом говорит и выбранная цветовая палитра кадров: оттенки черного и голубого задают левому кадру таинственность, а реципиенту сразу становится понятно, что изображенные персонажи – не положительные герои. Справа же, напротив, используются мягкие аналоговые цвета в сочетании с нейтральными ахроматическими: зритель интуитивно не ощущает, что такой герой может являть собой нечто опасное.

Тем не менее, важно отметить, что симплификация на уровне цвета относится только к образам (костюмам, внешности и др.) героев, тогда как на общем уровне цветовая гамма в американском мультипликационном дискурсе довольно разнообразна. Это можно показать на бар-кодах (англ. barcodes), или же всех кадров фильма, сжатых в одну большую полоску.

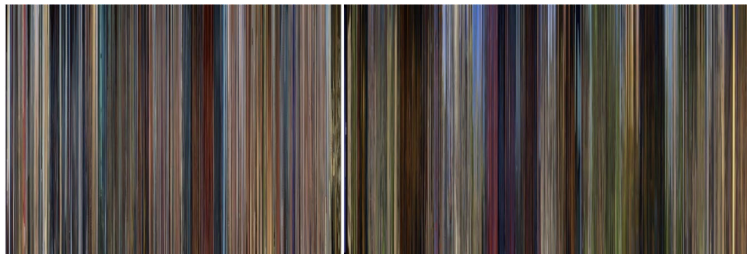


Рисунок 2 – Бар-коды мультфильмов «Шрек» и «Мегамозг»

Видно, что темные и светлые цвета (кадры) сменяют друг друга благодаря постоянно меняющемуся окружению, т. к. данный вид дискурса позволяет помещать героев в самые разные пространства, не ограничиваясь, к примеру, законами физики. Это также объяснимо и тем, что детская аудитория быстро привыкает к однотонному окружению, и, чтобы лучше удержать внимание такого реципиента, довольно частая смена окружения является одним из наиболее очевидных и действенных способов на невербальном уровне.

Таким образом, мы видим, что симплификация в американском мультипликационном дискурсе является неотъемлемой ее частью, что и находит свое отражение в низкой (от 31% до 33%) лексической плотности и невысоком (от 3.841 до 4.957) коэффициенте туманности Ганнинга: подобные особенности характеризуют вербальный компонент американского мультипликационного дискурса. Наиболее ярким дополнением на невербальном уровне является цвет в рамках образов героев, т. к. они, как правило, выполнены довольно стереотипно, не отходя от привычных цветовых коннотаций; но, несмотря на это, каждый отдельно взятый мультфильм не обладает определенной цветовой гаммой – на бар-кодах видно, что место действия и окружение постоянно меняются.

ЛИТЕРАТУРА

1 Горшкова, В. Е. Теоретические основы процессоориентированного подхода к переводу кинодиалога на материале современного французского кино :дис. … д-ра филол. наук : 10.02.05 – Романские языки / Вера Евгеньевна Горшкова. – Иркутск, 2006. – 367 с.

2 Соколов, А. Г. Монтаж. Телевидение, кино, видео. Учебник. В 3 частях (комплект) / А. Г. Соколов. – А. Г. Дворников, 2010. – 666 с.

СИНТАКСИСТІК БІРЛІКТЕРДІҢ СТИЛЬДІК ҚЫЗМЕТІ

ТАЛИПОВА А. Ф.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Стилистиканың көлемді бір саласы – синтаксистік стилистика болып табылады. Синтаксистік стилистика тілдің синтаксистік бірліктерінің стильдік қызметін, олардың қолданылу ерекшеліктерін қарастырады. Көркем әдебиет тілі, ондағы тілдік бірліктердің қолданысы мен стилистикалық бояуларын айқындау – бүгінгі күндегі жалғасын тауып келе жатқан маңызды мәселелер қатарын құрайды. Шығарма тілінің көркемдігі мен оралымдылығы, оқырманға әсерлілігі тек қана лексикалық құралдар мен айшықтау тәсілдеріне ғана байланысты емес, ондағы синтаксистік бірліктердің де маңызы зор.

Қазіргі қазақ лингвостилистикасында көркем әдебиет тілінің мәселелерін зерттеу, қаламгердің түрлі стилистикалық әдіс-тәсілдерді қолдану ерекшеліктерін, сөйлем құрау машығын зерттеу кең қолға алынған. Бұл салада қазақ тіл білімінде біршама зерттеу еңбектері жазылды.

Көркем шығарма тіліндегі дыбыстардан бастап, мәтінге дейінгі аралықтағы тілдік бірліктердің барлығы стильдік қызмет атқара алатыны зерттеулерде нақты дәлелденген.

Синтаксис сөз тіркесінің, сөйлемнің құрылысын зерттейтін грамматиканың бір бөлімі. Бұл бөлімде сөздердің тіркесу қабілеттілігі, байланысы, сөз тіркестері мен сөйлемдердің түр-түрі, құрамы қарастырылады. Сонымен қоса тілдің синтаксистік ережелері мен синтаксистік заңдылықтарын айқындау мақсаты көзделеді, тілдің синтаксистік тұлғалары мен синтаксистік құбылыстарын айқындау мен олардың мағыналық ерекшеліктері де сөз болады.

Тілде мағынасыз, мағына білдіруге қатыспайтын нәрсе жоқ. Әсіресе синтаксистік категория мен синтаксистік тұлғалар – адам ойын жинақты, тиянақты түрде білдірудің ұйымдастырушы бөлшектері болып саналса, сөйлем – ойды білдірудің негізгі формасы болып есептеледі. Сондықтан синтаксисті оқыған кісі оның мағыналық жақтарына мән беруге тиіс, ал тіл ғылымында синтаксистің жеке мәселелері өздеріне тән мағыналарымен бірлікте қарастырылуға тиіс.

Әрбір стильдің синтаксисінде өзіне тән ерекшеліктері болады. Мысалы, бейнелі көркем тіл үлгілерін көркем әдебиет стилінен, синтаксистік амалдарды күрделі дәлме-дәл пайдаланып, сөйлемдерді қатаң құрау үлгілерін ғылыми әдебиет стилінен байқаймыз. Ғылыми стильде жазғанда адам ойын өте дәлдікпен беруді көздейді. Тілдік бірліктердің барлығы да тура мағынасында қолданылады. Ал көркем әдебиет стилінде мүлде басқа. Сөзді түрлендіру мен құбылтудың сан түрлі қырын көреміз.

Әдеби тілдің нормасына сай нәрсе – ойдың дәлдігі мен айқындылығы. Ол тек лексикалық бірліктерді орнымен қолданып қою ғана жеткіліксіз. Сөйлемді орнымен қиюын тауып қиыстыра білу қажет. «Әдеби тілде жазып отырған не сөйлеп тұрған кісі сөйлем құраудың бұл талаптарын да, оған керекті синтаксистік мүмкіншіліктерін де жақсы білуге тиіс. Ойы анық, қаламының ебі бар адамның сөзінен сөз туып, сөйлеміне сөйлем ілесіп, ондағы сөздер қатары дұрыс тізіліп, олар әрі мағыналық, әрі синтаксистік байланыста айтылады. Бұл – жазу, сөйлеу өнерінің басты шарты. Сол өнерге баулитын да – стилистика ғылымы. Сонымен қатар стилистика ғылымының ерекше көңіл бөлетін мәселесінің бірі және негізгісі сөйлем құрау болып табылады» [1].

Синтаксистік тәсілдердің стильдік орайда жұмсалу мүмкіншілігі мол. Синтаксистің стильдік қызметі, стильдік тәсілдері мол болатындықтан, әсіресе көркем әдебиет тілі тұрғысынан оның мүмкіншілігі өте жоғары бағаланады. Сондықтан болар, А. И. Ефимов «Стиль дегеніміз – құрылымдық-синтаксистік категория» деп есептейді [2]. Өйткені синтаксистік тәсілдердің көріктеу мүмкіншілігі әр алуан болатындықтан, жазушының синтаксисінен оның шығармаларының стильдік ерекшеліктері айқын көрінеді. Мысалы, шебер жазушы-стилистердің қаламынан шыққан көркем сөз үлгілерінде авторлық пафос та, баяндаудағы экспрессивті-эмоциялы бояулар да, авторлар мен персонаждардың дүниеге көзқарастары да, олардың ішкі сезімдері де көбінесе көркем туындылардың синтаксистік құрылыстары арқылы беріледі.

Басқа тілдік стильдер салалары үшін де тілдің синтаксистік құрылыстарын, олардың мол мүмкіншіліктерін дұрыс пайдаланудың мәні зор. Сөйлемде сөздер сымға тізгендей болуы шарт. Сөздердің мағыналық және синтаксистік байланыстары нормаға сай болуы заңдылық. Синтаксистік құрылымдардың стильдік қызметі академик М. Серғалиевтің еңбектерінде кеңінен сөз болады. Ол: «Тіл деңгейлері немесе тіл ярустары стилистикасының үлкен бір саласы

синтаксистік стилистика немесе стилистикалық синтаксис болып табылады» – дейді [3]. Синтаксистік стилистика саласы бойынша синтаксистік синонимдерді, күрделі синтаксистік тұтастықты, сөйлемнің бірыңғай мүшелерінің қолданылуын және толымсыз сөйлемдерді, төл сөз бен төлеу сөздің қолданылуын жан-жақты қарастырады. Қазақ тіл біліміндегі стилист ғалымдарымыздың бірі Б. Шалабаевтың да көптеген еңбектері көркем әдебиет тілін зерттеуге арналған [4].

Автордың әдеби тілге әсері мен даралығы халық тілі байлығын мол пайдалануынан ғана емес, өзіне тән, қайталанбас сөз қолдану үлгілерін жасап, синтаксистік құралдардың мүмкіндіктерін түрлендіруден көрінеді. «Көркем шығарманың стильдік даралығын ұйымдастырып белгілеуде тілдің құрылымдық, синтаксистік құралдарының қызметі ерекше. Жазушы үшін оның сөйлемдерінің құрылысы мен көлемі, байланысу тәсілдері мен бір-біріне белгілі орналасу реттері бәрібір емес. Сондай-ақ, сөйлем ішіндегі сөздердің орын тәртібі, айтылу ырғағы керек десеңіз, тыныс белгілеріне дейін белгілі бір жүк арқалап, стильдік-көркемдік қызмет атқарып тұрады» [4.62]. Сондықтан шығарманың синтаксисін зерттеудің маңызы зор. Автордың «сөз құрастыру» шеберлігі сөйлем құруына, сөйлем мүшелерін, мәтін бөліктерін бір-бірімен байланыстыруына, қыстырынды құрылымдарды қажетті жерінде сыналай енгізуіне, яғни синтаксистік түзілістер мүмкіндігін пайдалана білуіне байланысты. Осыларды айқындау арқылы шеберлік сыры танылады.

Синтаксистік бірліктердің стильдік қызметі эпикалық жырлардан да анық көрінеді. Ең жиі қолданылған тәсіл – синтаксистік параллелизмдер. Синтаксистік параллелизм дегеніміз өлең не қара сөздерде бірінші сөйлем құрылысы екінші сөйлем құрылысында бірен-саран ғана сөзі өзгеріп, басқа сөз тіркестері сол қалпында қайталануы. Мәтіннің экспрессивті және эмоционалды әсерін күшейту және әуезді, ырғақты болу үшін дыбыстың үйлесімімен қатар синтаксистік параллелизм жиі қолданылды. Мысалы, «Қобыланды Батыр» жырында:

Өшті болған әкеңнен
Өшімді алмай кетпеспін
Кекті болған әкеңнен
Кегімді алмай кетпеспін

«Алпамыс батыр» жырында:

Бұл – құрмалас және жай сөйлем көлемінде келген толық параллельдік салыстырулар.

Құрмалас сөйлем көлемінде келген толық емес параллельдік:

Бүгін жатып түс көріпті,
Түсімде ғажап іс көріпті,
Қуат жәрдем сұрапты
Сондай бүгін күш көріпті.

Мұнда ұсыныстың орташа бөлігі параллель жүреді. Сөйлемнің негізгі және соңғы бөліктері параллель түзілімдерді құрайды.

Мұнда сөйлемнің соңғы бөліктері параллель орналасқан. Забурдағы синтаксистік параллелизм суреттелген эмоционалды және экспрессивті түстерді қоюлау және көркем шығарманың, арманның ырғағын реттеу үшін қолданылады.

Синтаксистік параллелизмге эпостық жырлардан Қобланды батыр туралы айтылатын төменде берілген өлеңі де енеді:

Қобланды Қара Қыпшақ
Не болды, саған?
Сексен және тоқсан үшін
Тажанандааында, турмастай,
Үзілді-кесілді жулым?
Қобланды Қара Қыпшақ
Не болды, саған?

Бұл үзіндіде алдыңғы екі жол және соңғы екі жол параллелизммен байланысты.

Синтаксистік параллелизм ұғымы әлі де әдебиет ғылымына жатады. Бұл стилистикалық сөз ұғымы алғаш рет әдеби ғылымдарды зерттеуде берілген. Параллелизм туралы түсінік берген және осы фигураның стильдік функциясын толығырақ сипаттаған академик З. Қабдолов еді. Өзінің «Сөз өнері» атты еңбегінде ғалым параллелизмді былай сипаттайды: «параллелизм тілде, соның ішінде көркем әдебиетте де әсерлі қызмет етеді. Синтаксистік параллелизм әдісін тіл тұрғысынан қарастырған кезде ескеру қажет мәселелер бар. Синтаксистік параллельдің басқа айырмашылығының негізгі белгілері:

1) бағыну, яғни бөлшектің бүтінге тұтастай мойынсұнуы;

2) үйлестіру, яғни синтаксистік параллельдегі бүтін сандар мен бөлшектердің қатынасы [5, 128].

Бұл екі қасиет синтаксистік параллельдің негізгі белгілері болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Балақаев М, Жанпейісов Е, Томанов М, Манасбаев Б. Қазақ тілінің стилистикасы. Алматы, 974,190 б.

2 Ефимов А. Язык сатиры Салтыкова-Щедрина. М., 1953, С.496.

3 Серғалиев М. Стилистика негіздері. - Алматы, 2006. -272 б.

4 Шалабай Б. Көркем проза тілі. Алматы, 1994, 128 б.

5 Қабдолов З. Сөз өнері. Алматы, 1992.

АЙТЫСТЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ТАШКЕНБАЕВА Г. К.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
БАРАТОВА М. Н.
ғылыми жетекшісі, профессор

Ақындар айтысының көркемдік ерекшеліктерін сөз еткенде, оның халық ауыз әдебиетінің өнімді бір саласы ретінде туып қалыптасып, сол игі дәстүрге сай дамып келгенін атап айтуға тиіспіз. Мұның қалыпты халық әдебиеті үлгілерімен тамырлас, табиғи ұқсастығын да, қайталанбас өзіндік белгі – сипаттарын да осы талаптар тұрғысынан қарап бағалауға тиіспіз.

Айтыс табиғатын белгілейтін мына бір ерекшелікті бөліп атауға болар еді: ол қашанда айтыста бетпе-бет келген екі ақынның кездескен сәттен бастап өр тұлғалы лирикалық кейіпкерге айналып, үнемі өзін көтере дәріптеп, ал, қарсыласын кеміте, өзара сынау-мінеу бәсекесіне түсетіні дер едік. Осы мақсатқа орай бұлар көбіне – көп қарама-қарсы мәнді шендестіруден тұратын әр алуан теңеу, балама-салыстырулар жаратып отырған. Бұларда ақынның шеберлік – тапқырлық деңгейімен қатар, халықтың күн-көріс кәсіп-тіршілігі мен әдет-ғұрпына байланысты ертеден қалыптасқан эстетикалық талап-талғамы мен әдемілік, әсемдік жайындағы ұғым-түсініктері де кең көрініс тапқан. «Айтыс өзінің жанрлық, нақышымен, асқан шыншылдығымен, тіршілік сұрауларын кең де кемел қамтитындығымен айрықша қымбат. Сонымен қатар бұлардың көркемдігі де көп жағдайда табиғи, тағлымды, суретті болып келеді. Тапқырлықтың небір ғажап үлгілері де сонда… Халқымыздың айтыстар қазынасында Біржан мен Сара айтысы көркемдік жағынан оқшау орында тұрады. Мұнда жазба әдебиеттің озық үлгілерінен кем түспейтін небір тапқыр теңеу, жарқын эпитеттер мол [1, 70 б.]».

Айтысқа түсуші ақын өзінің асқақ міндет-мақсатына орай өзін өмірдегі әр алуан асыл зат, қасиетті құбылыстарға балап, теңеуге алынған сол сөздерге поэтикалық жаңа сипат, мазмұн беріп отырады, әрине, бұл ерекшелік айтыс сипаты мен ақын шеберлігіне сәйкес әр айтыста әр түрлі: бірде ойнақы да жеңіл болып келсе, енді бірде күрделі де мәнді, бірақ бұлардың бәріне ортақ бір ерекшелік бар, ол ақындық шабыт үстінде туған сол баламалардың үнемі шендестіру мағынасында алынып, көп жағдайда бейнелілік қарама -қарсы сипат алып отыратыны дер едік.

Бұл жәйт айтысқа түскен ақындардың гипербола мен литоталық салыстыруларды (тастан аққан тас бұлақ – борпастан аққан беке, кеме – желқайық, жалтыр көл – ойқанақ, шәйнек – самаурын, сака – кеней, сұқсыр – қаршыға, түйғын – жапалақ, тұйғын – ала қарға, назбедеу – жабы, бүркіт – боз торғай, сұңқар – әтеш, көкке шапқан пырақ – мәстек, жөргекте ұшыну – іште қағыну, т. б.) ұтымды пайдалана отырып, қарама – қарсы ұғымда келетін әр алуан тартымды образдар жасай білгенін көреміз. Сондай – ақ айтыстың көркемдік деңгейі мен суырып салма өнеріндегі ақын шеберлігін аңғартатын:

Гауһармын бозбалаға сәуле берген,
Жапанда ұшып жүрген сен бір ұзақ,
Жолыңа түсе ме деп құрдым тұзақ…
Найманда ұлы дария саяткерім,
Балық бол ілінемін қармағыңа.
Ойланып дәйім сізді ойлауменен
Болып тұр көкірегім суретхана…

тәрізді суретті тіркестерді халық поэзиясында некен-саяқ кездесетін сирек құбылыс десек артық айтқандық бола қоймас. Ал, адам арасындағы сан түрлі қарым-қатынас пен өмірлік болмысты пернелі оймен нәзік бейнелейтін:

Болғанда сен ақ шәйнек, мен самаурын,
Мен келдім ақ шәйнекті демдегелі.
Ұядан ұмтыла ұшқан ақ балапан,
Қолыңа келіп қондым, жем жегелі.
Қамысты терең көлдің сұқсырымын,
Қаңғырған ілдірмеймін қаршығаға –

іспеттес бейнелі жолдар тыңдаушысын әсерлі сезімге бөлеп, әсем көріністерді тізбектеп көз алдыңа әкелгендей әсер қалдырады.

Жігітті алғыр қыран құсқа (лашын, қаршыға, сұңқар, бүркіт, т. б.), ал, қызды сол қыран ілетін айдындағы аққуға, көлдегі ала үйрек, қоңыр қазға теңеу халық поэзиясында бұрыннан бар. Көбінесе, қарапайым сипатта келетін бұл үлгілердің қайым айтыстарында түрлене өзгеріп, күрделі сипат алғанын көреміз. Айталық, Орал қызбен айтысында Бұралқы ақын:

Аспанда мен ылашын қалықтаған,
Қияға жеткен жерін шалықтаған.
Аққу мен қоңыр қаздан тоят алып,
Әуелден көңілі қайтып тарықпаған.
Аққуды көргеннен соң айдын көлден,
Төсінен еске түсті тоят берген.
Құс болсаң ақ етіңе оқ тимеген,
Сақ боп тұр сол жағыңнан келді мерген [2] – дейді.

Мұндағы ерекшелік: өлеңнің бастан-аяқ астарлы оймен айтылған мысал іспеттес болып келуінде ғана емес, ақынның сол ойды бейнелі жүйесімен астастырып, күрделі мазмұнда бере білуі дер едік. Мұнда ақын қарапайым қайымдасулардағы секілді өзін жай ғана: «мен лашын» деп қана қоймай, «қияға шалықтаған», «аққу мен қоңыр қаздан тоят алып, әуелден көңілі қайтпаған», «Айдыннан аққуды көріп, тоят алғаны есіне түсіп аспанда қалықтаған лашын» кейпінде сипаттайды. Ал, «келді мерген» деп «қыран құс әлпетінен нақты адам бейнесіне өткенде де, құс болсаң ақ етіңе оқ тимеген» тіркесін логикалық бірлікте алып, тігісін жатыстыра суреттейді. Соның салдарынан «лашын мен мергеннің» бір-бірінен айырмасы да көмескі.

Айтыс өлеңдерінде троптың сан алуан түрлері бар десек, соның өнімді бір саласы – метафоралар. Бұлар қашан да ауыспалы мағынада қолданылатын болғандықтан, мысал – кейіптеу, пернелеу сипатында да келіп отырады. Айталық, қыз бен жігіт қайымдасуларында келетін:

Қанатын күн шалмаған мен бір түйғын,
Жолымда жапалақтар тұра алмайды, –

тәрізді жолдардағы ақынның өзін «мен бір түйғын» деп бейнелеуі нағыз метафора. Мұнда тайға таңба басқандай нақтылық басым болса, ал, екінші жолдағы «жапалақтар» да метафоралық қызмет атқарып тұр, әйткенмен, ол нақтылықтан гөрі жалпылық сипатқа ие. Осыған ұқсас қайымдасу өлеңдеріндегі:

Арғымақ ат та жақсы шаппаса да,
Қақпанға түсер қасқыр сақтанса да.
Жапалақ қайырғанмен қаз алмайды,
Басына жез томаға қаптаса да –

тәрізді жолдар мұнда бейне құрап тұрғанмен, метафора деңгейіне көтеріле алмаған.

Казақ ұғымында жапалақ өзінің ұсқынсыз түріне қоса, тышқан аулайтын түнгі кәсіп – тіршілігіне орай күйкілік пен майдалықтың бейнесі болып кеткен. Мұның үйрек, қаз, аққу ілетін тұйғын, лашын, сұңқар тәрізді қыран құстарға үнемі қарама – қарсы ұғымда алынуы да сондықтан. Осы топқа жапалақтан тыс, күйкентай, кезкұйрық, бөктергі, қаршыға тәрізді құстарды да қосуға болады. Айтыста ақындар өзін «мен лашын», «мен сұңқар», «мен тұйғын», «мен ақиық» деп теңегенмен, неге екені белгісіз, «мен қаршыға» демеген, әрине, сұңқар мен тұйғын қаршығаның бір түрі болса да, ақындар бір себептерден жоғарыда аталған қыран құстарға қаршығаны қоспай, қайта оны «қаңғыған қаршыға» деп, әрдайым ұнамсыз бейнеде алып отырған. Бұған әйгілі «Біржан – Сара» айтысындағы Сараның:

Қамысты терең көлдің сұксырымын,
Қаңғырған ілдірмеймін қаршығаға, –

деуі де айқын дәлел. Ақын бұл жерде қарсыласын орнымен қаршығаға балай отырып, өзіне де лайықты әсем бейне таба біледі. Ол өзін «Қамысты терең көлдің сұксырына» салыстыру арқылы логикалық қисыны мол тың шешім тауып, оны ұтымдылықпен еркін пайдалана алған. Әрі сақ, әрі сүңгігіш сұксыр үйрек қамысты терең көлді мекендесе, әрине, ондай айлалы құстың мекен – жайды білмейтін қаңғырған қаршығаға оп – оңай алдыра қоюы мүмкін емес.

Рас, қиыннан жол, қапияда сөз тауып кету айтыс ақындарына ғана тән қасиет десек, «еруліге қарулы» Біржан сал да сөз қарымын қыз сипатына орай метафоралық тың бейнеге құрып:

Аю болсаң да басамын ап дегенде,
Қоймаймын жаман құстай көргеніңе, –

деп қыр көрсетеді, ендігі бір кезекте:

Қанды көз, май жеп алғыш ақ иықпын,
Сен түгіл қасқыр көрсе бір – ақ шайқар, –

дейді. Сөйтіп, қызға тән айла мен ер кісіге лайық қайрат-күшті әдейі қарсы қойып шендестіре сөйлейді, осы жолы қалай да жеңбей тынбайтынын сездіріп, өз ойын ол:

Ақмарал, осы жолы жығылмай кет,
Алтайдың душар болдың мергеніне, –

деп түйіндейді.

Айтыс ақындары қолданған метафоралардың эстетикалық мән-маңызы да әр алуан. Бұл мәселе айтысушы ақындардың ер не әйел болуына байланысты жіктеліп отырады. Қыз сипатын әлгідей айлалы сұқсыр үйрек пен көлбеген қоңыр қазға, таранған тоты құс пен айдындағы аққуға немесе әсем ақмаралға балау, жігіт тұлғасына лайық лашын, сұңқар, ақиық мерген бейнесімен үнемі қатар алынады, бұлар қашан да бірінсіз бірі жоқ байырғы егіз құбылыстар. Айталық, айтысқа түскен қыз сипаты мейлі құс, мейлі аң, мейлі табиғи басқа бір затпен салыстырылса да, белгілі бір шарттылықты сақтап отыруға тиіс. Ол қыз бейнесіне лайық әсемдік пен нәзіктікті берік ұстана сипаттау [3].

Сонымен, айтыс өлеңдеріндегі бейнелеу жүйесі жалпы халық поэзиясына тән ерекшеліктерді бойына мол сіңіргенмен, бұлардың өзіндік сипат-белгілері де айтарлықтай. Бұл, ең алдымен, айтыс жанрының табиғатына сәйкес туып қалыптасқан. Айтысқа түскен ақынға басты нысана – жеңу мақсатындағы орамды ой, ұтымды дәлел, бұлтартпас шындықтан тыс, тыңдаушының жүрегіне жол табатындай кестелі сөз, суретті бейне де қажет. Бұл айтыс өнерінің ауытқымас басты шарты болып табылады. Сөйтіп, поэзиядағы қарапайым сөз жарысы келе-келе ақындық үлкен өнер бәсекесіне ұласып, халықтың ғасырлар бойғы эстетикалық талап-талғамын тәрбиелеп келген.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Бердібай Р. Сарқылмас қазына. – Алматы : Мектеп, 1983. – 246 б.

2 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Ғылым академиясының Орталық Ғылыми кітапхана қоры. Папка 235, 339, 1170, 738, 1252, 1281, 748, 280, 272, 231, 32, 231, 234.

3 Айтыс. I том. – Алматы : Жазушы, 1965. – 551 б.

ОБРАЗЫ ЖИВОТНЫХ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ МИРА ЧЕЛОВЕКА В ПРОЗЕ А. И. КУПРИНА (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ «БАРБОС И ЖУЛЬКА», «СКВОРЦЫ» И «Ю-Ю»)

ТОЛОКОЛЬНИКОВА Н. И.,
м.гум.н., преподаватель, Торайгыров университет, г. Павлодар
МАЗУР А. С.
учитель русского языка и литературы, Пресновская СОШ, Павлодарский район, Павлодарская область

Творчество А. И. Куприна долгое время оставалось как бы в тени, его затмевали яркие представители современной ему прозы. Сегодня творчество А. Куприна вызывает большой интерес у многих. Его произведения привлекают читателя своей человечностью, простотой, демократичностью в самом благородном смысле этого слова.

О животных и их взаимодействии с человеком в разное время писали русские художники слова XIX века: Л. Н. Толстой («Лев и собачка»), Мамин-Сибиряк («Серая Шейка», «Медведко»), И. С. Тургенев («Записки охотника», «Перепелка», «Муму»), А. П. Чехов («Каштанка») и другие. А. И. Куприн тоже не остался в стороне и изобразил в своем творчестве место представителей животного мира в жизни человека, их роль в жизни людей.

Культ животных существует давно. Во времена, когда основным занятием славян была охота, люди верили в то, что у диких животных и человека существуют общие прародители. Раньше у каждого племени был свой тотем, т.е. священное животное, которому поклонялось племя, полагая, что именно оно и есть их кровный родственник. Люди носили амулеты с изображением тотемных животных. Они верили в особую связь с животными, знали и чувствовали, что те их оберегают от болезней, бед и напастей, даже от смерти.

Человек издавна пытался найти контакт с миром природы. С момента появления жизни на земле первые люди понимали, что птицы, животные, растения способны навредить и помочь им. Их взаимодействие было очень близким. Считалось, что животные, в отличие от людей, способны проникать в потусторонний мир.

Образы животных и птиц встречаются в фольклоре, литературе и культуре каждого народа. Еще в фольклорных текстах присутствовали образы животных и птиц. Например, медведь всегда

считался хозяином леса, священным животным. Поверья гласили, что в медведя могли превращаться колдуны и оборотни, а если снять с медведя шкуру, он будет выглядеть как человек. Медвежьи челюсти, когти и шерсть считались сильными оберегами. Кот считался хранителем сна, мог дружить с домовыми. В течение дня коты ловили мышей – это была их основная «работа». Также котам приписывалось «нечистое» происхождение, они ассоциировались с неприкаянными душами и колдунами, которые за свои грехи не попали в рай.

Птицы тоже были связаны с людьми. Например, к воробьям люди всегда относились неоднозначно. Воробьи могут проносить как вред, так и пользу. Когда созревают разнообразные сельскохозяйственные культуры, они могут уничтожать растения (горох, фасоль, картофель и т.д.). Наряду с этим птицы могут принести пользу: они уничтожают сельскохозяйственных вредителей, ведь именно насекомыми воробьи выкармливают своих птенцов.

Литература не стала исключением. Писатели и поэты использовали образы животного мира по-своему. Образы животных в литературе – это зеркало человеческой души. Характеристика каждой человеческой души определяется в сравнении с чертой другого человека.

В художественной литературе изображение птиц и животных является способом образно-эмоционального воздействия на читателей. Содержание произведений, в которых изображены образы животного мира, отличаются своей повышенной эмоциональностью. Изображение жизни людей через образы животных и птиц – одна из задач анималистического жанра в художественной литературе.

Анималистический жанр (от лат. animal – животное) – изображение животных в живописи, скульптуре и графике. Анималистический жанр сочетает естественнонаучные и художественные начала. Художники, работающие в анималистическом жанре, называются анималистами [1].

Зачастую в произведениях литературы образы животных и птиц занимают главное место. М. Эпштейн определяет «особое положение животного мира», которое находится «на грани природного и духовного делает его освоение более трудным, чем любой другой части природы» [2, с. 162]. У каждого животного свой индивидуальный характер, применение к нему приемов иносказания и олицетворения превращают его в аллегорию, годную в основном для поучения, назидания.

Животные – самая уязвимая, нежная часть мироздания, его открытое чувствилище. Своей чувствительностью животные превосходят все другие формы жизни, кроме человека, но в отличие от человека они не защищены броней цивилизации. Поэтому в животных обнажается ранимое, сокровенное нутро жизни, которое и человек напряженно оберегает в себе под защитными слоями культуры.

Животные у Куприна – это лучшие друзья человека, которые могут испытывать разнообразные чувства и нуждающиеся в защите.

Далее мы перейдем к рассмотрению рассказов, в которых присутствуют образы животных и птиц. Начнем с произведения «Барбос и Жулька». Рассказ «Барбос и Жулька» был впервые опубликован в 1897 году в приложениях к газете «Жизнь и искусство». Автор с первых строк знакомит читателей с героями. Рассказ начинается с описания собаки Барбоса. Первая характеристика отражает не только внешнее описание Барбоса, но и его отличительный черты – то, что собака не раз участвовала в собачьих драках. В начале рассказа Барбос показан как невоспитанный и драчливый дворовый пес. А. Куприн подчеркивает важные качества собак: «Они отличаются верностью, независимым характером и тонким слухом» [3, с. 4]. Вторая собака, Жулька, полная противоположность Барбоса. Писатель сообщил, что Жулька воспитанная, ласковая, нежная, готовая делиться с другими своей пищей. В целом, в ней воплотились все хорошие качества. Несмотря на то, что Барбос и Жулька жили в разных условиях, были противоположны, они были очень дружны, между ними существовали крепкая дружба, согласие и любовь.

Жизнь двух друзей, Барбоса и Жульки, кажется счастливой, пока однажды не произошла трагедия: «однажды к нам во двор забежала бешеная собака» [3, с. 6], пугая всех вокруг. Даже Барбос, несмотря на свою смелость, не решился прогнать собаку: «он только дрожал всем телом и жалобно повизгивал» [3, с. 6]. Тогда внезапно появляется Жулька и изо всех своих сил врезается в животное: «откуда-то из-за сарая выскочила маленькая Жулька и во всю прыть своих тоненьких ножек понеслась наперерез бешеной собаке» [3, с. 6]. Угроза для всех исчезает: маленькая собачка спасла всех ценою собственной жизни.

Таким образом, Куприн, делая в рассказе основными героями животных, а не людей, поднимает важные и знакомые каждому темы. Это и дружба, и смелость, и любовь к ближнему, и сочувствие,

и способность прийти на помощь тогда, когда это действительно необходимо. Собаки Барбос и Жулька были разными, они имели разные условия жизни, но все это не помешало им дружить и проявлять взаимовыручку. Героизм никаким образом не зависит от внешнего вида и не связан с ним. Жулька была слабой и маленькой, но при этом отважной и решительной. Барбос внешне казался сердитым и драчливым животным, способным на агрессию. Он проявил сочувствие к Жульке и очень болезненно пережил ее смерть. Жулька понимала, что едва ли она одолеет бешеного пса, но он был источником опасности для всех окружающих. И она приняла решение спасти их, рискуя собой. Это настоящий нравственный подвиг Жульки и воплощение любви к ближнему. Высокие чувства могут проявлять не только люди, но и животные. В данном рассказе люди оказались в союзе с животными: взрослые благодаря детям поняли, что «говорят» животные. Животные у Куприна, подобно людям, тоже имеют чувства. Порой люди забывают, что помимо них эмоциями обладают и другие существа. И они также переживают, страдают и радуются.

«Скворцы» – следующий рассказ, в котором присутствуют образы животного мира. Он был написан в 1917 году. Произведение начинается с описания природы, ранней весны, люди находятся в ожидании скворцов. Для них это волнительно: маленькие черные птички являются первым знаком того, что наступила весна. Для Куприна скворцы являются «… старыми знакомыми», «… милые, веселые, общительные птицы, первые перелетные гости, радостные вестники весны» [4, с. 9]. К ним писатель относится тепло, словно к долгожданным гостям.

Автор относится к скворцам, как к долгожданным гостям. Он любуется своими героями рассказа, удивляется их грациозности, ими восхищается: «Сколько приключений и опасностей в пути: дожди, бури, плотные туманы, градовые тучи, хищные птицы, выстрелы жадных охотников. Сколько неимоверных усилий должно употребить для такого перелета маленькое существо, весом около двадцати – двадцати пяти золотников» [4, с. 10]. Скворцы преодолевают нелегкий путь, чтобы вернуться домой после долгой зимы. Небольшие по размеру птицы преодолевают длинные расстояния и препятствия на пути.

Взаимодействие человека с птицами всегда заканчивается для последних по-разному. Иногда птицы становятся жертвами стрелков: «… нет сердца у стрелков, уничтожающих птицу во

время трудного пути, когда, повинуясь могу чему зову природы, она стремится в место, где впервые проклюнулась из яйца и увидела солнечный свет и зелень» [4, с. 10]. Бывают случаи, когда люди помогают скворцам: «И суровые моряки никогда не обидят их, не оскорбят их трепетной доверчивости. Морское, прекрасное поверье говорит даже, что неизбежное несчастие грозит тому кораблю, на котором была убита птица, просившая приюта» [4, с. 11]. Если убить птицу на корабле, то его постигнет несчастье.

Рассказчик подчеркивает, что заручиться расположением и доверием скворцов непросто. Люди для них – «вечные враги», – они должны знать к ним подход и не предавать их доверия. Доброту и ласку скворцы не забывают, и после возвращения они возобновляют с человеком тёплую дружбу.

Скворцы – прекрасные родители: они «стерегут гнездо поочередно: один сидит – другой летает по делам» [4, с. 11]. Автор сравнивает их с воробьями. В отличие от скворца, воробей «… ветреная, пустая, несерьезная птица» [4, с. 11]. Из этих цитат можно сделать вывод, что Куприн любит скворцов.

Птицы доверяют людям и легко идут с ними на контакт. Птицы-скворцы, подобно людям, могут быть хорошими товарищами: «Как только галки или вороны повадились кружиться около гнезда – немедленно назначается сторож. Сидит дежурный скворец на маковке самого высокого дерева и, тихонько посвистывая, зорко смотрит во все стороны. Чуть показались близко хищники, сторож подает сигнал, и все скворечье племя слетается на защиту молодого поколения» [4, с. 12].

Таким образом, рассмотрев рассказ «Скворцы», в котором главными героями являются птицы, мы пришли к данным выводам. Скворцы для рассказчика – это желанные гости, он с нетерпением ждёт их, а после любуется их красотой и смелыми повадками. Повествователь восхищается стремлением скворцов вернуться в родные края, несмотря на все препятствия в дороге. Скворцов можно назвать образцовыми родителями в птичьем мире – с преданностью и старанием охраняют они свой выводок. Люди должны уметь находить к ним подход.

Отличительные качества скворцов – умение работать в команде и сплочённость. Помогая друг другу воспитывать и выращивать птенцов, добывать пропитание, строить жилье, эти птицы выигрывают у многих сородичей. Основная мысль рассказа Куприна – в том, что любое земное создание прекрасно по-своему.

У всякого животного есть привычки и особенности поведения, каждый обладает собственным нравом. Человек, замечающий красоту окружающего мира, должен любить природу, заботиться о животных по праву более сильного и защищённого. Писатель напоминает нам, что мудрость природы безмерна, что человек может перенять у животных многое, например, осознать ценность семьи, дружбы и работы в команде; у них люди могут научиться состраданию.

В анализируемом рассказе «Ю-ю», который был написан Куприным в 1925 году, также присутствуют образы животных и человека.

Главная героиня в данном произведении кошка. Она попала к своим хозяевам маленьким котенком. Это умная, милая и очаровательная кошка, которую зовут Ю-ю. Она доброе, отзывчивое, поражающее своими повадками животное.

Автор подчеркивает, что у всех животных есть душа, настолько глубоко он проникается героиней: «… возьмем, например, всех собак, которых мы с тобой знали. У каждой – своя особенная душа, свои привычки, свой характер. То же у кошек. То же у лошадей. И у птиц. Совсем как у людей...» [5, с. 13]. В представителях животного мира Куприн видит душу. Он сравнивает их с людьми. Тем самым автор ставит животных в один ряд с человеком. Ведь, как нам известно, только у человека есть душа, которая вечна.

Повествователь описывает и других животных, помимо кошки и собаки: осла, лошадь, гусей. Осел в рассказе – приветливое, трудолюбивое, послушное животное. Гусь отличается умом (он узнает своих хозяев по походке), гусиное семейство дружное, каждый друг друга защищает. Лошадь очень привязана к хозяину, у некоторых народов (например, у арабов) она – член семьи. Лошади плачут по своему хозяину, когда он умирает. Если к любому животному относиться по-доброму, ухаживать за ними, кормить, поить, то и они отплатят человеку тем же – добротой, лаской, преданностью.

Взрослые люди обычно считают, что «кошка – животное эгоистическое, она привязывается к жилью, а не к человеку» [5, с. 14]. Но в рассказе кошек мы узнаем совершенно с иной стороны. Героиня рассказа, кошка Ю-ю, была верна своему хозяину. У них была особая связь – хозяин понимал ее движения, повадки. Мальчик Коля очень любил Ю-ю, у них была настоящая дружба. Ю-ю была со своим

хозяином и в минуты его болезни – когда он заболел, та дежурила около его постели.

Например, наша героиня не отходила от комнаты, в которой лежал с температурой маленький Николай. Ю-ю не пускали внутрь, но она стойко лежала рядом. Хотя родственники больного ребёнка иногда нечаянно задевали хвост и шерсть. Кошка ушла со своего поста только тогда, когда Коле стало легче. То есть, казалось бы, животное, у которого разум не велик, а живёт своими инстинктами и чувствами. Но Ю-ю все понимала и чувствовала, она была верна своему хозяину-другу.

Рассказ «Ю-ю» учит любить животных и ценить те хорошие эмоции, которые они привносят в нашу жизнь. Главная мысль произведения заключена в следующем: домашние животные делают жизнь людей ярче. Кошка Ю-ю радовала своих хозяев добрым и чутким к ним отношением и сообразительностью. Мудрость кошек высока, и давно признана людьми. На примере рассказа мы увидели, что отношения между кошкой и человеком могут быть близкими и доверительными.

Подводя итог, можно сказать, что взаимодействие человека и природы происходит через отношения мальчика и кошки Ю-ю. Кошки платят добром тем людям, которые бережно и ласково относятся к ним. Кошка смогла стать другом человеку. В данном рассказе Ю-ю была верна до самой смерти своему хозяину, а он был верен ей.

Таким образом, в статье мы рассмотрели образы животных и птиц в произведениях писателя; проследили их взаимодействие с человеком. На основании всего этого нами были сделаны следующие выводы:

1. Художественный мир фауны А. И. Куприна чрезвычайно богат: рыбы, птицы, бабочки, домашние и дикие животные. В том, что касается животных, в художественной стратегии Куприна можно выделить три типа отношений: во-первых, изображение животного ради его самого; во-вторых, изображение человека, уподобляемого какому-нибудь животному, по типу сравнения (птичье лицо; лицо похоже на свернувшегося клубком ежа; уши, оттопыренные как крылья летучей мыши; волоокая богиня); и, в-третьих – изображение очень сложных отношений человека к животному (они представлены в парадигме чувств сострадания, издевательства, использования, поедания).

2. Чаще всего тема природы (животного мира) вынесена в заглавие произведения (например: «Барбос и Жулька», «Свкорцы», «Ю-ю»).

3. По мнению писателя, представители животного мира чем-то схожи с людьми: они также, как и люди, способны проявлять чувства, заботу, любовь, сострадание к ближнему. Представители мира природы заботятся друг о друге, о своем потомстве, о человеке.

4. В рассказах А. И. Куприна животные стали олицетворением земной красоты, неиспорченности и чистоты.

5. А. Куприн доказал, что человек не может существовать без представителей животного мира. Животные нуждаются в человеке так же, как и он в них. Куприну удалось показать гармоничные отношения человека и природы, сделав природный мир важной составляющей художественного мира произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1 Словарь литературоведческих терминов. – [Электронный ресурс]. – URL: https://slovar.cc/lit/term/2145274.html [дата обращения 17.09.2022].

2 Эпштейн, М. Н. Мир животных и самосознание человека. / М. Н. Эпштейн. Природа, мир, тайник вселенной... Система пейзажных образов в русской поэзии. – М. : Высшая школа, 1990. – 304 с.

3 Куприн А. И. Собрание сочинений в 9 томах. – Том 2. – М.: Художественная литература, 1971.

4 Куприн А. И. Скворцы. [Электронный ресурс]. URL: https://ilibrary.ru/text/4254/ p.1/index.html [дата обращения 17.09.2022].

5 Куприн А. И. Собрание сочинений в 6 т. – Том 5. – М.: Гослитиздат, 1958. – 520 с.

«ҚОБЫЛАНДЫ» АСҚАН АСУ

ТҮСІПБАЕВА М. Т.
п.ғ.к., аға оқытушы, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы, Алматы қ.
ҚҰРМАШЕВА М. Ә.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі,
№ 58 гимназия-мектебі, Нұр-Сұлтан қ.

2020 жылы Әзербайжан астанасы – Баку қаласында түркітанушы ғалым Низами Тағысойдың (Мамедов) «Мұхтар

Әуезов шығармашылығы: дәстүрден – жаңашылдыққа» атты кітабы жарық көрді [1]. Бұл – әзербайжан тіліндегі Әуезов шығармашылығы түбегейлі зерттелген тұңғыш еңбек. Кітапта жазушы шығармашылығының әдеби аспектілері қарастырылып, оның қаламынан шыққан жауһарлардың қазақ драматургиясына ықпалы сөз болады.

Түркітанушы Низами Тағысой қазақ әдебиетін өткен ғасырдың 70-ші жылдарынан бері зерттеп келеді. Осы уақыт аралығында ғалым қазақ әдебиетін насихаттаудың ерекше үлгісін көрсетіп, екі елдің әдеби алтын көпіріне айналды.

«Әуезов шығармашылығының кесектігі соншалықты, оған түбегейлі зерттеусіз жай жақындау мүмкін емес, – дейді ғалым. – Бұл монография әзербайжандық оқырмандарды Әуезов шығармашылығының жақұттарымен жақынырақ таныстыратынына сенімдімін. Бұл – қазақ және әзербайжан әдебиеттерінің арасын жалғаған көпір».

Әуезовті ұлттық құндылықтар күрескері санайтын түркітанушының өз студенттеріне қазақ жазушысы жайлы дәріс оқып келе жатқанына 30 жылдан асты. Бұл мерзім ғалымға қазақ қаламгерінің шығармашылығына жан-жақты, сан қырынан үңілуға жол ашты десе болады.

2021 жылы, ақын Абай Құнанбаевтың туғанына 175 жыл толуына орай Бакудегі Қазақстан елшілігінде аталған кітаптың тұсаукесер рәсімі өтіп, онда зиялы қауым өкілдері, ғалымдар, әзербайжандық абайтанушылар, «Әзербайжан-Қазақстан» достық қоғамының басшылары бас қосты. Шара барысында қонақтарға Мұхтар Әуезовтің ұлы – қоғам қайраткері, мәдениеттанушы Мұрат Әуезовтің кітап жайлы пікірі бейнебаян түрінде ұсынылды.

Жалпы, Низами Тағысойдың қазақтың жазушыларын ғана емес, фольклорын да насихаттаудағы еңбектері орасан. Ал енді қазақ руханиятына осынша еңбек сіңіріп жүрген Низами Мамедов кім деген сұраққа жауап беріп көрелік.

Низами Тағысой (Мамедов) Әзербайжан Республикасы Президентінің Жарлығымен «Әзербайжанның халық ұстазы» атағына ие болған.

Қазақстанның Әл-Фараби медалінің иегері. 700-ден аса ғылыми-публицистикалық мақаланың, 21 ғылыми-теориялық монографияның, авторы. «Іздерсің мені», «Әлем адасқан шығар» (әзербайжан тілдерінде) және «Менің Әзербайжаным» (орыс

тілінде) жыр жинақтарының авторы. «Жыл ғалымы» байқауының жеңімпазы [2].

Әзербайжан ғалымы, филология ғылымдарының докторы, Баку славян университетінің профессоры, Әзербайжан жазушылар бірлестігінің мүшесі Низами Тагиоғлы Мамедовтің қазақ халқының жүрегінен орын алатын өлшеусіз еңбегі – «Қобыланды батыр» жырын өз тіліне түпнұсқадан тәржімалауы. Бұл – ғалымның қазақ фольклорын насихаттаудағы үлесі ғана емес, сонымен қатар, түркітілдес халықтарға ортақ аударма мәселесіне қосқан қомақты үлесі. Осы тұста қазақ тіліндегі шығармаларды әзербайжан тіліне түпнұсқадан аударатын Низами Мамедов қазақшаны қайдан біледі деген сұрақтың тууы – заңдылық.

«Мен мектеп қабырғасында жүріп мақалалар мен өлеңдер жазып, шығармаларымды аудандық «Ени сөз» газетінде жариялап тұрдым. Мектеп бітірген соң Әзербайжан мемлекеттік университетінің тарих факультетіне құжат тапсырып, конкурстан өте алмай, Бакуде қалдым. Слесарь және сылақшы болып жұмыс істедім. Келесі жылғы қабылдауға дейін мені әскерге алып кетті. Әскерде менімен бірге қазақ жігіті борышын өтеді. Онымен дос болып кеттік, тегі Смағұлов болатын. Әскерден келген соң М. Ф. Ахундов атындағы орыс тілі және әдебиеті педагогикалық институтына түсіп, үздік дипломмен тәмамдадым. Институтта қалуға ұсыныс түскенімен, әкем туған ауданыма оралып, мектепте еңбектенуімді талап етті. Түркі халқында әкеге қарсы келу деген жоқ қой, айтқанын орындауға тура келді. Осылайша, 1975-1983 жылдары мектепте еңбек еттім. Ауылда еңбектене жүріп «Орыс кеңес әдебиеті» мамандығына институттың аспирантурасына сырттай түстім. 1984 жылдан бастап өзім білім алған институтта еңбек етіп, 1986 жылы кандидаттық, 1992 жылы докторлық диссертациямды қорғадым. Зертханашыдан профессорлыққа дейінгі жолдан өттім. Қазіргі уақытта өзім 1975 жылы қанат қаққан, бертін Баку славян университеті болып қайта құрылған сол білім ордасында қызмет етудемін. Сонымен бірге, Низами Гәнжауи атындағы әдебиет институтының түркі халықтары әдебиеті бөлімінде қосымша еңбек етемін. Өзімнің қазақтарға және қазақ әдебиетіне деген қызығушылығымды ерекше атап өткім келеді. Әрине, бұл қызығушылық әскердегі күндерден бастау алды. Өзім жоғарыда атап өткен қазақ жігіті екеуміз түркі халқының өкілі ретінде өзге достарымызбен талас-тартыс кезінде бір-бірімізді қолдай кететін едік. Екеуміз де әскери-саяси дайындық үздігі

болдық. Тым жас болсақ та, біріміз қазақ, біріміз әзербайжан болып қатты сыйластық», - дейді ғалымның өзі [3].

Кейін М. Ф. Ахундов атындағы орыс тілі мен әдебиеті педагогикалық институтында оқығанында, «КСРО халықтарының әдебиеті» пәнінен дәріс алды. Сол дәрістерден қазақ эпостарымен, фольклорымен, ақындар жырларымен, классикалық әдебиетімен, XX ғасыр әдебиетімен жақын танысты. «Қобыланды батырға» қызығушылығы сол кезде оянды десе болады. «Дастан мені бірден баурап алды. Мен жырдан дала халқының шынайы өмірін, қоғамдық тартысты, қазақ батырларының әлеуметтік-саяси күресін, олардың халық мұраты жолындағы арман-мүддесін көрдім». Тағдырдың жазуымен диссертацияларын қорғағаннан кейін Низами Мамедовке «Орыс әдебиеті» курсымен бірге «Түркі халықтарының әдебиеті» пәнін жүргізу жүктелді. Бұл жетекшісі – профессор, Еңбек сіңірген ғылым қайраткері Ғабиб Байрамоғлы Бабаевтың шәкіртіне білдірген сенімі еді, осы тұста қазақ халқын, оның әдебиетін аса жақсы көрген осы бір ғажап адамның З. Ахметов, З. Кедрина, Е. Лизунов сияқты қазақ әдебиетін оқыту және насихаттау үшін көп тер төккен профессорлармен тығыз шығармашылық байланыста болғанын атап өту ләзім.

«Тәржіма ісі ұзақ әрі қиын болды. Әу баста «Қобыланды батыр» жырымен орыс тілінде танысқан болсам, тәржіма түпнұсқадан жасалуы керек деп шештім. Бұл орайда маған 1975 жылы «Восточная литература» баспасынан екі тілде: орысша, қазақша жарық көрген «Қобыланды батыр» (қазақ халқының батырлық эпосы) көмекке келді. Қос нұсқамен таныса келе, мен түпнұсқамен арасынан көп сәйкессіздік көрдім. Қазақ тіліндегі нұсқа жаныма аса жақын тиді, жекелеген сөздерді зерделей келе мағыналарын жете түсіндім», – дейді ғалым [4].

Аударма жұмысы аса күрделі жүрді. Бұл күрделілік әр сөздің, әр ұғымның алдындағы жауапкершіліктен туындаса керек. Жұмыс барысында көптеген сөздіктер мен анықтамалықтарға, топонимикалық, этнонимдік, фольклорлық-этнографиялық дереккөздерге жүгінбеске болмады. Қазақ халқының батырлық эпостарына ғана үңіліп қоймай, «Айман-Шолпан», «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» жырларындағы халықтың әлеуметтік-тұрмыстық қырларын ой елегінен өткізді және әзірлеген материалдарын Черкасскіде өткен халықаралық конференцияда ортаға салды. Осылайша, жан-жақты қаруланып, Әзербайжанның әдеби-көркем журналдарының біріне «Қобыланды батыр» жырының аудармасы

туралы мақала жариялады. Автордың кітабында тіпті «Қобыланды батыр» дастанын әзербайжан тіліне аудару кезінде ұлттық ерекшеліктердің сақталуы» атты арнайы тарау бар. Онда Низами Тағысойдың аударма туралы пікірлері толық берілген.

Осылайша, автор «Қобыланды батыр» эпосын аударуға 15 жылдан аса уақыты жұмсады. Ол өзіне эпикалық мәтіннің табиғатын сақтап, түпнұсқаға «стилистикалық кілт» табуды міндет етті. Мүмкіндігінше жолма-жол аудармадан қашып, шығармашылық тәржіма жасауға тырысты. Жырдағы төрт, алты тармақпен түйдектеліп келетін тұстарды әзербайжан тілінде түпнұсқадағы сипатына нұқсан келтірместен жеткізуге күш салды. Жалпы, оның екі диссертациясы да (кандидаттық және докторлық) әдеби байланыстарға, нақты айтқанда, тәржіма саласына қатысты. Бұл салада жиған білімі де аудармамның сәтті шығуына ықпал еткен болуы керек.

Өз тілінде тамаша сөйлейтін кез келген адамның жазушы бола алмайтыны сияқты, екінің бірі аудармашы бола алмайды. Аударма жасау үшін кәсіби деңгейде өз ана тіліңді білуіңмен қатар, арнайы білім мен машық, бай тәжірибе жинауың керек. Бұл білім мен машық ғалымның бойында жеткілікті еді. Ол ондаған жылын аударманың теориясы, тарихы, тәжірибесі, әдіснамасы саласына арнады. Екі ғалыммен бірігіп «Аударма терминдерінің түсіндірме сөздігін» басып шығарды: бұл еңбекті әзербайжан тәржіматану саласындағы алғашқы қарлығаш деуге болады. Аударма мәселелері жайында 4 кітабы мен 60-тан астам мақаласы бар.

«Абай А. С. Пушкиннің «Евгений Онегин» романынан жекелеген үзінділер аударғаны белгілі. Және бұл аудармалар Абайдың өмірінде зор маңызға ие болды. Себебі екі тұлға да өз халқының ұлттық руханиятының өкілі еді. Сол себепті өлеңмен жазылған романның жекелеген бөліктері Абайдың еркін аудармасымен қазақ халқының мәдениет тарихындағы маңызды құбылыс болды. Мен, әрине, өзімді Абаймен салыстыра алмаймын, десе де «Қобыланды батыр» жырын тәржімалау менің өмірімде өшпес із қалдырды. Сонымен қатар, мен Мұхтар Әуезовтің «Қаралы сұлу» повесін аударғанымды атап өткім келеді», – дейді автор.

2022 жылы «Ақбеттау», «Найзатас» әдеби журналдарына М. О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты «Әуезов үйі» ҒМО-ның бас ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының докторы Гүлзия Пірәлінің «Қазаққа құмар әзербайжан ғалымы» атты мақаласы шығып, онда қазақ оқырмандарына Низами Тағысойдың

қазақ руханияты үшін еткен өлшеусіз еңбегі таныстырылды. Сонымен қатар, ғалымның әуезовтануда атқарған еңбектеріне шолу жасалды:

«XX ғасыр әдебиетінің өкілдері, әлемдік дәрежедегі классиктер Мұхтар Әуезовтің шығармашылығы оның тұрақты тақырыбы десек те болады. Себебі тек қазақ қана емес бүкіл түркі жұртының әдебиеті мен сөз өнерін әлемдік деңгейге көтеріп, туысқан халықтардың көнеден келе жатқан әдеби мұраларының көркемдік қуаты мен құнарын тұңғыш рет танытқан танымал тюрколог, даңқты дарын иесі Мұхтар Әуезовтің есімін әрбір ұлттың өкілі жақсы білуі тиіс деген ұстанымға берік Низами Мамедов күні бүгінге дейін мұхтартануда да өлшеусіз еңбек етіп, өлмес зерттеулер жазып келеді. Әлемге әйгілі қазақтың көрнекті суреткері Мұхтар Әуезовтің «Қаралы сұлу» («Красавица в трауре» (Баку, 2017) әңгімесін әзербайжан тіліне аударып, өз халқына туысқан елдердің таңдаулы туындыларын таныстыру жолындағы еңбектері де қазақ халқының мерейін үстем етер үлкен табыстар. «Қилы заман» («Лихая година») романын өз тілінде сөйлетуді қиял еткен ғалым, тәржімашы осы бағытта еңбек етіп жүр. Зерделі зерттеуші Низами Мамедовтың қазақ әдебиетінің тарихы мен бүгінгі бағыт-бағдары, оның көрнекті өкілдерінің өмірі мен шығармашылықтары туралы толық мағлұматы, тіпті бізде кездесе қоймайтын кейбір мұрағаттық мәліметтері, құнды әдеби құжаттары, өзге елдердің баспасөздеріндегі беймәлім ақпараттар жөніндегі әңгімелері де еріксіз көңіл аудартады. Өзімізге қажетті мұхтартану саласындағы еңбектері де сан алуан бағытта екен. Біз ол туралы толық ақпаратты Низами Тагисой «Творчество Мухтара Ауэзова: от традиции и новаторству» атты монографиясынан біле аламыз. Өзге мен өз еліндегі Мұхтар Әуезов туралы жарияланған еңбектердің бәрімен таныс ғалымның айтары да, Әуезовке деген құштарлығы мен қызығушылығы да, сүйіспеншілігі де ерекше. Әзербайжан тілінде әр жылдары жарияланған Мұхтар Әуезовтің шығармашылықтары жөніндегі еңбектердің көшірмелерін де біз үшін дайындап қойыпты. Әзербайжандағы қазақ әдебиетінің жанашыры, ұлы суреткердің сол елдегі рухани іздеушісі, бүгінгі мұхтартанудың маңдайалды өкілі Низами Мамедовтің осындайлық махаббаты мен табанды еңбегін елемеу, бағаламау, құрметтемеу мүмкін де емес. Алыстағы ағайынның, әсіресе қазіргідей әдеби байланыстар үзіліп, бір-бірімен етене таныса алмай рухани жүдеп, жатырқап жүрген жат елдегі жанашыр жанның Мұхтар Әуезовтің туындыларын танытып, ғылыми теориялық тұрғыдан талдап

зерттеуі кімнің болса да назарын аудармай қоймайды. Әрине, бір мақалада зерттеушінің бүкіл еңбектеріне тоқталу мүмкін емес. Монографияда қарастырылған тақырып атауларының өзі мәселелердің өзектілігін, күрделілігін көрсетеді» [5].

Ғалымның өзі: «Қазақстан топырағына 1993 жылы табаным тиді, нақты айтқанда, Оралда болдым. Шынымды айтсам, мені әрдайым қазақтарға деген махаббат қатты тартып тұрады. Мұхтар Әуезовтің «Қилы заман» повесіне тарихта болған албандар көтерілісі арқау болғаны белгілі. Ертеде біздің елде де албандар тұрған, олар да біздің бабаларымыз. Бүгінгі қазақтар мен әзербайжандарды осы бір этникалық жіп байланыстырып тұр деп ойлаймын. Мен әлі де Қазақстанға жолым түсер деп сенемін. Әзербайжан еліндегі Қазақстан Республикасының Төтенше және өкілетті елшілігіне мені жиі шақырады, ол жерде қазақ жерінің бір уыс топырағы бар», – дейді [4].

Низами Мамедов 70-ші жылдардан бастап қазақтың ақын-жыраулары: Қазтуған, Асанқайғы, Доспамбет, Шалкиіз, Ақтамберді, Үмбетей, Бұқар, Шал ақынмен таныс болды. XIX ғасырда өмір сүрген Махамбет, Шернияз, Шортанбай, Сүйінбай, Біржан сал, Ыбырай Алтынсарин, Мұрат Мөңкеұлы, Ақан сері, Абай, тағы басқа тұлғалардың шығармашылығы жайлы көптеген мақалалар жазып, баяндама жасады. XX ғасыр әдебиетінің өкілдері, әлемдік дәрежедегі классиктер Мұхтар Әуезов пен Олжас Сүлейменов шығармашылығын да зерттеді. Оның қазақтың әдеби тұлғаларын насихаттаудағы еңбегі толассыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Тагисой Низами. Творчество Мухтара Ауэзова: от традиции и новаторству. Баку, 2019, – 216 с.

2 Тагисой Низами. Мой Азербайджан. Баку: Elm və təhsil, – 2018, 128 с.

3 Қадырова Ж. «Қобыланды» жырын он бес жыл аудардым» // Ана тілі. 18-24 шілде 2019 жыл (№29).

4 Қадырова Ж. «Қобыланды» жырын он бес жыл аудардым» // Ақбеттау. Маусым, 2022 жыл (№2/19). – 117 б.

5 Пірәлі Г. Қазаққа құштар әзербайжан ғалымы» // Ақбеттау. Маусым, 2022 жыл (№2/19). – 107 б.

К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ А. И. ЦВЕТАЕВОЙ «КОРОЛЕВСКИЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ»

ШАМГУНОВА А. Е.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ИОСТ О. А.
к.ф.н., профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Анастасия Ивановна Цветаева начала свою мемуарную деятельность еще в детстве. Любовь к фиксированию пережитых эмоций и событий была от матери, которая всегда вела дневники, что очень нравилось детям. Однако дневники А. Цветаевой не сохранились, т.к. мемуаристка была два раза арестована и впоследствии репрессирована, а все работы и дневники уничтожены или утеряны. Стоит отметить уникальную память писательницы. По крупицам памяти собирала она в единую картину свое прошлое. Период от детства до юношества был детально описан в «Воспоминаниях» (1967), лагерные времена – в повести «Моя Сибирь» (1988) и романе «Амор» (1981), зрелые годы – в книге «Старость и Молодость» (1991). Во всех разнообразных по жанруи времени создания произведениях А. Цветаевой неизменным остается поиск истины, который приводит в результате к глубокому религиозному мировоззрению.

Сейчас же мы подробнее остановимся на дебютном произведении Анастасии Цветаевой – «Королевские размышления» и постараемся показать, как связаны интертекстуальные включения с мировоззренческой позицией автора.

«Королевские размышления»были написаны в 1914 году и посвящены Маврикию Минцу, второму мужу. Произведение было написано под впечатлением от книг Фридриха Ницше и от бесед с другом- медиком С. Ковалевым, с которым они совместно обсуждали философские вопросы. Многие диалоги с С. Ковалевым были включены в книгу. Именно после этих бесед у Анастасии Цветаевой зародился интерес к философии и теософии, а осенью 1914 года мемуаристка начала посещать лекции по истории философии. Именно увлечение философией Ницше объясняет, почему основой данного произведения является отрицание Бога. Причем, учитывая контекст всего творчества и мировоззренческого пути А. Цветаевой, следует четко заявить: в данном случае указанное отрицание является одной из ступеней в процессе поиска истины.

Все произведение строится на постоянном диалоге с собой и читателем, автор пытается продолжить идеи Ницше, а в конце задумывается написать пятую часть «Так говорил Заратустра» – продолжение известного романа немецкого философа, состоящего из четырех частей. Спустя годы Анастасия Ивановна признается, что задумка была серьезной, но война и трудности помешали. Увлечение Ницше было настолько сильным, что «Королевские размышления» можно назвать размышлениями над творчеством философа. Мемуаристка постоянно отсылает читателя к его работам.

Название книги можно соотнести со знаменитой книгой Ницше «Несвоевременные размышления». Примечательно, что переводом данной книги на русский язык в России занимались знакомые Анастасии Ивановны Аделаида и Евгения Герцык, которые и познакомили мемуаристку с его творчеством. С особым вниманием А. Цветаева, как уже упоминалось выше, изучала труд Ф. Ницше – «Так говорил Заратустра». Мемуаристка разделяла идеи немецкого философа и активно развивала их в своей книге «Королевские размышления», где присутствуют многочисленные образы, представленные у Ф. Ницше.

Так, втретьей части «Так говорил Заратустра»у Ф. Ницше появляется «канатный плясун» [1, с. 13]. В «Королевских размышлениях» Цветаева обращается к данному образу, в частности размышляя следующим образом: «Процесса существования (прекрасная, потрясающая, последняя ценность!) для Бога нет. Его существование это именно, то, от чего мы бежим: глубокая и чистая мысль. То, над чем канатный плясун протягивает свой канат, и мимо чего мы жадно скользим – к музыке, к людям, к процессу жизни. Существование Бога безнадежно и ужасно… мотыльки, мыльные пузыри, канатные плясуны, пьяные, сумасшедшие – воткто мои друзья… Поняв идею каната над бездной, о ней не надо писать! Надо просто скорей начинать танцевать на канате, пока не закружится голова!» [2, с. 7<выделено нами>].

Центральной же в «Королевских размышлениях» становится идея существования сверхчеловека, безусловно, взятая у Ф. Ницше. Именно вокруг сверхчеловека выстраивается весь текст «Королевских размышлений»: «Все стремится к высшему. Человек ищетсверхчеловека. Вне этого стремления − нет смысла…Бог − движение, это только сверхчеловекНицшевской проповеди…Кто такое Ставрогин. Что-то вроде сверхчеловека. Ну, если не нравится это слово, скажем: человек выше других. Одною ступенькой выше

людей и − неминуемо − ближе к Богу…Сверхчеловек уже потому бесцелен, что он путь от человека к Богу. От одной бессмысленной вещи − к другой» [2, с. 27<выделено нами>].

Наиболее характерными и ярко представленными в литературе сверх людьми Анастасия Цветаева считает героев Ф. М. Достоевского. В ее размышлениях появляются образы Кириллова, Ставрогина: «Кириллов имел ценность: стать богом. Заратустра имел ценность: быть сверхчеловеком. Ставрогин уже не имеет ни того, ни другого. Ценностей нет. Разумом своим и самоощущением я стою рядом со Ставрогиным, несравненно дальше Заратустры. Уж никогда я не сделаю ни одного «доброго дела» и не пойму, что такое звучит для людей в слове «идея»» [1, с. 16].

Упоминаетмемуаристка не только героев произведения «Бесы», но и «Братья Карамазовы» - в частности, Ивана Карамазова: «Дерзость ума человеческого головокружительна! Иван Карамазов великолепен и прав. И чорт его (т.-е. болезнь) ничего не доказывает. Он бросил брату своему непринимание мира, и навек разрушил гармонию, (о, я слышу уже голоса – мудрые, враждебные, доказывающие, но я не вслушиваюсь) и пусть сходит с неба архангел с трубою, и отверзаются все могилы – Иван Карамазов твердо стоит на земле, и не принимает ни архангела, ни трубы!» [1, с. 3].

Анастасия Цветаева выстраивает свою иерархию ценностей, которые идут вразрез с общепринятым. О ценностях писал и Ницше: «Посмотри на добрых и праведных! Кого ненавидят они больше всего? Того, кто разбивает их скрижали ценностей, разрушителя, преступника – но это и есть созидающий. Посмотри на правоверных! Кого ненавидят они больше всего? Того, кто разбивает их скрижали ценностей, разрушителя, преступника – но это и есть созидающий» [1, с. 15].

В. В. Розанов после прочтения рукописи «Королевских размышлений», будучи исследователем творчества Ф. М. Достоевского, дал совет юной мемуаристке: «Вам нужно мир, людей полюбить. Вот в чем спасение. Но вы его не хотите? В этом одном, именно в этом, вы не хотите следовать Достоевскому?» [3, с. 106]. Анастасия Цветаева неоднократно упоминала о том, что любовь к творчеству Ф. М. Достоевского, появилась еще в юношеские годы. В. Розанов же указывал о неправильном прочтении и восприятии ею произведений гениального русского мыслителя и художника слова.

Однако не только Ф. М. Достоевского она воспринимала по-своему, но и австрийского философа Рудольфа Штейнера: «Да и

наконец: Штейнер предвидит, пророчествует; мне каждый пророк кажется громадней своего бога, ибо он первый о нем говорит; и если Штейнер понял девять сфер, понял будущее, знает прошлое, то разве сможет «по сему случиться?» Нет, нет и нет... Ведь человек под небом умнее самого неба, потому что небо пусто и только, а человек посмотрел и понял его пустоту!» [2, с.2]. Р. Штейнер же в своей работе «Теософия» не отрицает существование Бога, но ставит под сомнение ценности человеческие: «… некоторые человеческие «истины» имеют лишь преходящую ценность, так как они в известное время познаются как частичные или полные заблуждения. Ибо человек должен сказать себе, что ведь истина существует в себе самой, хотя его мысли и являются преходящими формами проявления вечных истин. И тот, кто, как Лессинг, говорит, что он довольствуется вечным стремлением к истине, так как полная, чистая истина может существовать лишь для Бога, не отвергает вечной ценности истины, напротив, подобными словами он поддерживает ее» [4, с.23].

Анастасия Цветаева заявляет: «Штейнер понял девять сфер» [2, с.2], подразумевая идею Рудольфа Штейнера, которая относится к эзотерическому учению. Согласно ему, Бога можно познать только через созерцание и размышлениями, что и старалась сделать мемуаристка. В своем труде «Теософия» философ подчеркивает, что человек – творение Божие и он должен участвовать в дальнейшем сотворении мира. В юном возрасте мемуаристка пыталась связать идеи Ницше и Штейнера, а после продолжить их. Однако даже в зрелом возрасте она не утратила интереса к работам Р. Штейнера, чего нельзя сказать о Ницше.

Размышляя о своем будущем, А. И. Цветаева вспоминает И. С. Тургенева (в частности, его роман «Дым») и Л. Толстого: «… буду ли я философом, или брошусь в авантюризм, стану ли только талантливой женщиной и Ириной из «Дыма» и как я умру? И может быть, через много лет я буду по каким-нибудь русским дорогам так же ехать в тарантасе и разговаривать с ямщиком, смотреть на золотистое поле и на пепельно-синий лесок, на длинные гряда облаков, упавшие над горизонтом... Те же квадратики пашен и изгибы белой дороги, тот же запах дегтя, и грохот, и скрип тарантаса, и бабочки над пыльным плетнем, и вдали — мужик за сохой, Россия цветет, и так же рубашка надувается от ветра за спиной ямщика, и так же косы сверкают на солнце, и сенокос, и жара, и блестящий

изгиб реки, и какой-нибудь Левин, вдруг постигающий всю гармонию мира вместе с каким-нибудь новым Толстым» [2, с.18].

Задумываясь об идее существования Бога и о жизни человека после телесной смерти, Анастасия Цветаева вспоминает Гедду Габлер, персонажа драмы Г. Ибсена. Героиня драмы недовольна земным миром, он для нее уродлив.Разочаровавшись в окружающих, Гедда совершила не только самоубийство, но и убила своего нарождённого ребенка, отомстив всем мужчинам в лице своего мужа. За собой она решила потянуть и еще одного персонажа, но неудачно. Анализируя жизнь и смерть Гедды, Анастасия Ивановна задается вопросом: «И дальше: нам хорошо с Богом, тихо, тепло. Но как еще до сих пор никто не спросил – хорошо ли Ему с нами. Бог дает помощь нам; но что даем Богу мы?» [2, с.3].

Тема самоубийства появляется в «Королевских размышлениях» несколько раз. Если вначале книги автора интересует, мешаем ли мы Богу в его мире, то потом она приводит в пример Кириллова и Ставрогина: «Я пишу, наслаждаюсь, – и не верю. Кусок мыла и веревка, как Ставрогину, «сейчас», как Кириллову, неужели мне это суждено? Конечно. Я этого хочу. Не хочу же я «естественной», то есть неестественной смерти. Самоубийство – самая естественная смерть. Величия этого мига я еще не могу охватить» [2, с.19]. О самоубийстве велся диалог и с Максимом Волошиным, который был помещен в книгу. М. Волошин относится нейтрально к самоубийству, но подкрепляя все тем, что душа бессмертна. У А. Цветаевой иное мнение:

«– Милый Макс. Я даже не могу ничего возразить, настолько это нелепо! Кто может мне велеть жить, если я не хочу? Если я смею восстать и потребовать смерти?

– Да, конечно, никто, но ты забываешь... (нужно сказать, что мы оба сияем, должно быть, зная за собою: Макс – Штейнера, я — Ивана).

– То есть как? Если я хочу умереть, убиваю себя, то все же это не к чему не ведет? Я снова живу?

– Конечно, ни к чему не ведет. Ты можешь убить свое тело, но ведь духовная жизнь остается. Те муки, которые ты несла в себе – продолжаются...

– Ну, конечно. Мы говорим на разных языках. Ты веришь в бессмертие души?

– Конечно.

– Ну, да, а я в него не верю. И я знаю, что если я себя убью — то меня не будет больше никогда и нигде» [2, с.11].

Помимо «Гедды Габлер», писательница упоминает и второе произведение Г. Ибсона – «Строитель Сольнес». Нежность в себе и жалость она называет воздушным замком, который окончательно рухнул к семнадцати годам.

Неизбежность и необходимость самоубийства звучит и у Ф. Ницше: «так постарайтесь же, чтобы перестать вам существовать! Так постарайтесь же, чтобы кончилась жизнь, которая есть только страдание!» [1, с.32]. Почти в самом конце «Королевских размышлений» появляется фраза: «Цель всего! − Стать Раскольниковым или Ставрогиным, или Кирилловым или Фридрихом Ницше…так и Ницше стоял у окна, так и Раскольников, и Ставрогин…» [2, с. 21]. Как видим, в сознании автора сливаются персонажи Достоевского и немецкий философ.

У Ницше Анастасия Ивановна Цветаева переняла не только философские идеи, но и жанр произведения. «Королевские размышления» были написаны небольшими отрывками с датировкой, там же присутствовали диалоги с Волошиным. Фридрих Ницше имел похожую форму текстов, следуя традиции фрагментарного письма. Помимо этого, синтаксис «Королевских размышлений» и работ Ницше во многом совпадает: обилие междометий, восклицаний, риторических вопросов и активное использование метафор и аллегорий.

Есть предположения, что А. Цветаева написала свои размышления в духе «Опавших листьев» В. В. Розанова, при этом стоит учитывать тот факт, что произведение В. Розанова имело образец – манифест Л. Шестова «Апофеоз беспочвенности», о котором упоминала вскользь и Анастасия Ивановна в «Королевских размышлениях». Следовательно, можно говорить о присутствии в авторском сознании и данных двух философов.

Интересное совпадение, что именно Евгения Герцык, переводившая Ницше, познакомила А. Цветаеву с Л. Шестовым, творчество которого ее увлекало: «Сергей Иванович [С. И. Ковалев] прислал мне книги Льва Шестова и некоторые из нечитанных мною – Ницше. Я читала в полном упоении. Писала в дневнике: «…Я сегодня в первый раз – от другого получила точное объяснение Достоевского и Толстого. Эти слова – мои. Я хотела бы послать Шестову свою книгу с подобной надписью: «Г-н Шестов. Прочтя Ваши книги, я осмеливаюсь Вам послать свою. Г-н Шестов,

или – милый мой друг, так же, как я, рвущийся к бездне (о, да не будут пустыми и громкими мои слова!), я жду Вашей «рецензии» − с радостью. Сколько строчек Ваших я подчеркивала и сколько полей исписала! Вам остается теперь повторить это с моей книгой, и – но пока, до свидания!»» [2, с. 322]. Именно Л. Шестов хотел посодействовать в публикации ее размышлений, но мемуаристка отказалась.

Итак,«Королевские размышления»А.И.Цветаевой отражают прямое воздействие различных авторов – как философов, так и художников слова, определенным образом повлиявших на нее. Влияние было оказано представителями разных национальных и религиозных культур. При этом влияние проявляется на всех уровнях литературного текста: и в названии, и в жанре.

ВоздействиеЗапада, в лице немецкого философа Ф. Ницше и австрийского философа Р. Штейнера, а также норвежского драматурга Г. Ибсена, было, безусловно, сильнее. Это объясняется тем, что значимый период своей жизни, когда происходило становление ее личности, Анастасия Ивановна Цветаева провела в европейских странах, и тем, что в момент написания «Королевских размышлений» в России усиливалась ориентация на Запад.

Из-за столь сильного интереса к идеям западных философов, А. И. Цветаевой неверно было воспринято творчество русских писателей (И. Тургенева, Ф. Достоевского),произведения которых читались сквозь призму идей Ницше. Однако, на подсознательном уровне, мемуаристка не ставит точку в вопросе существования Бога, а пытается добраться до истины.

Интертекстуальные включения помогают нам лучше понять мировоззренческую позицию Анастасии Ивановны Цветаевой. В своем произведении «Королевские размышления» автор неоднократно обращается к высказываниям западных философов и художников, в попытке продолжить их традиции. Данные включения демонстрируют влияние Запада в процессе духовного опустошения, характерного в начале прошлого века не только для А. И. Цветаевой, но и во многом для русского национального самосознания в целом.

Но стоит помнить о том, что это дебютное произведение мемуаристки. Исследование последующих текстов А. Цветаевой, всю жизнь взыскующей Истину, позволит проследить изменения в мировоззрении автора, которые свидетельствуют о преодолении нигилистического дурмана. Соответственно, перспектива изучения

творчества А. И. Цветаевой в выбранном аспекте не вызывает сомнений, суля серьезные научные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ницше Ф. Так говорил Заратустра. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://knigosite.org/library/read/52193

2 Цветаева А. И. Королевские размышления. - М.: тип. В. И. Воронова, 1915 – 82с.

3 Архив (фонд) М. Цветаевой // Российский государственный архив литературы и искусства. Ф. 1190. Оп. 2. Ед. хр. 381. Л. 37-38

4 Штейнер Р. Теософия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ezoputi.ru/knigi/rudolf-shteyner-teosofiya-duhovedenie-vvedenie-v-sverhchuvstvennoe-poznanie-mira-i-naznachenie

5 Ницше Ф. Несвоевременные размышления. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.lib.ru/NICSHE/razmyshleniya1.txt7

6 Шестов Л. Апофеоз беспочвенности. [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://librebook.me/apofeoz_bespochvennosti__opyt_adogmaticheskogo_myshleniia

2.2 Тарих, археология және этнографияның өзекті мәселелері
2.2 Актуальные вопросы истории, археологии и этнографии

РЕСПУБЛИКА БОЙЫНША АУЫЛ МЕКТЕПТЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ТАРИХЫ

БАЙМУЛЬДИНА С. Ж.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
ТУРЛЫБЕКОВА А. М.
т.ғ.к, қауымд. профессор (доцент), Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Берілген мақалада республика бойынша ауыл мектептерінің қалыптасу тарихы кезеңмен ұсынылады. Ауыл мектептерінің даму тарихы жүйесінің хронологиялық түрінде мемлекеттік мұрағат материалдары және ғалымдардың еңбектері негізінде қарастыру осы мақаланың басты мақсаты болып табылады

Ауыл мектебі әлеуметтік институт ретінде қарастырылуы және жұмыс істеуі керек. Бұл үшін, біздің зерттеуіміз көрсеткендей, барлық себептер бар. Ең алдымен, мектептің әлеуметтік-экономикалық

функциялары, оның қоғам өмірінің басқа салаларымен өзара әрекеттесуі басты назарда болуы керек. Ауыл мектебі ашық институтқа айналуы тиіс.

Жалпы республика бойынша оқушылар контингентінің азаюына қарамастан, шағын жинақталған ауыл мектептерінің саны өсуде, олардың саны 4291-ге тең, мектептердің жалпы санының 52 % құрайды. Тек шағын жинақты мектептерде бүгінде 429000-нан астам бала болса, балалардың жалпы контингентінің 14 % -ы оқиды, ал ауылдық мектептерде оқушылардың 40 %-дан астамы оқиды. Ауыл мектебіндегі бір оқушыны оқытуға жұмсалатын шығындар республика бойынша орташа көрсеткіштен 30-100 %-ға жоғары (өңірге байланысты) [1, 5 парақ].

Жалпы, Қазақстандағы ауыл мектептерінің даму тарихы әрқилы. Себебі әр өңірдің даму процесі әртүрлі. 1911 жылғы санақ бойынша, Қазақстан аумағында негізінен екі жылдық оқу курсы бар 350 орыс-қазақ мектебі болды, онда 7 мыңға жуық ұл бала, яғни мектеп жасындағы балалардың бір пайызы оқыды. Мектептер құрудағы қиындықтар оқулықтар, оқу бағдарламалары, мектеп ғимараттары болмағандықтан, мұғалімдер, әсіресе ұлттық педагогикалық кадрлар жетіспейтіндігінде болды [1, 8 парақ].

Қазақстанда мектептерді дамыту үшін түрткі болған сауатсыздықпен күрес. Мысалға, 1917 жылғы Қазан төңкерісінен кейін Қазақстанда жаппай сауатсыздықты жою мен халық ағарту ісін дамыту мәдени өзгерістердің басты бағыты болды. 20 ғасырдың басында халық ағарту ісі қоғамының қосалқы жүйесі ретінде терең дағдарысқа душар болды. Халықтың басым көпшілігі оқи да, жаза да алмайтын еді, миллиондаған балалар мектепке бармады, оқу орындары мен педагогикалық кадрлардың аса тапшылығы байқалды. Сондықтан большевиктер халық ағарту саласында кешенді және батыл шараларға кіріскен кезде, қос мақсатқа бірдей жетуді: біріншіден, қарапайым адамдардың ықпалы мен сеніміне кіру; екіншіден, бұқара халықтың санасына маркстік-лениндік идеологияны сіңіруді ұйғарды [2, 17 б.].

БОАК-тың 1918 жылғы 16 қазандағы «Бірыңғай еңбек мектебі туралы» Ережесі, РКФСР Халық ағарту комиссариатының 1918 жылғы 31 қазандағы «Ұлттық азшылық мектептері туралы» қаулысы, В. И. Ленин 1919 жылы 26 желтоқсанда қол қойған «РКФСР халықтары арасындағы сауатсыздықты жою туралы» декреті осы шараға мемлекеттік сипат берді. 1920 жылдан жергілікті халық ағарту бөлімдерінің жанынан сауатсыздықты жою жөніндегі

төтенше комиссиялар құрыла бастады, олар хат танымайтындардың есебін алуды ұйымдастыру, педагогика кадрларын даярлау, мектептер мен курстар ұйымдастыру, оқу құралдарын шығарумен айналысты. 1920-1921 жылдары сауатсыздықты жою бойынша 2412 қызыл отау жұмыс істеп, онда 72232 адам сауатын ашты [2, 25 б.].

Жаңа өкіметтің білімге күш салуына қарамастан білім беру саласы қаражат және материалдық ресурстарға зәру болды. А. Байтұрсынов 1923 жылы «ашылатын мектептерге бөлінген ақша 2616 мұғалімдер мен кітапханашылардың жалақысына ғана жетеді. Балаларды оқумен толық қамту үшін 20 мыңнан астам мұғалім керек» екенін айтты. Ол халықты, губаткомдарды, болыстық және ауылдық биліктерді мектептерді өздері ашуға, оларды ұстауға өз қаражаттарын жұмсауға және аса кедей отбасындағы балаларды тегін оқытуды қарастыруға шақырды. Шалғай және халық сирек қоныстанған елді мекендерде интернаттар және мектеп бөлімдерін ашуды ұсынды. 1923 жылдан шаласауаттыларға арналған мектептер де ашыла бастады. Сауатсыздықты жою мен білім беру ісінің негізгі ошағы - қыз–л отау болды, ол да шамамен оқу-үйі атқаратын міндеттерді орындады. 1924 жылы «Сауатсыздық жойылсын» қоғамының қазақстандық бөлімі өз жұмысын бастады, 1925 жылға қарай қоғамның 882 бастауыш ұйымында 77800 мүше тіркелді [3, 6 б.].

1929 жылы араб әліпбиінен латын әліпбиіне, 1940 жылдан бастап латын әліпбиінен кириллицаға көшті. «Мұғалім» (1919), Жаңа мектеп (1925) педагогикалық баспасы құрылды. Педагогикалық ғылымның дамуына ықпал еткен Мемлекеттік орталықтандырылған органдар, КазНаркомпростың академиялық орталығы, Қырғыз өлкесін зерттеу қоғамы (1925) құрылды [3, 20 б.].

1922 жылы комсомол съезінде «шаруа жастары мен совхоздардың жұмысшы жастарын құру туралы»шешім қабылданды. Осы шешімді дамыту үшін ОК 1923 жылы комсомолдың 6 съезі қабылдаған «шаруа жастары мектебі туралы» тезистер дайындады. Бұл тезистерде шаруа жастары мектептерінің міндеттері егжей-тегжейлі анықталды. Олар: ауыл және село еңбеккерлерінің мәдени деңгейін көтеру, оларға ауыл шаруашылығының агротехникасын арттыруға көмектесу. Шаруа жастар мектебі үш жылдық оқу мерзімімен және бес жылдық оқу мерзімімен 1 сатылы мектептер базасында ашылуы керек еді. Бес жылдық оқу мерзімі бар мектептерде ауылға біліктілігі анағұрлым жоғары қызметкерлерді-кооператорларды, жерге орналастырушыларды даярлау мақсаты қойылды [3, 21 б.].

Қазақ АКСР-да үш жылдық оқу мерзімімен шаруа жастарының мектептері ашылды. Олар батрак жастар мектебі деп аталды. Мұндай алғашқы мектеп 1926 жылы Ақмола губерниясында құрылды. Шаруа жастар мектебі ауыл шаруашылығымен байланысты болды және агрономияда сауатты шаруа жастарынан актив дайындау бойынша үлкен жұмыс жүргізілді. Бірақ бұл мектептердің кемшілігі олардағы жалпы білім беру пәндері оқу жоспарының маңызды бөлімдері ретінде емес, тек өндірістік оқытуға байланысты оқытылды [3, 25 б.].

Жаппай қазақ бастауыш мектебіне көптеген жобалар енгізілді. Олардың негізгілері:

1 Ауыл үшін екі жылдық мектеп. Содан кейін болыстық екі жылдық ауылдағы екі жылдық мектептің жалғасы ретінде.

2 Болыстық немесе аудандық орталықтарда бес жылдық оқу мерзімі бар, екі концентрі бар, жанында интернаты бар мектеп болуы ұсынылды. Бірінші концентр ауыл мектебінің жалғасы болуы керек және бағдарламалар көлемі бойынша 1-сатыдағы орыс мектебінің соңғы екі тобына сәйкес келуі керек. Бұл концентрде оқыту ана тілінде жүргізіледі, ал орыс тілі қосымша пән ретінде оқытылады. Бағдарлама бойынша оқу жылының екінші концерті 2-саты мектептерінің бірінші концентріне сәйкес келуі тиіс. Екінші концентрдегі оқыту тілі – орыс тілі [4, 139 б.].

1940-1941 оқу жылының басында Қазақстан бойынша 1145993 оқушы болды, оның ішінде қазақтар – 441 мың. Қазақ және орыс мектептеріндегі қазақ қыздарының саны артты. Мектеп жанындағы интернаттар жұмыс істей бастады, онда эвакуацияланған және ата-анасыз қалған балалар қабылданды. 1940-1942 оқу жылында қазақша толық емес орта мектептерінде 250 интернат ашылып, онда 29 мың бала тәрбиеленді. 1942-1944 жылдары КСРО Халық Комиссарлар Кеңесі «1943-1944 оқу жылында ұлдар мен қыздарды бөлек оқытуды облыстың, қалалардың, одақтас және автономиялық республикалар мен ірі өнеркәсіптік қалалардың астаналық орталықтарының толық емес орта және орта мектептерінде енгізу туралы» қаулыны қабылдады [4, 161 б.].

КОКП ОК қазан және қараша (1964 ж.) пленумынан кейін 1966 ж. 10 қарашада жоғары кәсіптік орта мектепте политехникалық оқытуды ауыстырудың қате үрдістері жеңілді. КОКП ОК мен КСРО Министрлер Кеңесі «жалпы орта білім беретін мектептің жұмысын одан әрі жақсарту шаралары туралы» қаулы қабылдады, онда кеңестік мектеп Бұдан әрі жалпы білім беру, Еңбек және

политехникалық ретінде дамуы керек, оның басты міндеттері оқушыларды ғылым негіздерін берік білімдермен қаруландыру, оларда жоғары коммунистік сананы қалыптастыру, жастарды өмірге дайындау, мамандықты саналы түрде таңдауға. Мектептің жұмысын тұрақтандыру және білім беруді жетілдіру үшін жаңа ғылыми негізделген оқу жоспарлары мен бағдарламалары енгізілді. Ғылым негіздерін зерттеу бесіншіден емес, сегіз жылдық мектептің құрамына өткен төртінші сыныптан басталды. Кәсіптік бағдарлау жұмыстары халық шаруашылығы мен мәдениеттің әртүрлі салаларымен, кәсіпорындармен, колхоздармен, совхоздармен, мекемелермен және ең көп таралған кәсіптермен танысу арқылы енгізілді. Оқушылардың қызығушылықтары мен жергілікті қажеттіліктерін ескере отырып, орта мектептерде және жекелеген сыныптарда математика, есептеу техникасы, физика, радиоэлектроника, химия, биология және гуманитарлық пәндерді терең теориялық және практикалық оқытумен айналысуға рұқсат етілді. Оқушыларды ауылшаруашылық және оқу процесіне қатысы жоқ басқа жұмыстарға алаңдатуға тыйым салынды [4, 180 б.].

1964-1965 оқу жылында жайылым учаскелерінде 284 мектеп жұмыс істеді, оның ішінде 237 бастауыш, 41 сегізжылдық, 4 орта және 2 мектеп-интернат. Жайылым учаскелерінде орналасқан мектептердің 1-8 сыныптарында мал өсірушілердің 16688 баласы, аудан орталықтарының мектептерінде және колхоздар мен совхоздардың орталық мекендерінде 3776 «отгонщиктердің» балалары оқыды. 70-ші жылдары елімізде білім беруді дамыту мен жетілдіруді ынталандыруға арналған көптеген құжаттар қабылданды: «Жалпы білім беретін мектептің жұмысын одан әрі жақсарту шаралары туралы», «Жастарды жалпы білім беруге көшуді аяқтау және жалпы білім беретін мектепті одан әрі дамыту туралы», «Ауылдық жалпы білім беретін мектептің жұмыс жағдайын одан әрі жақсарту жөніндегі шаралар туралы». 1969-1971 жылдары кешкі және сырттай мектептерде 13 нұсқадан тұратын жаңа оқу жоспарлары енгізілді. Бұл халық шаруашылығының кез-келген саласында жұмыс істейтін жастардың оқуын ұйымдастыруға мүмкіндік берді. 1975-1976 оқу жылында орта білім беретін оқу орындарында 339,6 мың оқушы оқыды, оның ішінде кешкі және сырттай мектептерде – 58,9 мың адам [5, 165 б.].

1970 жылы республикада 45 жоғары және 190 орта арнаулы оқу орындары болды, оларда 416 мыңнан астам студент оқыды. Қазақ мемлекеттік университеті. 12 техникалық, 6 ауыл шаруашылығы, 5

медициналық, 17 педагогикалық ЖОО, өнер, халық шаруашылығы, дене шынықтыру, кооперация институттары 160 мамандық бойынша студенттерді даярлады. Республика техникумдарында студенттер 182 мамандық бойынша 34 оқыды. Республиканың жоғары оқу орындары мен техникумдарының оқу-материалдық базасын одан әрі жақсартуға, мамандарды даярлау сапасын арттыруға және студенттерді тәрбиелеуді жетілдіруге көп көңіл бөлінді. Оқу процесі жаңа техникалық құралдарды қолдана отырып, ғылыми негізде ұйымдастырылады. Қазақстанның жоғары оқу орындары ғылыми жұмыстар майданын барған сайын кеңейтуде, оның үстіне олардың тақырыбы көбінесе өзекті халық шаруашылығы проблемаларын шешумен байланысты. Бұл туралы, атап айтқанда, жоғары оқу орындарындағы шаруашылық-шарттық ғылыми-зерттеу жұмыстарының өсуі дәлелдейді. Сонымен, 1967-1970 жж. университеттер 5 миллионға жуық келісімшарт жұмыстарын жүргізді. руб., 40 млн. рубльге жуық экономикалық зффектпен 106 жұмыс өндірісіне енгізілді, 100 авторлық куәлік алынды [5, 123 б.].

«Ауылдағы жалпы білім беретін мектептің жұмыс жағдайын одан әрі жақсарту жөніндегі шаралар туралы» қаулымен әр совхозда және колхозда орта мектептер құру; күрделі салымдар есебінен, сондай-ақ совхоздар мен басқа да мемлекеттік ауылшаруашылық кәсіпорындарының қаражаты есебінен мектептер салу қажеттілігі мойындалды. Қаулыда оқушыларды мектептерге ұйымдасқан түрде тасымалдауды жақсарту, интернаттардың қызметін жетілдіру, олардың штатын толықтыру, материалдық қамтамасыз ету туралы мәселені шешу, оларда тұратын оқушыларға қалыпты тұрғын үй-тұрмыстық жағдай жасау жөніндегі шаралар егжей-тегжейлі қаралды [5, 127 б.].

Республиканың аудандары мен ауылдарында жалпыға бірдей орта білім беруді жүзеге асыруда үлкен ілгерілеулер байқалды. Тек 1973-1977 жылдар аралығында республиканың ауылдық жерлерінде 408 орта мектеп ашылды. Республикадағы жалпы орта білім беру мәселесін кешкі (ауысымдық) және орта кәсіптік-техникалық училищелер де шешеді. Тек он жыл ішінде (1967–1977жж.) кешкі (ауысымды) мектептерде орта білім алды, олардың саны 1977 ж. 881-ге жетті, 400 мыңға жуық адам және толық емес орта білім алды – 1977 ж. 417 кәсіптік-техникалық училищелердің 238-і орта білім алды, оларда 125 мың оқушы оқыды [5, 129 б.].

Қорытындылай келе, Қазақстанда сауатсыздықпен күрес, мектептердің қалыптасуы сан мәрте жүйелерден өткізілгенін

анық көре аламыз. 20 ғасырдың бас кезінен зиялы қауым мен білімділердің халқы үшін еңбек еткені, талай жұмыстар атқарғанын көреміз. Жылдар бойы мектептердің қаңқалары салынып, оқытушылардың әртүрлі курстарға барып, біліктіліктерін арттырып, оқушыларға сапалы білім беруде жан аямады. Жаппай сауатсыздықты жою науқаны қоғам өміріндегі барлық іс-әрекетті мемлекет қарамағына көшіру, мәдениет пен жеке адамның үстінен қатаң саяси-идеологиялық өктемдік жүргізу жағдайларында өтті. 20 жылдардың соңына қарай қазақ жазу әліппесі араб графикасынан латын графикасына, он жылдан кейін латын графикасынан қазіргі кириллицаға ауыстырылғанын көре аламыз. Ауылдық мектептерде шаруашылыққа қатысты сабақтар мен дәрістер бергенін көре аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Павлодар облысының мемлекеттік мұрағаты (ПОММ). Қ. 785, Т.1. І.2.

2 К. Р. Калкеева, Р. Х. Аймагамбетова, Г. С. Джексембаева История образования и педагогической науки Казахстана. Учебное пособие.: TechSmith, 2020. 385 б.

3 Г. К. Ахметова, К. А. Нурумжанова Инновационно-стратегическая модернизация современной сельской школы Казахстана. Павлодар:Кереку, 2015. 177 б.

4 А. И. Артемьев Педагогиканың қысқаша тарихы : (бастаулардан бүгінгі күндерге дейін). Алматы : Бастау, 2013. 339 б

5 Ш. Х. Құрманалина, Ә. Ө. Ғалымова Педагогика. Астана : Фолиант, 2016. 365 б.

РАЗВИТИЕ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ ДЕШТ-И КИПЧАКА

БАТТАЛОВ А. Б.
магистр права, учитель истории, СОШ № 27, г. Павлодар

Этноним «кыпчак» впервые упоминается в древнетюркском руническом памятнике, датируемом 760 г. В мусульманских источниках кыпчаки впервые отмечаются арабским географом Ибн Хордадбехом (IX в.) в списке тюркских племен, хронологически относящихся также к VIII в.

После падения Западно-тюркского каганата в 656 г. значительные группы кыпчаков на севере от Алтайских гор и в Прииртышье под эгидой кимеков составили ядро племенного союза. Однако стремление основных кыпчакских племен к самоопределению привело их в конце VIII в. К отделению от кимекской федерации и передвижению на запад от кимеков. Но окончательной независимости кыпчаки не достигли. В IX–X вв. история кыпчаков тесно переплелась с историей кимеков. Кыпчаки находились в политической зависимости от кимекского кагана, входили в конфедерацию, а затем в Кимекский каганат.

После падения Кимекского каганата в начале XI в. военно-политическая гегемония на территории прежнего расселения кимекских, кыпчакских и куманских племен перешли в руки кыпчакских ханов. Пришедшая к власти династийная знать кыпчаков стала предпринимать активные действия в южном и западном направлениях, что привело к непосредственным контактам с государствами Средней Азии и юго-восточной Европы [1, с. 124].

Во второй четверти XI в. племенная знать кыпчаков вытеснила огузских джабгу из нижнего и среднего течения Сырдарьи, Приаральских и Прикаспийских степей.

С изменением этнополитической ситуации в регионе связано появление в начале второй четверти XI в. названия Дешт-и Кыпчак (Степь кыпчаков) вместо бытовавшего до того в письменных источниках «Степь огузов» (Мафазат аль-гуз). Завладев Мангышлаком и прилегающими к нему областями, кыпчаки вплотную подошли к северным рубежам Хорезма.

В середине XI в. началось движение кыпчакских племен в западном направлении от Итиля (Волги). По мере движения на запад племенной массив куман первым вступил в непосредственные контакты с народами Восточной Европы, в частности Руси, Византии, Венгрии.

Историко-географическую область Дешт-и Кыпчака, обнимавшую всю аридную зону от Иртыша до Днестра, условно можно разграничить по Волге на два крупных этно-территориальных объединения: Западно-кыпчакское во главе с династийным родом токсоба и Восточно-кыпчакское с правящим ханским родом ельборили.

Формирование кыпчакской этнической общности на территории Казахстана было сложным и длительным процессом, в развитии которого прослеживаются три этапа.

Первый этап связан с образованием ядра кимекского племенного союза, в котором кыпчаки со второй половины VII в. и до конца VIII в. играли значительную роль. В это время происходили тесные этнокультурные взаимодействия кыпчаков с телескими племенами.

Второй этап – с конца VIII в. до начала XI в. В эти хронологические рамки кыпчаки постепенно расселились на обширной территории от Алтая и Иртыша на востоке до Южноуральских гор и Волги на западе. Совместно с кыпчаками в Западном Казахстане с центром в Мугоджарах обитали куманы. Взаимодействие и интеграция трех основных этнополитическихобъединений: кимеков, кыпчаков и куманов проходили под консолидирующей ролью кимекских племен. Кыпчаки, равно как и кимеки, и куманы, находились в тесных этнокультурных взаимосвязях и взаимодействиях с конфедерациями древне башкирских, печенежских, карлукских и в особенности огузских племен. Вместе с тем линия внутреннего этнического развития кыпчакского этноса была направлена на ассимиляцию древних насельников, местных телеских, угро-финских, сармато-аланских этнокомпонентов. Кыпчакский этнос складывался на базе множества родов и племен, объединенных не на основе кровнородственных связей, а по принципу территориально-хозяйственных отношений [2, с. 11].

С начала XIдо начала XIII вв. формирование этнической общности кыпчаков вступает в третий этап развития, связанный прежде всего с ростом могущества кыпчакских ханов, власть которых легитимизировалась ханским династийным родом ельборили. Степень развития и углубления этнических связей в Кыпчакском ханстве, а также уровень формирования кыпчакского этноса в известной степени определялись по племенному составу кыпчаков восточного улуса.

Структура племенного состава конфедерации кыпчаков в XI–XII вв. была сложной и неоднородной. Кыпчакская общность вобрала в себя, помимо собственно кыпчакских, тюркоязычные кимекские, куманские, древне башкирские, огузские племена, а также тюркизированные элементы ираноязычного этнического пласта.

В силу специфики развития исторического процесса в кочевых обществах в таких «вторичных» племенных образованиях сохранялось значение кровнородственных связей, родословных

генеалогических древ, подтверждавших общность происхождения, не утрачивались племенные самоназвания.

В формировании кыпчаков приняли участие многочисленные племена канглы, компактные группы которых во второй половине XIIв. образовали этнотерриториальное объединение в пределах Приаральских степей, а также тюркоязычные племена уран, пришедшие в X в. на территорию Казахстана из Восточного Туркестана, баят, азкиши и тюргеши. Появление двух последних племен в XII в. в Причерноморье, скорее всего, было связано с передвижением туда кыпчакских племен, а вместе с ними азкишей и тюргешей. Одним из этнических компонентов кыпчаков также эыликарлуки, чигили, каи.

Формирование кыпчакской народности на территории Казахстана стимулировалось процессом нивелировки этнокультурных признаков, чему содействовали однотипность форм хозяйствования, система общественных отношений и общность языка. Тесное взаимодействие кыпчаков с различными этническими группами сказывалось на их этнической общности. Со все растущим политическим весом кыпчаков, племена и этнические группы, сознавая своюпринадлежность к единому этносу, принимали этноним кыпчак. Однако завершающий этап формирования кыпчакской народности был прерван монгольским нашествием.

В период древности и средневековья процесс государственности на территории Казахстана характеризовался двумя главными чертами – непрерывностью и преемственностью. Непрерывность по линии государственности продолжалась с эпохи древности вплоть до начала XIX в. Что касается преемственности процесса государственности, то она была прервана в период функционирования обширного Кипчакского государства евразийского масштаба в результате нашествия Чингис-хана в начале XIII в. Тем самым преемственность многовекового развития древнетюркской государственной традиции в Дешт-и Кипчаке была основательно нарушена. Образование грандиозной монгольской империи не только перекроило политическую карту Евразии, но и заслонило события предшествующей истории [3, с. 54].

Между тем возникновение крупного и мощного кипчакского ханства в Великой степи Евразии в XI нач. XIII в. знаменовало собой становление кипчакской эпохи, как значимого явления интеграционного процесса в евразийских степях и завершающего

этапа развития единого древнетюркского историко-культурного комплекса.

В начале XI в. наследие Кимекского каганата перешло в руки кипчакских ханов. Усилившись за счет экономического и военного потенциала Кимекского каганата и Огузской державы, кипчакские правители значительно расширили пределы своего влияния, что привело к изменению этнополитической ситуации в регионе и появлению историкогеографического термина Дешт-и Кипчак (Степь кипчаков).

На территории Казахстана Кипчакское ханство, следуя древнетюркским традициям, делилось на два крыла: правое со ставкой на реке Урале, вероятно, на месте г. Сарайчика, и левое, с резиденцией в г. Сыгнаке на Сырдарье. Более мощным было левое крыло.

В XII в. с кипчакским фактором связывалось представление как о самом многочисленном из всех тюркских народов Центральной Азии и Восточной Европы, и самой обширной области их расселения.

По древнетюркской традиции мощное Кипчакское ханство, занимавшее столь значительные земли, было разделено на два этно-территориальных объединения: Восточно-кипчакское и Западно-кипчакское, рубежи между ними проходили по реке Итилю. В основе этого деления лежала военно-административная система, которой придавалось исключительное значение, ибо она отражала специфику кочевого быта и была наиболее удобным для военной организации и кочевого способа существования. Власть в ханстве принадлежала династийному роду кипчаков - ельбори.

На всей территории Дешт-и Кипчака доминировали верховные ханы (улуг-ханы) Восточного объединения. Племенной состав кипчаков Восточно-кипчакского ханства состоял из шестнадцати тюркских этнокомпонентов. Она слагалась из кипчакских, кимекских, куманских, огузских, древнебашкирских, печенежских племен. Кипчаки Западного Дешт-и Кипчака делились на одиннадцать племен. Отмечается сравнительно однородный состав, куда входили лишь тюркские племена, помимо собственно кипчакских, в него вошли куманские и печенежские племена. В домонгольский период в этнический состав кипчаков, как восточных, так и западных не входили никакие этнокомпоненты монгольского массива племен.

В пределах евразийского Кипчакского ханства шел интенсивный процесс формирования кипчакской народности. Со все растущим политическим весом кипчаков многие племена и этнические группы Дешт-и Кипчака, сознавая свою принадлежность к единому этносу, принимали этноним кипчак и стали сами себя называть кипчаками.

Консолидация племен в кипчакскую эпоху была важнейшим этапом в сложении казахской народности. На базе развития этнических процессов в Восточно-кипчакском ханстве XI-XIII вв. складывается этническое ядро казахского народа.

Чингис-хан уделял большое внимание западному походу и готовился к нему тщательно, прежде всего, ввиду того, что основным соперником для монголов было сильное кочевое Кипчакское ханство, простиравшееся от Алтая и Иртыша на востоке вплоть до Причерноморских степей и Карпат на западе.В первой половине XIII в. все земли, находившиеся под влиянием кипчаков вошли в состав Монгольской империи. С целью легитимизации власти в Дешт-и Кипчаке монголы проводили целенаправленную политику на физическое истребление династийного рода кипчаков ельборили и сокрушение военного потенциала кипчакского общества. Тем самым Чингис-хан положил конец Кипчакскому ханству евразийского масштаба, в котором получили развитие дрене-тюркские историко-культурные традиции. Монгольское завоевание рассеяло за пределы Дешт-и Кипчака значительные группы кипчакских племен. Они мигрировали вплоть до Египта, где в середине XIII в. благодаря развитой тюрко-кипчакской государственной традиции, возвысились до высот власти и стали правителями Мамлюкского государства.

Все прерогативы государственной и общественной структуры в нем находились в руках чингизидов и монгольской военно-кочевой знати. Однако верховенство монголов в Улусе Джучи не могло упредить процесс постепенного возрождения местных кипчако-тюркских историко-культурных традиций, уходящих корнями вглубь веков. Первоначально этому опосредованно способствовало привлечение Бату-ханом (1227-1255) группировок кипчакских племен в состав войска вследствие того, что кипчаки, везде и повсюду, считались наиболее стойкими и отважными воинами. Эта тенденция усилилась при его преемнике Берке-хане (1257-1266), когда была установлена всесторонняя дружественная связь Улуса Джучи с Мамлюкским государством Египта и Сирии против монгольского государства Хулагуидов в Иране. В этом союзе двух

крупных государств большая роль была отведена кипчакскому фактору, который рельефно выразился в их этническом составе[4, с. 301].

В духовной и материальной сферах Улуса Джучи набирало силу соперничество двух противоборствующих начал, пришлой монгольской и автохтонной кипчакской. В борении двух культур и традиций, монгольской и кипчакской, восторжествовало кипчакское историко-культурное наследие. Тем самым кипчакские культурные и духовные традиции в языке, религии, письменности, нравах и обычаях возобладали над монгольскими. Монгольская знать и ее окружение поглощались и ассимилировались в кипчакской среде. Процесс кипчакизации монголов достиг своего апогея в первой половине XIV в. Кипчакский фактор рельефно проявился почти во всех сферах общественной и государственной жизни Улуса Джучи. Именно в это время в Улусе Джучи функционируют государственные устои в условиях возобладания тюрко-кипчакского историко-культурного наследия над монгольской традицией, приведшее к формированию казахского народа и образованию Казахского ханства.

Вместе с тем следует отметить устойчивость традиции на протяжении веков важного атрибута государственности монголов сохранение правления представителей династии чингизидов, в частности, в Казахском ханстве вплоть до начала XVIII в.

ЛИТЕРАТУРА

1 Холл А. Д., Фрейджин Р. Е. Определение понятия системы.// Исследования по общей теории систем. - М.:-1969. - С.252.

2 Абиль Е.А. Политическая организация кочевников Казахстана: опыт системного подхода.-Астана.: - 2001.- С.121.

3 Тойнби А.Д. Цивилизация перед судом истории. – М.-СПб.: – 1996. – С. 67.

4 Хазанов А.М. Кочевники и внешний мир. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – 604 с.

«ЕР ЕСІМІ –ЕЛ ЕСІНДЕ»

БЕКМАГАМБЕТОВА М. Ж.
педагог-зерттеуші, тарих пәнінің мұғалімі

Қанша уақыт өтсе де, халық зердесіне мәңгі сақталатын тарихи оқиғалар болады. Сондай оқиғалар ішінде Ұлы Отан соғысы ерекше орынға ие.Ұлы Отан соғысының қаһарлы күндері алыстаған сайын аға ұрпақтың өшпес ерліктерінің шоқтығы биіктеп, қадір-қасиеті мен бағасы артып, тағылым-тәрбиесі мен маңызы мейілінше тереңдей түседі. Ұлы Отан соғысына қатысқан аға ұрпақтың ерлік істері-бізге әр уақытта өшпес үлгі-өнеге, ұлағатты тәрбие мектебі.

Жұмыстың өзектілігі: еліміздегі Рухани жаңғыру бойынша тарихи танымдық ізденістер жасаумен байланысты. Халқымыздың тәуелсіздігі мен еркіндігі үшін күрескен ерлердің тарихын зерттеу арқылы қазақстандық патриотизмді қалыптастыру, олардың ерлігін бүгінгі ұрпаққа жеткізу.

Отан-Ана сынға түскен қиын-қыстау шақта еліміздің ержүрек ұл қыздары қолына қару алып, елді қорғауға аттанды. 1941–1945 жылдардағы Ұлы Отан соғысында бұрынғы Кеңес Одағының барлық халықтары бір кісідей тас түйін болып, герман фашизміне күйрете соққы берген болса, Ұлы Жеңіс күнін жақындатуға қазақстандық әрбір жауынгер өлшеусіз үлес қосты. Ел алдындағы азаматтық патриоттық борышын өтеді.

Кеңес одағының төбесіне қара бұлт үйіріліп, ол 4 жыл бойы ашылмады. Ұлы Отан соғысына 1 млн. 700 мың қазақстандық қатысты. Соғыстың қанды шайқастарынан әрбір екі

қазақстандықтың біреуі оралмады. Отан тағдыры үшін соғыста көрсеткен ерліктері үшін 500 қазақстандық жауынгердің Кеңес Одағының Батыры атағына ие болуы – біз үшін үлкен мақтаныш.

1418 от оранған күн мен түнге ұласқан қаһарлы жылдарда Атырау аймағының ұлдары мен қыздары да Ұлы Жеңіс күнін жақындатуға үлес қосты. 1941 жылдың 22 маусымы әрбір атыраулық жерлестерімізге қайғы қасіретпен бірге, елге, жерге деген зор патриотизм сезімін тұтатты. Ұлы Отан соғысы жылдарында Атырау өңірінен 42509 адам қолына қару алып, фашизмге қарсы аттанды. Туған жер, Отан үшін бұлардың 13267-сі майданда ерлікпен қаза тапты.

Атыраулықтар кең байтақ Кеңес Одағы, Еуропа елдерін азат ету жолында ерен ерлердің үлгісін көрсетті. 9 жауынгер Совет Одағының Батыры атағын, ал 4 адам Даңқ орденінің толық иегері атанса, 3441 Атыраулықтар ордендермен, медальдармен марапатталған.

Отан басына қатер төнген жылдарда қазақ халқының жүздеген қаһармандары бауырлық пен батылдықтың өр рухын танытты.

Жұмыстың мақсаты: Өлкемізден шыққан Ұлы Отан соғысы ардагері Жәрдем Бекмағамбетұлының ерлік істерін дәріптеу арқылы, бір кездері тиісті түрде еленбей келген Отан қорғауда жанын аямаған жауынгер атын тарихқа оралту. Ардагер күнделігіне, тарихи материалдарға сүйене отырып ерлік ісін, өмірін зерттеу.

1 ЖӘРДЕМ БЕКМАҒАМБЕТҰЛЫНЫҢ ӨМІР ЖОЛЫ

Гитлершілер кеңес еліне баса-көктеп кірген кезден бастап-ақ еліміз халықтардың бауырластық күшіне кезікті. Еліміздің барлық халқы қасиетті Ұлы Отан соғысына аттанды. «Барлығы майдан үшін!», «Барлығы Жеңіс үшін!» деген ұран басшыларға қарсы күрестің айбынды туы болды. Біздің топшылап білетініміз, жас қазақ қас жауының алдында иілген жоқ. Кеудесін мылтықтың ұңғысына тосып, қасқайып тұрып шорт сынды. 1941 жылы жау әскері тыныш отырған елімізге тұтқиылдан басып кіргенде, елдегі қару ұстауға жарайтын барлық азаматтар соғысқа аттанып, бар ауыртпалық елде қалғандардың мойнына түсті. Оларға керек – жарағын жеткізетін азаматтар тағы керек болды. Атыраулықтар кең байтақ Кеңес Одағы, Еуропа елдерін азат ету жолында ерен ерлердің үлгісін көрсетті. Сондай ерлердің бірі Жәрдем Бекмағамбетұлы 1920 жылы 14 ақпанда қазіргі Исатай ауданында дүниеге келді. Әкесі Бекмағамбет, анасы Бәтима. Әкесінен ерте

айырылып, ерте есейген жас жігіт анасына көмектесіп ,артынан ерген іні-қарындасына қомқорлықты өз мойнына алады. Сол кез өте қиын кездер болатын.

Жәрдем Бекмағамбетұлы Гурьев мұнай техникумын бітіріп, Байшонас мұнай кәсіпшілігінде еңбек жолын бастайды. Өз мамандығының иесі болған, оны көпке дейін соғысқа жіберуге рұқсат етілмеген. Отан қорғауды парызы санап, әскери бөлімшеге қайта – қайта сұранып барған Жәрдем Бекмағамбетов 1942 жылы соғысқа аттанады. Алғашында аттылар армиясында фашист басқыншыларына қарсы тұрып, кейін № 29 кавалериялық дивизияда және № 2 гвардиялық, танк корпусінде механик қызметін атқарған. Ардагер алғашқы майдангерлік марапатын 1942 жылы алды. Бұл жерде ол Воронеж, Харьков қалаларын фашистерден азат етуге қатысты. Соғыста жүргенде оқ тиіп, ол оқ денесін жанап өткен екен. Сол шайқаста көптеген адам шығыны болған екен.
1943 жылдың бесінші маусымындағы Курск үшін шайқасқа қатысып, қанды қырғынның ортасында жүрді. Қиын кезде еш мойымай, бойындағы күш - қуатын ел ертеңіне сарп еткен Жәрдем Бекмағамбетұлы майдан даласында ерлік істерімен көзге түсті.1943 жылы Харьковтың Бордухов ауданында жауға ойсырата соққы берген Т-34 маркалы танкілердің біріне снаряд тиіп, өртке оранады. Танк ішіндегі 4 жауынгер жан тапсырып, Жәрдем Бекмағамбетұлын ілесіп келе жатырған танкідегі майандастары темір құрсаудан босатып, өлімнен арашалап қалған. Ауыр жарақаттанған Жәрдем Бекмағамбетұлы сол кезде Рязань қаласындағы госпитальда жатып емделеді. Неміспен бетпе-бет келіп, оққа қарсы тұрған майдангер екі рет жараланып,бір көзін майдан даласында қалдырған күйі мүгедек болып, соғыс біткен жылы елге оралады.

Ардагердің кеудесі «Харьковті алғаны үшін», «Украинаны азат етудегі ерлігі үшін» және атаулы даталарда берілетін арнайы төсбелгілерге толы болатын. Майдан алаңында ерлікпен ұрысқа қатысып, Украина жерінде фашистердің қолына түседі. Қоршауда қалған күннен бастап өте қиын күндерді бастан кешіреді . Аштықты да, ауыр жұмыстарды жасау барысында денсаулығына қатты зиян келеді.... Бұл фашисттік тұтқында жүргенде, құжаттарын да жинап алған. Бейбіт өмірге оралысымен сырқаты сыр беріп, мүгедектікке әкеп соқты. Елге оралғаннан кейін құжаттарын қайта жасатқан. Көп кешікпей неміс құрсауында қалды деген айыппен Кеңес билігі Жәрдем Бекмағамбетұлын үстінен іс қозғап, 10 жылға қайта тергеуге жібереді. Қиын-қыстау, ауыр күндерді бастан өткеріп, ажал

аузынан аман қалған ол денсаулығының нашарлығына қарамастан ауылға оралып, түрлі салада еңбек етіп, зейнеткерлік демалысқа шықты.

Жәрдем Бекмағамбетұлы Отан соғысынан оралғаннан кейін де еңбек жолын балық шаруашылығында жалғастырады. 1955 жылы жұбайы Сабирова Күлсінмен бас қосады. Екеуінен төрт ұл, екі қыз дүниеге келеді. Ұлын – ұяға, қызын – қияға қондырады. Елу жыл отасқан жұбайымен бірге 14 немере, 9 шөбере сүйеді. Атырау Дамбы ауылында біраз жылдар тұрады. 1960 жылдардың басынан бастап Гурьев машина – мелиоративтік станциясының бөлімшесінде шкипер қызметін атқарады. Сол жерден құрметті демалысқа шығады. Бірнеше грамота, диплом және «Еңбек үздігі» төсбелгісімен марапатталады. 1994 жылы Құрманғазы селосына көшіп келеді. 2006 жылы жұбайы Күлсін 76 жасында қайтыс болады. 2018 жылы 15 желтоқсан күні атамыз Жәрдем Бекмағамбетұлы 98 жасында дүниеден озады. Ғасырға жуық өмір сүрген атамыз туыс, дос, ортасына сыйлы болған ардақты азамат.

Өткен ғасыр қазақ халқы үшін қайшылықты, қайғылы тарихи оқиғаларға толы болды. Біз, келер ұрпақ, олардан өшпес ерлік, жасымас жігер, Отанға деген сүйіспеншілік пен адал қызмет етуді үйренеміз, оларға әр уақытта басымызды иеміз!

Мына бейбіт өмірді сақтап қалуда жаумен жанаямай күресіп, Отанын қорғауға аттанған әр майдангер, азаматтық парызын орындау жолында құрбан болған боздақтар – біздің қандай да болса мадақ пен құрметімізге лайық!

2. АРДАГЕР КҮНДЕЛІГІНЕН ҮЗІНДІ

Жәрдем Бекмағамбетұлының күнделігінен.....

1939 жылы Гурьев қазақ мұнай техникумына түстім. Бұл жерде оқу тәртібі жақсы болды, орыс тілінде оқыдым. Біздің киіміміз өте нашар болды. Бұл техникумда тәрбие мен мәдениетті үйрендім. 1941 жылы мамыр айында оқуды жақсы оқып бітірдім. 1941 жылы Байшонасқа жұмысқа бардым. Ол жерде курсанттарды жинап, жиналыс өткізіп, мені кірпіш зауытының зам. директоры етіп тағайындады. 1941 жылы 22 маусымда таңғы сағат төртте Германия Совет Одағына шабуыл жасады деген хабар естідік. 1941 жылы 23 маусым, түске қарай Байшонас учаскісіне барлық жұмысшыларды шақырып, жиналыс жасады. Германияның соғыс ашқанын түсінікті етіп баяндады. Бұл жағдай өте ауыр тиді. Мен ол кезде Мақат районындағы учаскіде тұрдым. Көп ер адамдар сол жерден соғысқа аттанды. Біздерге кадр керек деп, брон берді. Мені

1942 жылы военкоматқа шақырды. Армияға шақырту алдық. Осы Осколков деген военный округке келдік. Сол жерден дайындықтан өттік. 1942 жылы желтоқсан айында фронтқа келдік. Сол мезгілдерде Сталинград қаласының немістердің қолына түскенін хабарлады. Біз Воронеж қаласына барып, көп соғыстық. Сол жерде қаланың қирағанын көрдік. Немістер де көп шығынға ұшырады. Біздің қолымыда автоматтар болды. Осы жерде немістердің көбі қолға түсті. Воронеж қаласын жау қолынан босатқаннан кейін, Курск қаласына бет алдық. Сол жерде біраз демалып, күш жинап, дивизияны қайта соғысқа шақырды. Сол соғыста көптеген жолдастарымнан айырылып қалдым. 1943 жылы Старый Новоселск деген қаланы босатып алға қарай жылжыдық. Ойымызда жүрген ой, немістерді жеңіп ауылға оралу. Харьков қаласына жақындағанда, неміс офицерлеріне қарсы қатты соққы бердік. Олар қанша қарсылық жасаса да, 1943 жылы ақпан айының аяғында Харьковке кірдік. Кейін күш жинап, алға жылжыдық. Немістермен қатты соғыстық. Сол жерден 40–45 шықырым болатын Волгодонскке қарай жүрдік. Бұнда әскерлердің көбі оққа ұшты, екі жақта адам шығыны көп болды. Мен сол мезгілде пулеметчикпын. Бірнеше менің жолдастарым оққа ұшты, маған оқ дұрыс тимегендіктен мен тірімін. Волгодонск районын тазартқаннан кейін, полк командирі бәрімізді жинап айтты:

«Победа біздікі! Разгром, фашизм», – деп сөз сөйледі. Енді Полтава облысын тазартуға тиіспіз,- деді. Богодугов халықтары көшпеген екен, көбі орнында тұрады екен, ер адам өте аз қалыпты. Жас 15–16 жастағы ер балалар және қызбалалар екен. Олардың көпшілігін еріксіз түрде Германияға алып кетті. Тек кемпір-шал, жас балалар бар екен. Полтаваға кіре бастадық. Жер көк, шалғын ағаш, ойпат төбе. Март айы басталып кетті. Қар еріп, торғай құстар шырылдап, көктем шығып жатыр. Даланың ауасын жұта бергің келеді. Туған жер, туған ел кейбір уақытта есіңе түсіп, тәрбиелеп өсірген туған анам есіме түскенде, мына фашисттер қашан құриды, деп ойлайсың. Қасыңдағы бірге жүрген солдаттар, секунд, минут сайын кетіп жатқанда, маған осы мезгіл қашық болмас деп ойлаймын. Взвод Командиры татар жігіт еді. «10 -март таңертең, біздер шабуылға шығамыз, алдымыз Узловой станциясы сонда немістердің күшті бекіністері бар, соны алу керек, сосын Актерка районына бет аламыз, оқты босқа пайдаланбаңдар, есеппен пайдалану керек», – деді.

Немістердің әдеті бойынша, біздің қай жерде күш тұрады, соны атқылайды. Сағат 5-те, арт. полк атқылай бастады. Немістерге қарай снарядтар ұшып жатыр. Біздің бомбардировшиктерде, немістер жағын бомбалап, танктер жылжи бастады. Бірнеше минуттардан кейін, біздерге команда болды. Алға! Вперед!

Пулеметтың дискілерін әзірлеп, бізде алға жүрдік. Немістер жағынан оқ жауып бомбылар, снарядтар түсе бастады. Біздің бөлімше пулеметпен қолдау жасап, екінші взвод алға шыға бергенде, сол шабуылда менің қасымдағы пулеметшы орыс жігіті қаза болды. Бірінші нөмірлі пулеметшы болып өзім қалдым. Максим маған ауыр пулеметпен қасыма жас орыс жігітін берді. 500 метрден алға жүріп, немістерден қашқан окопқа келіп түсіп, бір орналастық. Екі жақтың атуы тиылды. Жарық түсіп барлығы көрініп тұр. Немістер қашық емес сияқты, өйткені, мергендердің атқан оқтары түсіп жатырды. Аздап демалдық, тамақ іштік. Адамдарды есепке алғанда, біздің бөлімшеде төрт адам қалыппыз. Сол окопта кешке дейін болдық. Қараңқы түскен болатын. «Мынау сендерге келген, солдарттар», – деп, украин жігіттерін қосты. Мен, «жолдас командир, мына жастар бұрын службада болды ма?» – деп сұрадым. «Стреляет очень хорошо, умеет»,- деді. Бұл күн, яғни сол түн 12 март 1943 жыл еді.

Менімен бірге соғысқа қатысқан бірнеше солдаттардан тек екеуіміз қалыппыз. 13 март 1943 жылы, түнгі сағат неше екенін білмеймін, бөлімше командирі бұйрық берді. «Кешікпей шабуылға шығамыз, өте мұқият болыңдар». Пулеметтің дискілерін әзірлеп, бәрін мұқият дайындап, команда күттік. Әдет бойынша, біздің артиллерия ата бастады. Түн өте қараңғы. Бізге «команда вперед!» деді. Түн күндізге айналып кетті, алға басуға ешқандай жағдай болмай жатыр. Немістің «Тигр» танкілері көрініп, бірінің үстіне бірі келе жатыр. Немістің самолеттері бомбалап, ешқандай алға басуға мүмкіндік бермеді. 100 метр алға басуға мәжбүр болдық. Көзден от жанған сияқты. Бір мезгілде командир команда берді: « второй взвод отступает, третий взвод с поддрежкой», – деді Максим. Мен оқты қардай боратып жатырмын.

Неміс жағынан көп шығын болған дейді. Олардың соғыс техникасы, сол бағытта күшті болды. Сондықтан біздің командирлер, біздерді немістің қолында қалдырмау үшін шегінген сияқты. Әрбір солдарттарға бензин құйған шөлмек, бір-бірден танкке қарсы гранаталар берді. Өлгендерді көміп, тірілерді, жаралыларды алуға мүмкіндік бар. Немістердің ұшақтары төмен ұшып, біздерді атып

жатыр. Сол мезгілде, немістің 4 «Тигрі» жанып кетті. Бірақ та немістің танкісінің саны көбейді, енді жаралы жолдастарымды алуға мүмкіндік жоқ. Сол шегінумен қалың ағашқа кіріп жан сақтадық. Осы орманға кіргеннен кейін, қорғанысқа көштік. Бұнда партизан отряды бар екен.

Бұл орманды «Шаринский лес» деп атайды екен. Бірақта немістер орманға кіре алмады. Бес күн бойы осы Шаринский лесте қатты соғыс болды. Бірақ немістерден шығын көп болу керек, олар бізді тастап кетті. Қар еріді. Полковник сол орманда болған солдаттарды жинап алды. «Жолдас солдаттар, офицерлер, біз қазір неміс фашистерінің қоршауындамыз. Қоршаудан шығу өте қиынға соғады. Сондықтан ең соңғы күшті жинап немістердің оборонын бұзу керек. Егер бұза алмасақ, военный техниканы жаудың қолына бермейміз. Ішімнен ойлап тұрмын, осы пулеметімді қалай беремін, талай фашистің күлін тас-талқан етіп еді. Енді сенімен ең ақырғы атысуға, оборонаны бұзуға көмектес, – деп бір сипап қоямын. Енді орманнан шыққанда тамақ жағдайы өте нашар. Солдаттардың саны көп. Март айында түнде немістердің оборонына келіп тірелдік. Не өмір, не өлім дедік. Немістер бізді күткен екен. Олар қатты күш жинаған. Қанша күш салғанымен, оборонды бұзып шығуға мүмкіндік болмады. Біздің жақтан көп шығын болды. Таңертең, сағат 12 шамасында, старший лейтенант айтты: «барлық қаруды атуға пайдасыз етіңдер»,- деп бұйрық берді. Егер біздің қарулар оларға түссе, өзіміздің қарумен өзімізді өлтіреді. Жағдай өте нашар, тамақ жоқ, ашпыз. Аттың етін шикілей жеп жүрміз. От жағуға болмайды. Біз Максимде 3 адам едік, үшеуімізде тірі қалдық. Бір орыс, бір башқұрт, мен қазақ. Үшеуміз пулеметті пайдасыз жасап, башқұртта пулемет және граната бар. Күн қатты тұман. Үшеуіміз немістердің оборонынан қашықтау кеткен сияқтымыз. Енді әркім өзінің басын сақтайтын болды. Біз үшеуіміз, келістік: «Егер неміске қарсы келсек, оларға тірі түскеннен, үш оқты үшеуімізге әзірлейік. Әуелі біз екеумізді ат, сосын өзің білесің...», – деп келістік. Сонымен бауырлап келе жатырмыз. Біраз еңбектеп, кейін тікелей жүрдік, ешнәрсе сезілмейді. Таңғы сағат 4 мезгілі, қарын аш. Алдымызда бір нәрсе қарайған сияқты. Жақындап келсек бір үй тұр. Айналасын бақылап алдық, ешнәрсе білінбейді. Үйдің бір жағындағы терезесінде жарық бар. Шарбағынан кірдік. Есікті соқтық, дыбыс жоқ. Біраз соққасын, бір әйелдің дауысы естілді. Өзіміздің адамдарымыз дедік. Бізді көргеннен кейін, қорықты ма, қуанды ма, аяды ма, белгісіз. «Сендер нәғып жүрсіңдер, бір-екі күн болды, бұнда немістер жүр, сендерді көрсе атады», – деді. Үйінде, бір жас бала, бір қарт бар. Біз оларға: «бәрін білеміз, біз қазір ашпыз, жағдайыңыз келсе, тамақ

беріңіз. Есімізді жинайық», – дедік. Украинка пешке пісірген, дөнгелек нанын, салы, огурцы, тамақтарын әкеп жатыр. Қарт: «немістер, сүт, жұмыртқа сұрауға келеді, сендер бұл жерден партизандарға қосыла алмайсыңдар. Сендер военный киімді тастаңдар. Мен сендерге жеткенінше, киім әкеліп берейін. Қазір осы жерде үлкен Павлов селосы бар, соған барыңдар. Халық сендерді өлімнен сақтар. Мүмкін партизандарға шығарсыңдар. Мүмкін қызыл армия қайта келер деді», – деді...

Көп кешікпей немістердің қоршауына түстік. Бір топ неміс формасын киген солдаттар келді. Немістің офицері ортаға шығып, біздерге айтты:

«Бүгіннен бастап сендер неміс армиясының қатарына қосылыңдар, неміс армиясы боласыңдар...», – деді.

Осы кезден бастап пленде қалдық. Өте ауыр күн кештік. Қараңқы бөлме, үстіміздегі киімді шешіп, судың үстіне, қара жерге жатқызды... Ол күндерді еске алу мен үшін өте ауыр болды...

Атамыздың күнделігінен алынған үзіндіден, Жәрдем Бекмағамбетұлының қаншылықты қиындық көргендігін байқау қиын емес...

1942 жылы көзі тірісінде: « Осы Тәуелсіздігімізден айырмасын , соғыс болмасын , еліміз тыныш болсын !» – деп көп айтып отырушы еді.

Соғыс адам жаратылысының ғаламат құпияларының шексіздігін көрсетті. Ел басына күн туған кездерде рух пен намыстың мықтылығы сыналды. Қанға боялған даласы, аңыраған анасы, жетім қалған баласы үшін кектенді. Қазақстандық ұл-қыздар Кеңес жерін жанқиярлықпен қорғады. Соғыс солдаттары атанған ардагерлер қатары да бүгінде көзге көп шалына бермейді. Бүгінгі ұрпақ өзгелердің бейбіт өмірінде, алаңсыз күлкісінде, тыныш ұйқысында, үміттері мен армандарына, Отанды қорғаған аталардың мәңгілік үлгісі тұрғанын ұмытпауы керек. «Ерлік – елге мұра, ұрпаққа ұран», сол бір қаһарман жауынгердің ұрпағымен кездесіп, өзгелерге үлгі боларлықтай ерлігін жас буынға жеткізумен қатар, оның есімін барлық ардагерлер сияқты тарихқа оралтуға тырыстым. Жұмыстың негізі келешек өлке тарихының өркендеуіне үлесін тигізетіні сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Қазақстанның Ұлы Жеңіске қосқан үлесі» атты Ұлы Отан соғысының жеңісіне 60 жыл толуына арналған республикалық ғылыми конференция материалдары. – Атырау, 2005.

2 Атырау, 2010ж., 18 ақпан, № 18

3 «Мұнайлы Астана» 2013ж., 8 мамыр. № 19 (511)
4 Атырау, 2015ж., 23 сәуір, № 44
5 Ардагер күнделігі.

«ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ»

БИСЕМБАЕВА А. С.
учитель истории и права, Областной лицей для одаренных детей имени Ж. Досмухамбетова, г. Атырау

В современном обществе появились новые требования к образовательной сфере. Это связано с тем,что современному обществу нужны способные и образованные люди,которые умеют применять полученные знания на практике, в жизни. Умеют делать правильный выбор, использовать эффективно имеющиеся ресурсы, планируют свои действия, умеют эффективно работать в команде, открыты для новых контактов. Ведь общество динамично меняется. Те изменения, которые происходят в коммуникационной, информационной и других сферах общества требуют новых подходов в обучении, внедрения альтернативных форм обучения.

Эффективным методом является проектно-исследовательское обучение, которое учит инициативности, самостоятельности учащихся к их мотивированности; учащиеся приобретают опыт исследовательско-творческой деятельности, умения и навыки поиска информации, работы с источниками,дополнительными материалами.

В учебной программе по истории одной из основных целей является формирование у обучающихся навыков исторического мышления. Поэтому на уроках истории важно использование таких методов, которые развивают у учащихся «историческое мышление». К ним относятся проблемные методы обучения, исследовательский метод, метод проектов и т.д. Деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере называется исследовательской деятельностью учащихся.

Какие задачи ставит проектно-исследовательская деятельность: учащиеся развивают свои познавательные интересы, приобретают навыки выступления перед аудиторией, рассуждения, выражать

точку зрения, защиты проекта. В результате учащиеся смогут формулировать цели, задачи иследования и его результаты.

На уроках истории как педагог ставлю цель: создание на уроках истории условий для творческой деятельности учащихся , повышения интереса к предмету. При этом как для педагога для меня важно помогать на каждом этапе исследовательской деятельности, «вести» до до достижения цели исследования, проекта. Научить основам научного поиска, сбора информации, использования исторических источников. Также большое внимание уделяется речи учеников, умения публичного выступления.

Чтобы развивать навыки исследовательской деятельности на уроках истории я использую различные формы организации учебной деятельности; активные, интерактивные, игровые и методы творческой деятельности. В практике на уроках использую мини-проекты, которые не должны занимать слишком много учебного времени, должны быть рассчитаны на быструю их реализацию; включают игровые моменты и требуют творческого подхода. В 5–6 классах целесообразно использовать составление мини-кроссвордов, учащиеся могут вместо классического кроссворда использовать собственные рисунки, иллюстрации, репродукции. Также на уроках использую метод «Исторический рисунок»,когда учащиеся по заранее определенным критериям создают рисунок.

Например, в 7 классе при изучении истории Казахстана учащимся после темы «Древнетюркская культура и письменность» предлагаю выполнить домашнее задание: изготовить образцы древней тюркской письменности: макет или иллюстрации «Кемпиртас». Более усложненный проект, который предлагается учащимся «Дешифровка исторического документа», учащиеся попытаются «прочитать» руническое письмо. В 9 классе привлекаю учащихся к решению более сложных проектов, где учащимся потребуется применение целого комплекса навыков и умений. Например, сделать «Репортаж с места события» после изучения темы «Каковы причины и последствия краха Уолл-стрит». Учащиеся чаще всего подходят творчески к своему репортажу; продумывают какое событие «осветить», какие ресурсы использовать, как преподнести материал аудитории интересно. При работе с данным проектом учащимся потребуется больше времени, навыков и умений.

В старших классах исследовательские проекты уже носят более аналитический характер. Например, при изучении тем по

национально-освободительному движению в Казахстане учащиеся работают на проектами «Сравнительный анализ восстаний под руководством Исатая Тайманова и Махамбета Утемисова и восстания Сырыма Датова». Критерии сравнительного анализа учащиеся продумывают сами. Учащиеся тщательно анализируют документальные источники, картосхемы, научные статьи.

Развитие компетентной личности одна из важных задач образования, поэтому целесообразно, чтобы каждый ученик научился создавать презентацию или видеофильм в качестве проекта над какой-либо темой, например, работа над проектом «В чем уникальность прикладного искусства казахов?» в 7 классе дает возможность учащимся «прикоснуться» к материальной культуре казахов не только через тексты учебников, готовым презентациям учителя, но и самому быть «причастным» к созданию собственного творческого «продукта» по данной теме. Целью данных проектов является привитие интереса к истории своей страны, культуре, любовь к своему народу, уважению к его традициям, обычаям. Также в качестве мини-проектов на уроках использую проекты «Лозунги-плакаты» / при изучении тем восстаний, войн. Учащиеся активно включаются в работу над такими проектами, так как появляется чувство причастности к событию, сопереживания участникам восстания. В качестве мини-проектов применяю доклады на темы «Личность в истории», «Исторический портрет» с презентацией.

Важной частью работы учителя истории считаю привитие интереса не только к истории своей страны, но и любовь к родному краю, малой Родине. Поэтому считаю, что исследовательская работа и работа над краеведческими проектами дает возможность не только исследовать свой родной край, но дает бесценный опыт поиска информации, изучение ранее неизвестных источников, дает почувствовать ребёнку возможность почувствовать себя первооткрывателем.

Одним из таких командных долгосрочных проектов является создание видеофильма «Легенды Старого Жилгородка». Этот проект рассчитан на большой срок, так как требует сбора большого количества информации по данной теме, ее обработки,чтение известной литературы, источников, статей, интервью со старожилами городка, фотосьемки, сбора фотоматериалов разных периодов. Командная работа доказывает эффективность работы в группах так как функции каждого учащегося разделены: один учащийся

работает с документальными источниками и литературой, второй учащийся – поиском информации, а третий – интервьюированием; Следующим этапом является создание плана фильма, его монтаж. В результате учащиеся сами выпустили «настоящий» видеофильм. Этот фильм стал достоянием не только школы,но и вышел за ее рамки и был представлен на различные конкурсы по истории, получив высокую оценку. Также долгосрочные проекты – это проект «Море тенгизской нефти Жолдаскали Досмухамбетова» об известном геологе Казахстана, «Депортация немцев в Казахстан как инструмент тоталитарного режима» и другие. Все эти проекты дают возможность учащимся по чувствовать себя и археологами,и историографами, и историками.

Применение метода исследовательских проектов на уроках невозможна без направляющей роли учителя, который «ведет» учащихся от одного этапа к другому и выводит на результат. Учитель при этом тоже должен быть исследователем по своему подходу к работе, по характеру преподавания.

В преподавании истории исследовательская деятельность имеет важное значение и большие перспективы. Она способствует более глубокому осмыслению учащимися истории и осмыслению настоящего страны, учащиеся формируют собственное представление об исторических событиях, по-своему оценивают их, также это способствует развитию критического мышления учащихся. При исследовательской деятельности появляется тесная деловая связь учитель-ученик, возможность конструктивного диалога между учителем и учеником.

По-моему мнению метод проектов должен применяться на всех этапах обучения предмету истории.

Развивая навыки исследовательской деятельности на уроках истории учитель повышает практическую, навыкообразующую направленность содержания, использует разнообразные формы организации учебной деятельности. Поэтому в процессе преподавания приоритет отдаю активным, интерактивным, игровым методам и методам творческого самовыражения. Это дает то дает каждому ученику возможность почувствовать сопричастность к миру, соприкоснуться с собственным творчеством, найти в себе самодостаточную личность.

Кадры из видеофильма «Легенды Старого Жилгородка».

Рисунок 1

Рисунок 2

Рисунок 3

Рисунок 4

ЛИТЕРАТУРА

1 Митрофанов К., Богоявленский Б. О конкурсах исследовательских работ. // Первое сентября. История, 2000, №24, с.1-3.

2 Новикова Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование, 2000, №7, с.151-157.

3 Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч, 2003, №6, с.36-44.

4 Организация проектной учебно-исследовательской деятельности школьников: научно-практические рекомендации для педагогов дополнительного образования, учителей, методистов / Авт.-сост. И.И.Белова, С.М.Гетманцева, Ю.Н.Гребенникова, О.А.Гущина. – Великий Новгород, 2002. – 63 с.

5 Ивочкина Т., Ливерц И. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся // Народное образование. – 2000. – №3.

6 Иоффе А.Н. Проектирование в образовании: теория и практика. / Материалы к ученому совету ИСМО РАО. Москва, декабрь 2012.

КАЗАХСКИЕ АУЛЫ В 20–30 ГОДЫ XX ВЕКА (НА ОСНОВЕ АРХИВНЫХ ИСТОЧНИКОВ)

ЕЛЬМУРАТОВА Б. Ж.
к.и.н., ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар
КУЛУМБАЕВА М. Ж.
магистр, ст. преподаватель, Торайгыров университет, г. Павлодар
АУБАКИРОВ М. Н.
магистр, преподаватель, Высший колледж Торайгыров университет, г. Павлодар

Идея экспроприации зажиточных и крупных хозяйств проистекала из самой природы государства с ее приматом классовых интересов. Поэтому с самого начала установления новой власти мотивы классовой борьбы постоянно вынашивались в умах проводников «пролетарской политики» [1, с. 476].

Из информационной сводки № 17 от 19 марта 1928 г.: «Последними решениями укомов сообщениями уполномоченных отмечается почти повсеместное понижение темпа хлебозаготовок. Как основные причины этого указываются преждевременно

появившиеся кое-где демобилизационные настроения понижение нажима по отношению злостных держателей хлеба наконец-то, что главные запасы осеннего хлеба выкачаны (Устькаменогорск). Вот отдельные сообщения, например из письма секретаря Устькаменогорскогоукома от 9 марта: Хлебозаготовки неуклонно падают. В 4-й пятидневке февраля мы добились рекордной цифры – 2923, 4 тонны (против первой февральской 840,6 тонн); пятая дала только 1411 и шестая – 1135 тонн. В марте обе пятидневки опять падают; снижение пятой пятидневки мы относим за счет масленицы, а в шестую была оттепель, дорога стала портится и почти рушилась. Нельзя, конечно, отрицать и того, что кое где было демобилизационное настроение, не все – основная причина та, что главная масса запасов хлеба (осеннего) выкачана, показателем чему служит сдача за последнее время главным образом сырого хлеба зимой молотый не кондиционного качества (необмолоченный хлеб имеется на складах до 40,000 пуд). Я уверен, что мы не сумеем его вовремя отправить в Семипалатинск, а с наступлением оттепели он сопреет [2, Л. 4].

Вот что описывается в выписке из информационной сводки по хлебозаготовкам по Иртышскому району за период с 1-го февраля по 15 марта 1929 г. Кооперация сделала несомненно больше, чем сельсоветы. Есть в районе очень активные работники в Потребкооперации, несмотря на то, беспартийные (пос. Грабово и Б-Ивановка) эти общества целиком отдали себя делу хлебозаготовок, была собственная инициатива, но есть потребобщества каковые не только не способствовали, но деморализовали хлебозаготовки (Н-Алексеевское и Котельниковское). Если говорить в общем по всей системе, то большинство П/О инициативы проявили недостаточно, работу проводили слабо, даже в тех П/О, где руководят коммунисты, производилась работа в пределах того, что диктовали делать на местах уполномоченные (директивы же вышестоящих кооперативных организаций о хлебозаготовках и преподаваемые планы выполнялись слабо). Агентурная сеть Союзхлеба, работу также проводила слабо, собственного почина и инициативы, направленной к побуждению сдачи излишков хлеба – не было, наличие случаев сопровождение уполномоченных ОК и РК, что уполномоченный выколотит, то и принимают. К примеру, о деятельности, как недостаток привожу следующий: 1) Урлютюпское П/О работает в экономически сильном районе, кооперацию возглавляет коммунист, во время разгара кампании, не

только принял своевременные меры к усилению хлебозаготовок, но наоборот работу по хлебозаготовкам сузил, перенес все внимание П/О на проведение ярмарки; 2) Н-Алексеевское П/О зафиксирован такой случай, крестьянин привозит излишки хлеба, предлагает принять, работник же кооперации не только ускоряет приемку, но предлагает продать хлеб казахскому населению по повышенной цене (приемщик с работы снят, предложено Конторе Потребсоюза произвести перевыборы Правления Ново-Алексеевского П/О. Это два факта, но их имеется гораздо больше. В ряде случаев, мы имели выступления членов Сельсоветов, членов Правлений кооперации против хлебозаготовок и самообложения/кулацкое настроение, подпевание кулакам, что хлеба нет, самообложение проводить не нужно, мы бедны и т.д. Это в момент, когда работает уполномоченный, а нужно сказать, что при уполномоченных, особенно разговор вести остерегаются [3, Л.13].

В 1931 г. урожай новых культур в стране составил всего 69 млн.т., по хлебозаготовкам изъяли 22,8 млн., т.е. одну треть. В 1932 г. в СССР было заготовлено зерна на 32,8 процента больше, чем в 1930 г., несмотря на то, что валовый сбор зерна 1932 г. был гораздо меньше. Цифры эти могут означать только одно: государство проводило беспрецедентную по своим масштабам ограбление крестьянства [4, с. 190–191].

В конце 20-х – начале 30-х гг. XX в. в Казахстане крестьянствопретерпела ужасы той политики, которую проводила советская власть.

Несмотря на директивы ОК ВКР(б) о прекращений безобразий и соблюдении четкой классовой линии в деревне, по имеющимся сведениям, некоторые Уполномоченные по хлебозаготовке продолжают извращение классовой линии, забирают подчистую хлеб у бедноты и середнячества. Например, у м-середняка Калины Федора, 70 л. старик, 3 чл. семья, несмотря на его просьбу, загребли все подчистую, а когда он обратился и со слезами умолял Уполномоченного по х/з Дехтярева оставить ему на харчи 5 пудов, то тот категорически ему в этом отказал. И таких примеров много [5, Л. 43].

Разрушение традиционной структуры обернулось катастрофой животноводческой отрасли. В 1928 г. в республике насчитывалось 6509 тыс. голов крупного рогатого скота, а в 1932 г. – всего 965 тыс. [6, С. 194].

Последний нажим по хлебозаготовке ударил исключительно по середняку и бедняку, благодаря чего наблюдается массовое уничтожение скота.

Таблица 1 – Учет объектов в 1928-1929 году

№п/п	Наименование сел и р-на	Рабочих лошадей	Не рабочих лошадей	Рабочих быков	Молодых быков	Молочных коров	Мелкого рогатого скота	Баранов	вербюдов	свиней
Цюрупинский район										
1	Алексеевка	400	110	17	16	450	461	1364	-	87
2	Назаровка	90	16	8	-	94	69	201	4	9
3	Каховка	101	31	6	-	104	72	301	2	9
	Итого:	591	157	31	16	648	602	1866	6	105

В тех же поселках при переучете по состоянию на 1 декабря 1929-1930 года

Таблица 2

№п/п	Наименование сел и р-на	Рабочих лошадей	Не рабочих лошадей	Рабочих быков	Молодых быков	Молочных коров	Мел-кого рога-того скота	Баранов	вербюдов	свиней
Цюрупинский район										
1	Алексеевка	116	-	2	-	97	13	89	-	-
2	Назаровка	45	-	-	-	49	3	18	-	-
3	Каховка	52	-	1	-	56	2	67	-	-
	Итого:	213	-	3	-	202	18	174	-	-

Из приведенных таблиц явствует поразительное сокращение рабочего и продуктового скота, которое имеет место общего явления по всему Округу, что является громаднейшей опасностью, о чем до сведения ОК ВКП(б) на предмет принятия надлежащих мер [7, Л.44].

Основная масса хозяйств все равно оказалось лишенной скота. Коллективизация нанесла последний удар по сельской экономике, окончательно разрушив казахские аулы.

В следствии чего, наступил голод. В Казахстане масштабы и последствия его были ужасающими. Вопрос о численности жертв голода 1930-х годов до сих пор исследуется. Благодаря работе рабочих групп в государственном проектепо полной реабилитации жертв политических репрессий, в ближайшем будущем в научный оборот, будут введены новые архивные данные, отражающие объективную историческую картину.

Трагедия казахского народа убедительно описана в книге Р. Конквеста «Жатва скорби: советская коллективизация и террор

голодом». Во введении ее указывается: «В течении 1929-1933 годов, т.е. периода, равного по времени примерно продолжительности Первой мировой войны, на советских окраинах шло сражение тех же масштабов. Хотя территориальные рамки сталинской войны ограничивались пределами одного государства, но в ней погибло больше людей, чем на фронтах всех стран – участниц Первой мировой войны» [8, С.185-186].

ЛИТЕРАТУРА

1 История Казахстана и Центральной Азии: Учеб.пособие/ Абусеитова М.Х., Абылхожин Ж.Б. и др.- Алматы: Білім, 2001 – 620 с.

2 Государственный архив Павлодарской области - ГАПО Ф.8п. Оп.1. Д.40. Л.4.

3 ГАПО Ф.8п. Оп.1. Д.185. Л.13.

4 Абылхожин Ж.Б. Очерки социально-экономической истории Казахстана. XX век.- А., 1997. – 360 с.

5 ГАПО Ф.8п Оп.1 Д.157. ЛЛ.43

6 Абылхожин Ж.Б. Очерки социально-экономической истории Казахстана. XX век.- А., 1997. – 360 с.

7 ГАПО Ф.8п Оп.1 Д.157. ЛЛ.44

8 Кадысова Р.Ж. Советская модернизация Казахстана (1917-1940 гг.): историография проблемы. – Алматы : НИЦ «Ғылым», 2004. – 288 с.

ЭТНИЧЕСКИЕ ГРАНИЦЫ КАК МАРКЕР ЭТНОГЕНЕЗА КАЗАХОВ СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО КАЗАХСТАНА В XVIII-XIX ВВ.

КУСАИНОВ Д. Ю.
магистрант, Торайгыров университет, учитель истории, СОШ № 23, г. Павлодар
КАБИДЕНОВА Ж. Д.
PhD, Торайгыров университет, г. Павлодар
ДЖАЛДОКСИМОВА Г. Т.
преподаватель, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар

Изучение родоплеменного состава этносов требует комплексного подхода, во взаимодействии нескольких научных направлений, таких как история, география, этнология, психология, экономика, генеология, социальные отношения и ряд других наук. Во многих из них заметное место уделяется вопросам этнических границ и этнических территорий как одним из основополагающих компонентов в определении родовых структур. Но, следует заметить, что в их рассмотрении есть определенные трудности, к которым смело можно отнести мало разработанную методологию исследования проблематики.

Кроме того, заметим, что этническая граница в контексте нашей темы представляет собой условную линию, потому что в XVIII–XIX вв. на территории Северо-Восточного Казахстана проживало множество родов, которые имели между собой тесное взаимодействие. Таким образом, нанести на карту четкие этнические границы казахских родов практически вызывает затруднения. Тем не менее к этому вопросу очень часто обращаются многие ученые и он достаточно актуальным остается и сегодня.

Так, в среде научных кругов, первое обращение к термину «этническая граница» обозначилось в этнологии и этнографии в конце XIX века. Известный этнограф и археолог Любор Нидерле, указывал на то, что этническая граница это есть область, где народы проживают компактно. По мнению Л. Нидерле имеют место «два типа этнических границ». Если говорить о распространеннии какой-либо этнолингвистической группы, то исследователь имел ввиду более узкую границу, которая является своего рода рубежом территории заселенной однородным в национальном отношении населением [1, с. 16]. Здесь скорей всего, ученый имел ввиду численность и удельный вес определенного народа в пределах какой-либо территории. Именно этот аспект вызывает у нас интерес, так как в нашем случае это можно отнести и к родоплеменной структуре Северо-Восточного Казахстана.

Определяя этнические границы, как уже говорилось ранее, Л. Нидерле указывал «на компактность расселения национальной группы», считая ее одной из основных условий территории, подлежащей этнической демаркации. На это мнение Нидерле стоит обратить внимание, так как «без оговорки о компактности населения объект демаркации» [1, с. 17] очень сложно определить, то есть этнические границы практически неуловимы. Эта его точка зрения поддерживается в научных кругах до сих пор. Как сторонников Нидерле можно назвать П. И. Кушнера, Е. Карского, А. Закржевского, А. Удальцова и многих других.

В большинстве исследований европейских ученых, объектом изучения которых больше были территории с более или менее постоянным климатом, без особо часто перемещающихся племен, георафическая среда не «является одним из постоянных и необходимых условий развития общества, хотя она, конечно, влияет на развитие общества, – она может ускорять или замедлить ход развития общества». Но, ее влияние не столь важно для них, потому что, по их мнению, прогресс в общественном развитии происходит быстрее, чем какие-либо процессы и изменения в географической среде. По образу жизни различает и другой ученый Е. Карский, говоря о расселении белорусов «в местностях лесных и болотистых» [2, с. 18]. Но для номадов такое положение применимо отчасти, в силу их гармонии с природой в период круглогодичного кочевания.

В отечественной историографии проблемам этногенеза казахов большое внимание уделял М. С. Муканов. В своих трудах, он утверждал о необходимости «учитывать вопрос о миграции племен на отдельных этапах исторического развития» [3, с. 5]. В, исследованиях Муканов опирался на «данные арабских, персидских, китайских, западноевропейских авторов, востоковедов» [3, с. 6].

Обращаясь к этногенезу казахов Северо-Восточного Казахстана с целью определения на этой территории этнических границ, считаем целесообразным рассмотрение терминов «этнический», «этнос».

В этом плане весомое мнение принадлежит П. И. Кушнеру, который этническими называет «множество явлений, которые в основном сводятся к специфике, отличающей быт одного народа от быта другого. В группу таких специфических признаков входят отличия в языке, материальной культуре, обычаях, верованиях и прочее». Именно, в совокупности этих специфических признаков «в быту народов, отличий, обусловленных предшествующей исторической жизнью этих народов и воздействием на них географической среды, Кушнер определяет как «этнос».

В нашем контексте, это его определение можно применить к этногенезу казахов. В период XVIII–XIX веков на рассматриваемой нами территории родовые племена казахов представляли собой достаточно большую структуру. Все рода между собой имели постоянные контакты. То есть они жили не изолированно, а в теснейшем соседстве и соответственно оказывали кто в большей, некоторые в меньшей степени воздействие друг на друга. В этом случае неизбежно идет заимствование обычаев, частичное

восприятие и обогащение культур. Но в отличие от этногенеза других народов, у казахов не было явного поглощения одного рода другим. Это связано со многими причинами, где основными по мнению автора являются кочевой образ жизни, географическая среда и даже политическая обстановка того времени.

Если сравнивать по критериям политические, административные и этнические границы, последняя благодаря своей мобильности приводит все-таки к пересечению с другими этническими границами. Также границы одного рода могут взаимно пересекаться с этническими рубежами другого рода, которые нередко приводили к серьезным конфликтам.

Политические границы «определяют сначала общее направление пограничных рубежей, а потом наносят на карту и описывают имеющиеся на месте естественные или искусственные опознавательные знаки». Административные границы определяются изнутри, следовательно, к ним не применимы такие критерии как у политических границ и отсутствуют явные линии таких границ, потому что идет обычное перечисление населенных пунктов, где четко прослеживается их принадлежность к той или иной местности. А вот этническая же карта не поддается такому определению. Если говорить об этнической границе как о рубеже или территории, заселенной казахами, то есть однородным в национальном отношении населением, то это было бы идеальным типом этнической границы.

Также весомо мнение Р. Бэка, который не отождествляет естественные рубежи с этническими границами. Бэк утверждает, что «образование народностей не имело никакой связи с естественными, то есть с географическими рубежами, а определялось социальными причинами, поэтому и территориальные границы расселения народностей не могли возникать в зависимости от естественных рубежей; еще меньше естественные рубежи могли влиять на национальные границы» [1, с. 21]. Как исключение Бэк рассматривал совпадение естественных рубежей с этническими границами, считая, что между теми и другими «не было непосредственной связи».

По мнению автора, такое предположение уместно для земледельческих, оседлых районов. В нашем случае при кочевом образе жизни можно наблюдать связь с естественными границами. Так, у кочевников были свои маршруты передвижения, каждый род кочевал не пересекая границ и маршрутов другого. И это было в интересах всех родов, любое пересечение могло привести к

падежу скота, который мог повлечь за собой тяжелые последствия. Поэтому номады строго следили за естественными границами, которые выступали в качестве ориентира во время кочевок. Тем самым мы видим, что был контроль (может быть и негласный) и за этническими границами.

Гораздо сложнее определяются границы расселения родовых племен, проживающих совместно в одной и той же местности. В данном случае акцент делается на вопросе определения действительного родоплеменного состава казахов в Северо-Восточном Казахстане и дальнейшего географического расселения родов.

Наукой на основе обширного, богатого материала из истории, археологии, филологии доказано, что «современные народы сложились из многочисленных и разнородных племенных групп, остатков более древних народов и более архаичных этнических формирований».

Как подтверждение этому можно считать результаты переписи населения. Одним из наилучших способов для определения этнических границ являются этностатистические исследования. Их результаты ко всему прочему имели еще и практическое значение. Так переписи дают возможность ведения учета родов, проживающих в регионе. Особенно значение этого метода возрастает в тех районах, где имеется смешанный в родоплеменном отношении состав населения. Также информацию можно получить из архивных документов, в частности, в ведомостях о количестве аулов и юрт по волостям. Составленные таблицы о расселении, например, аргынов мы находим у М. С. Муканова [3, с. 99].

Таким оообразом, этнические рубежи являются результатом сложных процессов – исторических, генетических, экологических и других, которые имели место уже несколько столетий. Исходя из вышеизложенного материала заключаем, что этнические границы, несмотря на неустойчивость и многократные изменения их контуров в ходе исторического развития дают возможность получения информации о родоплеменном составе, об их расселении и взаимоотношениях. И, конечно же, окажут большое значение в изучении этногенеза казахов Северо-Восточного Казахстана в XVIII-XIX века.

ЛИТЕРАТУРА

1 Кушнер П. И. Этнические территории и этнические границы. – М., 1951. – 274 с.

2 Этнографическая карта белорусского племени / Рос. акад. наук ; сост. Е. Ф. Карский. - Пг.: Тип. Рос. Акад. Наук, 1917. - VI, 32 с. [Электронный ресурс]. - URL: http://elib.shpl.ru/ru/nodes/46413 [Дата обращения 05.09.2022].

3 Муканов М.С. Этнический состав и расселение казахов среднего жуза. - Алма-Ата, 1974. - 200 с.

«ҰЛТТЫҚ ЭТНИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР: ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАН»

КУСМАНОВ С. К.
тарих пәнінің мұғалімі, № 2 ЖОББМ, Павлодар қ.
КАБИДЕНОВА Ж. Д.
PhD доктор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазақстан Республикасы халқының көпэтникалық құрамы мен жағдайында ұлттық саясат, ұлтаралық қатынастар мәселелері өзекті болып қалуда. Мақалада азаматтық қоғам құрудың негізгі принциптері анықталған, оның даму басымдылықтарының бірі ұлтаралық келісім болып табылады.

Көп ұлтты Қазақстан Республикасы тұрғындарының құрылымдық шарттары, ұлттық саясаттың негізгі көкейкесті сұрақтары болып табылады. Осы мақсатта қоғам дамуының анықтайтын басылымдарының бірі Ұлттық татулық болып табылатын азаматтық қоғамның құрылуының негізгі қағидалары анықталған.

Этникалық және этносаралық қатынастардың өзіндік даму заңдары болады, оларды тек анықтау және білу емес, сонымен қатар олардың негізінде реттеудің ғылыми принциптерін жасау қажет. Этникалық қатынастар қоғамдық қатынастардың нақты нысаны және құрамдас бөлігі болып табылады және осы мағынада олардың дамуы қоғамды реттеудің жалпы принциптерімен анықталады. Сондай-ақ, әлеуметтік қатынастардың негізгі формасы ретінде ұлттық қатынас экономикалық, саяси, таптық және рухани қатынастардан ерекшеленеді.

Ұлттық қатынастарды реттеудің жалпы принциптері: ғылыми, негізгі буынның жалпы тізбегінде болу қажет. Ұлттық қатынастарды реттеудің ерекше қағидаттары: егемендік, тәуелсіздік, теңдік, әлеуметтік әділеттілік қағидаттары. Ақылға қонымды Ұлттық ерекше мүдделерді іске асыру; ұлттардың экономикалық, мәдени

даму деңгейлерін теңестіру, ұлтаралық келісім, гуманизм, Қазақстан халқының бірлігі ұлт құқығы мен адам құқықтарының үйлесуі, сепаратизм, экстремизм, шовинизмді еңсеру, және т.б.

Ұлттық саясат ұлттар мен ұлттық қауымдастықтыңішіндегі, сонымен бірге олардың арасындағы саяси, экономикалық, мәдени, тілді, идеологиялық және діни қатынастар жүйелерінің заңдарын, принциптерін, ережелерін ғылыми табу негізінде реттеуді, басқаруды қамтиды. Осылайша ұлттық саясат бұл ұлттық және ұлтаралық қатынастарды оңтайландыруға бағытталған іс-шаралар жиынтығы.

Шешімдерді орындау реттеуші қызметтің ең әлсіз жағы ғана болып қала бермек. Алдыңғы жылдары ұлттық саясаттың басшылығы түсініксіз міндеттерге негізделді, ал шешімдер негізгі ұрандар арқылы тұжырымдалды. Қазір жеке мақсатты бағдарламалар қажет: ұлттық мәдениетті, тілді, азаматтықты дамыту, көші-қонды реттеу және т. б.

Ұлтаралық қатыстарды реттеудің басты мақсаты – ұлттардың келісіміне ұмтылу, ұлттық психология мен ұлттық мүдделерге зиян келтірмеу. Тіпті ежелгі Рим тарихшысы Саллюстин «Келіссіммен кішігірім істер өседі, ал ең үлкені келіспесе өледі», – деп жазды.

Ұлттық және ұлтаралық қатынастарды реттеудің кешенді жүйесін жүзеге асыру кезінде ұлттық (әсіресе Қазақстан жағдайында) қосымша немесе әлеуметтік-саяси байланысты екенін ескеру қажет. Сонымен қатар, әлеуметтік-саяси көбінесе, ұлттық процестердің сипатын анықтайды, сондықтан ұлттық және ұлтаралық қатынастарды қалыпына келтіру үшін ұлттық мәселелерді ғана емес, сондай-ақ әлеуметтік-саяси мәселелерді бірге шешу қажет.

Ұлтаралық тұрақтылықтың бекуі саяси жүйені қайта құрумен тығыз байланысты. Бұл орталық пен өңірлер арасында биліктің соңғысының пайдасына қайта бөлуді, өңірлерге өзін-өзі басқару құқығын беруді, оның ішінде этносаралық қатынастар саласында да білдіреді. Бірқатар ғалымдардың пікірінше, Қазақстанда мықты ұлттық саясат жүргізу үшін әлемдік ішкі үрдістер мен сыртқы саяси күштеріне сүйене отырып, этносаралық өзара іс-қимыл қозғалысының бағытын болжау әдіснамалық тұрғыдан қарастыру қажет.

Процестердің алғашқы тобы Қазақстандағы этностық (ұлттық) өзгерістерді қайта жаңғырту үрдістерін білдіреді. Ал республикадағы ұлтаралық әсіресе қазақ-орыс қатынастарының қалыптасу үрдісі процестерінің екінші тобына жатады. Процестердің үшінші тобы – сыртқы күштердің Қазақстандағы ұлтаралық жағдайды тұрақтандыруға немесе тұрақсыздандыруға әсер ету бағыты. Қандай

да бір түрде сыртқы ықпал артады. Мысалы, «түркі», «ислам» факторларының әсерінен; Ресейден әсер етуі мүмкін.

Қазақстандағы жағдайды талдау үшін полицентрлік ұлтшылдық санатын қолдану орынды. Бұл халықтардың туыстық отбасын іздеуге, оның кең мәдени қоғамдастыққа қосылуын түсінуге негізделген ең сындарлы ұлтшылдық, бұл категория кері әсер етпейді. Түркі мемлекеттерінің келісілген саясаты түркітілдес әлемнің көлеміне байланысты әлемдік ауқымдағы факторға айналуы мүмкін. Сондықтан Қазақстанның түркітілдес әлемге мәдени-саяси бағдары ұзақ мерзімді жоспарда айқын көрінеді. Қазақстанның әлемдік саясатқа тікелей қосылуы аса маңызды, бірақ қысқа мерзімді болуы мүмкін. Тек өңірлік күш блоктарына қосылу ғана сыртқы саяси тұрақтылықтың кепілі болып табылады. Полицентрлік ұлтшылдық модернизация идеологиясына көбірек сәйкес келеді, өйткені ол ұлттық эксклюзивтіліктің стереотиптерін, жекешеленудің мәдени автаритариясын, ру-тайпалық психологияны бұзады.

Бүгінде Қазақстан үшін екі жол болуы мүмкін. Біріншісі – қоғамның қарама-қайшылықты этникалық топтарға бөлінуі, әсіресе егер сіз қазақ-орыс қатынастарын тітіркендірсеңіз. Нәтижесінде, партиялар мен қозғалыстар арасындағы ұлттық , қоғамдық ұйымдар арасындағы және т.б. қатынастарды нақтылау күшейді. Осыдан соң бірте-бірте қоғам тұңғиыққа түсе бастайды.

Қазақстан үшін екінші жол келіспеушіліктерді көтермей, қоғамның парасатты күштерін біріктіруді болжайды; Қазақстанның барлық халықтарының бірлескен істерін тұжырымдау және шешу мақсаттары мен міндеттері – барлық этностық топтар мен ұлттардың ұлттық-ерекше мүдделері мен қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жағдай жасау; әлеументтік және Ұлттық қарсыласуды еңсере отырып, дағдарыстан шығу; Қазақстанның саяси өміріне жағымсыз құбылыстардың әсерін болдырмау; ұлтшылдық, шовинистік, экстремистік сипаттағы.

Егер түрлі ұлт өкілдерінің қақтығысы орын алса, Қазақстан үшін ең сорақысы осы болады. Ауыр кезеңдер сөзсіз өтеді, сондықтан ертең бір-біріміздің көзімізге қарауға ұялмайтындай өмір сүру керек. Өйткені, азаттық бір-бірінің есебінен емес, бір-бірінің татулығынан туады.

Кеңес Одағы тарағанан соң жақын шетелдердің көбі күрделі полиэтносты және поликонфессиялы құрылымы әлеуметтік наразылық көбінесе ұлтаралық қақтығыстардың сипатына ие болады. Биліктің негізгі басты міндеті этностар мен конфессиялар

арасындағы өзара іс-қимылдың оңтайлы тетіктерін табу болады, өйткені ұлтаралық саладағы шиеленіс қоғамның іргелі негіздерін әлсіретіп, орны толмас салдарға, содан кейін хаосқа әкелуі мүмкін. Посткеңестік кеңестіктегі неғұрлым үйлесімді және ойластырылған ұлттық саясаттың мысалы 45 конфессияны ұстанатын 130-дан астам этникалық топтардың өкілдері өмір сүретін Қазақстан Республикасы болып табылады. Мұнда сексенінші жылдардың соңына қарай Қазақстаннан кеткендер саны келушілер санынан асып түсе бастады. 1989 жылы көші-конның теріс сальдосы 4 мыңға жуық адамды құрады. Бұл бірден ұлттық құрамның өзгеруіне әсер етуі ықтимал. Сыртқы көші-қонға байланысты орыстардың үлесі 38 %-ға дейін төмендеді. Шетелге, негізінен немістер мен гректерде көші-қон басталды. Сонымен қатар қазақ тілін дамыту проблемасы әлі сол күйінде қалып отыр. 1989 жылға қарай республикада қазақ тілін оқитын 600-ге жуық мектеп жабылды, ұлттық мәдениетке, тілге және дәстүрге немқұрайлылық байқалды.

Қазақстанның саяси тәуелсіздік алуымен жағдай өзгереді. Ұлттық мәдениетті жандандыруға, этникалық өзін-өзі тану деңгейін арттыруға бағытталған үрдіс барған сайын байқала бастады, бұл өз кезегінде республикада тұратын ұлттар арасында ашытуды тудырады. Кеңес дәуірінде ұлтаралық қатынастардың шиеленісуі басталды және 90-жылдардың басында белгілі бір дәрежеде жалғасты. Ел басшылығынан ұлттық саясатты орталықтарының жандануы байқала бастады. Қазақстан халықтарының Тек 1990-1991 жылдар аралығында 490 қазақ бала бақшасы, 160-тай жалпы білім беретін мектеп ашылды. Республикада елу шақты ұлттық-мәдени орталық құрылды.

Тәуелсіздік жылдарында ұлтаралық келісімді нығайту міндеті қазақстандық қоғамды жаңғыртудың негізін қалаушы шарттарының біріне айналды. Біздің еліміз ерекше,бірегейлік тек ұлттар санына ғана емес, сонымен бірге олардың салмағына да қатысты. «Титуылдық» ұлт басқа ұлттарға қарағанда сандық жағынан басым емес. Бұл қоғамда жақсы сезінетін, саясаткерлер айтқан және бұқаралық ақпарат құралдарына талқыланатын ықтимал қақтығыс қаупін тудырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының конституциясы. Алматы, 1995.

2 Қазақстан Республикасының Заңы «Діни сенім бастандығы және діни бірлестіктер туралы». Алматы, 1993

3 Этносаралық және конфессиялық келісімнің қазақстандық моделін жетілдірудің 2006-2008 жылдарға арналған бағдарламасын бекіту туралы. Қазақстанның Республикалық Үкіметінің 2006 жылғы 26 маусымдағы N 593 Қаулысы

4 Мухаметшин С. Парасаттылық векторы //Казахстанская правда газеті – 1998. – 15 қыркүйек.

ҚАЗІРГІ КЕЗЕҢДЕГІ ҚАЗАҚСТАННЫҢ РЕСЕЙМЕН САЯСИ ЖӘНЕ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫТАҚЫРЫБЫН МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

МЫРЗАБЕКОВА Д.
магистрант, Тарих» білім беру бағдарламасы, 2 курс, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.
АЙТКЕНОВ З. Ш.
ғылыми жетекші т.ғ.к., доцент

Қазақстан мен Ресей посткеңестік кеңістікте ғана емес, жалпы халықаралық аренада да ең жақын көршілер және маңызды одақтастар болып табылады. Бұл жасанды түрде құрылған геосаяси құрылым емес. Мемлекеттердің өзара қарым – қатынастарының сипаты бірегей географиялық деректермен-ұзындығы 7,5 мың км әлемдегі ең ұзын мемлекеттік шекарамен айқындалады, бұл қауіпсіздік, экономика, гуманитарлық мәселелер саласындағы өзара тәуелділіктің ең жоғары деңгейін айқындайды, өйткені шекара бойында 12 ресейлік және 7 қазақстандық өңір орналасқан.

Еуразиялық даму банкінің бағалауы бойынша Ресей мен Қазақстанның шекара маңындағы өңірлерінде Қазақстан халқының 30 %-дан астамы және РФ-ның 18,5 %-ы тұрады. Қазақстанның шекара маңындағы өңірлерінің жалпы өңірлік өнімі (ЖӨӨ) Қазақстан ЖІӨ-нің 40 %-ын, ал Ресей Федерациясының шекара маңындағы өңірлерінің ЖӨӨ-сі-РФ ЖІӨ-нің 20 %-ын құрайды.

Екіжақты қарым-қатынастардың институционалдық өлшеміндегі осындай ерекшелігі өзара іс-қимылдың айтарлықтай бірегей форматы-жыл сайын мемлекет басшыларының төрағалығымен өтетін және Қазақстан мен Ресейдің шекара маңындағы өңірлерінің басшыларын жинайтын шекара маңы ынтымақтастығы форумына ие болды.

Елдер гуманитарлық және білім беру байланыстарын белсенді дамытуда. Мәселен, ресейлік жоғары оқу орындарында 74 мыңға жуық қазақстандық студент білім алуда, оның ішінде 30 мыңнан астамы – ресейлік бюджет қаражатына.

Ресей-Қазақстан екіжақты келісімдерінің кешені әсерлі және посткеңестік елдер үшін ең жан-жақты болып табылады. Шарттық-құқықтық база барлығы 300-ден астам келісімді қамтиды. Олардың арасында достық, ынтымақтастық және өзара көмек туралы шарт (1992), XXI ғасырға бағдарланған мәңгілік достық және одақтастық туралы Декларация (1998), Ресей Федерациясы мен Қазақстан Республикасы арасындағы XXI ғасырдағы тату көршілік және одақтастық туралы шарт (2013) сияқты маңыздылар бар.

Ресей мен Қазақстан посткеңестік кеңістіктегі еуразиялық интеграцияның өзегі болып табылатынын атап өту маңызды. КСРО ыдыраған кезде жоғары көліктік және экономикалық өзара тәуелділікті ескере отырып, пайда болған мемлекеттік шекаралармен бөлінген өнеркәсіптік әлеуетті, қолданыстағы өнеркәсіптік тізбектерді сақтау үшін ортақ нарықты дамыту үшін жағдай жасау қажет екені анық болды. Сондықтан Ресей мен Қазақстан өз жұмысын 2014 жылы бастаған Еуразиялық экономикалық одақты құрудың бастамашылары болды.

Ресей Қазақстан экономикасының ірі инвесторларының бірі болып табылады, Қазақстанда Ресейдің жинақталған инвестициялары шамамен 13 млрд АҚШ долларын құрайды, Ресейде қазақстандық инвесторлар – 4 млрд долл. Ресми статистикаға сәйкес, 6,5 мыңға жуық бірлескен кәсіпорындар құрылды және жұмыс істейді.

Халықаралық аренада елдер негізінен ұқсас позициялардан шығады және бір-бірін қолдайды. Осылайша, Қазақстанның көптеген сыртқы саяси табыстарына Ресей дипломатиясының Елеулі қолдауымен қол жеткізілді. Бұл жерде республиканың 2010 жылы ЕҚЫҰ-ға төрағалық етуін де, мысалы, Сириядағы жағдайды реттеу жөніндегі Астана форматы сияқты өзекті халықаралық проблемаларды шешу жөніндегі өкілді форумдарды өткізуін де атап өту маңызды.

Қазақстан Тәуелсіздігінің 30 жылы ішіндегі ынтымақтастықтың табысты тәжірибесіне және одақтастық үшін осындай оң бастамаларға қарамастан, Ресейдің Қазақстанмен қарым-қатынасы соңғы уақытта ішкі себептермен де, жаһандық үрдістермен де

негізделген көптеген қақтығыстық нүктелермен және жасырын шиеленістің өсуімен сыналуда.

Мемлекеттік Думаның ресейлік депутаттары Вячеслав Никонов пен Евгений Федоровтың 2020 жылғы желтоқсандағы сөздері және оларға қазақстандық қоғам мен басшылықтың реакциясы беріктікке кезекті сынақ болды. Айта кету керек, аталған депутаттардың ешқайсысы қарым-қатынас тақырыбы бойынша ресми спикер емес және оқиғадан кейін Ресей СІМ бірнеше рет атап өткен Ресейдің жақын одақтасына қатысты ресми дипломатиялық желісін білдірмейді.

Өткізілген консультациялар мен инцидентті дипломатиялық деңгейде реттеуге қарамастан, Қазақстандағы ақпараттық науқан сол қарқындылықпен және қамтумен жалғасты, ал сөз сөйлеушілердің риторикасы мен аргументациясы, олардың арасында республика Парламентінің болашақ мүшелері де атап өтілді, екіжақты қатынастар үшін қолайлы шеңберден алыс шықты.

Жалпы алғанда, Ресей мен Қазақстанның бір-біріне қатысты ақпараттық өзара іс-қимылында белгілі бір асимметрия бар, ол кейде қарым-қатынаста қосымша шиеленісті тудырады. Қазақстанда ресейлік медианың қолжетімділігіне байланысты республика туралы бірде-бір ескерту Қазақстан жұртшылығының назарынан тыс қалмайды, ал кез келген ымырасыз бағалау аса теріс қабылданады. Сонымен қатар, Қазақстандық баспасөз бен блогосфера, әсіресе оның қазақ тіліндегі бөлігі, ресейлік сарапшылардың шағын тобының тағдыры болып қала береді, бұл ретте дипломатсыздық пен дөрекілік деңгейі сол жерде кейде жоғарылап, екіжақты қарым-қатынастар рухына мүлдем сәйкес келмейді.

Қазақстанда ұлттық-патриоттық идеологияның танымалдығы артып келе жатқан жағдайда, өкінішке орай, Ресей-Қазақстан қатынастары ішкі саяси процестердің кепіліне айналатын жағдай қалыптасуда.

Жаңа жағдайдағы ең өткір кедергілердің бірі – тарих. Қазақстандық қоғам өз тарихын қайта қарау мен қайта құруда ұлттық сана-сезімді нығайту үшін тірек іздейді. Қазақ этносының рөлін нығайту мүдделеріне сай келетін кезеңдер мен сценарийлерді ғана танымал етуге қоғамдық сұраныс өсуде. Нәтижесінде, Қазақстан мен Ресей халықтарының бір мемлекетте бірлесіп өмір сүру кезеңдері, ал бұл 200 жылдан астам бірлескен тарих, әдетте, елдің дамуына теріс әсер еткен ретінде қарастырылады және

керісінше, тәуелсіздік үшін күрестің кез келген сценарийлері ол үшін ең маңызды ретінде қабылданады.

Бұл ретте екі елдің мұрағат қызметтерінің бірлескен жұмысы, кәсіби тарихшылардың өзара іс-қимылы, өкінішке орай, Қазақстандағы қоғамдық дискурсқа ешқандай әсер етпейді, өйткені Құзыретті, дереккөздерге сүйене отырып бірлескен еңбек тарих пен идеология туралы эмоциялық даудың дәлелі болып табылмайды.

Ұлттық-патриоттық идеологияны күшейтуге деген сұраныс ұлты қазақ емес қазақстандықтарды саяси саладан бірте-бірте ығыстыруға алып келеді. Мәселен, 2021 жылдың қаңтар айының басында өткен парламенттік және муниципалдық сайлаудың қорытындылары бойынша, бұрынғы құрамдармен салыстырғанда, заң шығарушы органдарда қазақ емес адамдардың өкілдігі азайды.

Қазақ тілін латындандыру және жалпы қазақ тілінің саяси өмірдегі рөлін күшейту бағыты жалғастырылды. Бұл үдерістердің барлығы, бір жағынан, қазақстандық қоғамның этникалық құрамының объективті өзгерістерін көрсетеді – Тәуелсіздік жылдарында қазақтардың үлесі жүйелі түрде өсіп келеді, түрлі бағалаулар бойынша 2020 жылы 70 %-ға жетті, ал қалған этностардың үлесі біртіндеп төмендеп келеді. Бірақ, екінші жағынан, Қазақстанның саяси және лингвистикалық картасының өзгеруі саяси емес ұлттардың республикада өз орнын табу мүмкіндігін айтарлықтай қысқартады және оларды елден кетуге итермелейді, бұл соңғы жылдардағы эмиграция динамикасына айтарлықтай әсер етеді.

Екіжақты қарым-қатынастардағы қазіргі үрдістерді сақтай отырып, Ресей мен Қазақстан Орта мерзімді перспективада бүгінгі күні қол жеткізілген сенім деңгейін жоғалту тәуекеліне ұшырайды. Қолданыстағы нормативтік-құқықтық, институционалдық, гуманитарлық базаның ықтимал эрозиясы екі жақты қатынастарға тараптардың ешқайсысына саяси немесе экономикалық дивидендтер әкелмейді, бірақ қақтығыстар мен шиеленістер саны артады.

Мұндағы басты қауіп – популизмге және күрделі мәселелерді қарапайым шешуге деген сұраныстың артуы жағдайында Үкіметтің танымал шешімдер үшін маневр жасау кеңістігі азаяды. Нәтижесінде Үкімет халықаралық аренада, көршілермен қарым-қатынаста ұлттық мүдделерге нұқсан келтіре отырып, қоғамның ұлттық-патриоттық бөлігінің өсіп келе жатқан сұраныстары үшін бағдарлауға мәжбүр болады.

Ресей Федерациясы мен Қазақстан Республикасы арасындағы дипломатиялық қатынастар 1992 жылғы 22 қазанда орнатылды. Екіжақты байланыстар мен ынтымақтастық ауқымды шарттық-құқықтық базамен реттеледі (300-ден астам шарттар мен келісімдерге қол қойылды). Ресей-Қазақстан базалық құжаттары – достық, ынтымақтастық және өзара көмек туралы шарт (1992), XXI ғасырға бағдарланған мәңгілік достық және одақтастық туралы Декларация (1998), 1992 жылғы 25 мамырдағы достық, ынтымақтастық және өзара көмек туралы шартқа өзгерістер енгізу туралы хаттама (2012), Ресей Федерациясы мен Ресей Федерациясы арасындағы шарт (2012). Қазақстан Республикасы XXI ғасырдағы тату көршілік және одақтастық туралы (2013).

Екі ел арасында жоғары және жоғары деңгейдегі қарқынды саяси байланыстар сақталуда. Екі ел басшыларының және үкімет басшыларының телефон арқылы сөйлесулері үнемі өткізіліп тұрады. 2017 жылы Ресей мен Қазақстан президенттері алты рет, Үкімет басшылары жеті рет кездесті.

2018 жылы Ресей мен Қазақстан президенттері тоғыз рет, премьер-министрлер жеті рет, Сыртқы істер министрлері екі рет кездесті.

Ресей мен Қазақстан білім беру саласындағы ынтымақтастықты кеңейтуде. Тараптар Қазақстан аумағында Ресейдің жетекші жоғары оқу орындарының филиалдарын құруға өзара мүдделі. Қазіргі уақытта Қазақстанда ММУ-дың Қазақстандық филиалы жұмыс істейді. М. в. Ломоносова, «Восход» ХАА Байқоңыр қаласындағы филиалы, Г. В. Плеханов атындағы РЭУ-нің Өскемен филиалы, Челябі мемлекеттік университетінің Қостанай филиалы, Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматы филиалы.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 1991-2002 жылдардағы Қазақстан-Ресей қатынастары: құжаттар мен материалдар жинағы. – Астана-Мәскеу, 2001

2 Клепиков Н. Қазақстан Кувейт болмайды // Независимая газета. 1999 3 сәуір; Ресей мен көрші елдердің экономикасы мен саясаты. – М., 1999

3 Кушкумбаев С. К. Орталық Азия интеграция жолдарында: Геосаясат, этностық, қауіпсіздік. – Алматы, 2004.

4 Мансұров Т. Өзгерістер дәуіріндегі Қазақстан-Ресей қатынастары. – М., 2001.

5 Мансұров Т.А. Қазақстан мен Ресей: егемендік, интеграция, стратегиялық серіктестік тәжірибесі. М., орыс сирек, 1997 ж

6 Морозов Е. Оның тарихи дамуындағы Геосаясат / / Армия. 1998 № 3

7 Наринский М. М. ТМД-ның Оңтүстік қапталы: Орталық Азия-Каспий-Кавказ. М., 2003

8 Наумкин В. В. Ресей қатынастарындағы Орталық Азия факторы. М., 2004

9 Сорокин К. Е. қазіргі заманның геосаясаты және Ресейдің геостратегиясы. М. 2006

10 Б.Қ. Сұлтанов ШЫҰ. Алматы, 2001

11 www.kazembassy Қазақстан Республикасының Ресей Федерациясындағы Елшілігі, 2004–2007.

ҚАНЫШ САТПАЕВ НЕГІЗІН ҚАЛАҒАН МУЗЕЙ

ПАЗЫЛОВ Ә.
Мәшһүр Жүсіп музейінің меңгерушісі, Баянауыл ауданы

Академик Қаныш Имантайұлы Сәтпаев – қазақ халқының ойшыл әрі дара тұлғасы. Оны, табиғат зерттеушісі, жер қойнауының жихангері, әдебиет танушы, мәдениет жанашыры, химия мен астраномианың маманы, ауыл шаруашылығы салаласының жанашыры деп мақтан тұтамыз. Демек Қаныш Имантайұлы бар саланың маманы. Ең бастысы ғылым мен отандық тарихтың шамшырағы болды. Аристотель мен әл-Фарабилердің деңгейінде мол мұра қалдыра білген Қаныш аға ұлылардың ұлысы болмақ.

Егер Мәшһүр Жүсіпті жазба әдебиетінің негізін қалаған ғалым әрі әулие десек, Әлікей Марғұлан Қазақ археологиясының шыңы болмақ. Ал Қаныш Сәтпаевтің қолтаңбасы ғылымның бар саласында көрініп тұр. Мәшһүр Жүсіп: «Қазақта бір мақал бар – бір-ак ауыз сөз осының бәріне татиды: «Тайдың жорғасы түйе болады, // Жігіттің жорғасы еліне ие болады». Өз көзім көргенде, өз тұсында Шорман баласы Мұсадан жорға озған жоқ. Осы күнгі жастарда Қаныш Сәтбаев – адамның жорғасы. Тірі болса, тірі жүрсе, бақты, талайлы болатұғын жігіт», деп Қаныш Сәтпаевтың елінің қалаулы тұлғасы болатынын меңзегендей. Мәшһүр Жүсіп 1858 жылы, ал Қаныш Сәтбаев 1899 жылы дүниеге келді. Демек екі тұлға бірін

бірі көрген. Бұған ел арасындағы ақсақалдардың сөзі куә болмақ. Дегенмен де бұның өзі арнайы зерттеу жұмыстарын қажет етеді. Бұл менің болашақтағы зерттеу нысаным болмақ. Қайткенмен де Мәшһүр Жүсіп жерлесі әрі інісі Қаныш Сәтбаевқа: «Өлі Мұхаға Құдай рахмет қылсын, тірі Қаныштың өміріне Құдай береке берсін!» деп батасын да берген екен.

Мәшһүр Жүсіп музейінің қызметкерлері Алматыдағы іс-сапармен барып, 1946 жылы Қаныш Сәтпаев өз қолымен іргетасын қалап кеткен Қазақ КСР Ғылым академиясында болып, Қаныш Сәтпаевтың музейін тамашалап қайтқан едік. Қаныш Сәтпаевтың еңбек еткен кабинетіндегі столын көріп, фотаға түсіп, үлкен әсермен қайттық. Аталмыш кабинетте Қаныш Сәтпаев қыруар еңбектер жазып, талай кездесулер өткізген. Ал оның екінші бөлмесіндегі демалыс орны Қаныш Сәтпаевтың қолымен ұстаған заттарға толы. Ең бастысы кітапқа толы шкафтары көз тартады. Ғалым ағамыздың жұмыс столына жақындап, орындығына отырып, қаламымен ақ қағазға жылы лебізімді жазып, ойланып біраз отырдым. Жазу үстеліндегі портфелін ұстап ғалымның қол таңбасына тәнті болдым. Қаныш Сәтпаев бастап талай Баянауылдық жерлес ғалым ағаларым жүрген ұзын, кең калидормен жүріп, даналардың рухымен қуаттанып қайттым. Осы музейдің директоры Бақытжамал Айтмұхамбетова: «Ғылым ордасының негізін қалап, іргетасын қойған Қаныш Имантайұлы екені баршаға мәлім. Бірақ ғылым ордасының кейінгі директорлары да Сәтбаевтың кабинетінде отырды. Мемориалдық мұражай 1989 жылы құрылса да, кабинетті мұражайға бермеді. Тек 2011 жылы ғана кабинетті бұрынғы қалпына келтіріп, қабылдау бөлмесі мен кітапханаларын сақтап қалдық», - дейді.

Кезінде Қаныш Сәтпаев негізін қалаған ҚР Қазақ Ғылым Академиасының қорында Мәшһүр Жүсіп бабамыздың қолжазбалары сақталған. Бүгінде бұл дүние ұлттық құндылықтар негізін қалар отыр. Болашақта Алматы қаласындағы Орталық ғылыми кітапхананың қолжазба және ҚР ҰҒА Орталық ғылыми кітапханасы қолжазба қорындағы Мәшһүр Жүсіп шығармаларының түп нұсқасын Мәшһүр Жүсіп мұражайына орналастыруды көздеп отырмыз. Бүгінгі таңда «Цифрлық Қазақстанды» қалыптастыруға бағытталған бірегей жобалар жүзеге асырылып, архивқа барған мұражай қызметкерлерінің зерттеу жұмыстары қанағаттандырылып, уақыт үнемдеуге мүмкіндігі мол. Жәнеде керек деректеріңіз электронды фарматта әзір тұрады. Әйтпесе архивтарға барып сапасыз көшірме алған жағыдайларымыз көп болатын. Кезінде

қағазбастылық, қаптаған рұқсатнамалар мұражайтанушылар мен өлкетанушылардың зерттеу жұмыстарына көп кедергі келтіретін.

Академик Сейіт Қасқабасов: «...Қаныш Имантайұлы 50-жылдары қуғын көрген. Ондағы басты сылтаулары – ғалымның Шоқан еңбегін өндеп жарыққа шығаруы. Сондағы Қаныш Сәтпаевтың Сталинге жазған хаты қызы Шәмшиябанудың кітабында бар. Соған қарамастан ұлт мәселесіне ол кісі бейжай қарай алмаған. Ғылым академиясын алғаш құрғаннан-ақ оған ұлттық мәртебе беру керек екенін айтқан. Шынын айтқанда, сол кездерде Кеңестер Одағында жоқ академия осы Сәтпаевтай ғалымның беделінің арқасында ғана құрылды ғой...» деп тамсанған еді.

Сурет 1

Сурет 2

СҰЛТАНМАХМҰТ ТОРАЙҒЫОВТЫҢ АЛҒАШҚЫ ЗИРАТЫ ТУРАЛЫ

ПАЗЫЛОВ Ә.
Мәшһүр Жүсіп музейінің меңгерушісі, Баянауыл ауданы

Тарихи сананы қалыптастырып қана қоймай, жаңғыртуға арналған «Архив-2025» жобасы аясында, өткенімізді жаңғыртып, өшкенімізді қайта саралау жолында бірнеше жобаларды жүзеге асыруды мұрат еттім. Осы мақсатта жылына екі рет Мәшһүр Жүсіп музейінің қызметкерлері Алматыға архивке іс-сапарға барып, ғылыми жұмыстарды жандардырмақ. Биыл ҚР Ұлттық ғылым академиясы «Ғылым Ордасы», Орталық Ғылыми кітапханадағы «Сирек кітаптар, қолжазбалар және ұлттық әдебиет» бөлімінің мұрағатында болып, біраз қолжазбалардың фото сканер көшірмесін жасап әкелдік. Басты мақсат Мәшһүр Жүсіп және Сұлтанмахмұт Торайғыовтың алғашқы кесенелері мен екі тұлғаның жазысқан хаттары. Немесе әулие мен ақын туралы жазылған естеліктер. Торайғыр бидің шешендік сөздерінің көшірмелерін алып, жариа ету. Орталық Ғылыми кітапхана, «Сирек кітаптар, қолжазбалар және ұлттық әдебиет» бөлімінің бас маманы Әбікова Гүлшат Мәсәлімқызы, кітапхана қорында Мәшһүр Жүсіптің қолжазбалары, ескі кітаптары және қазақ зиялыларының жазған хаттарының түпнұсқалары барын жеткізіп, ғұламаның мұралары сандық жүйеге көшірілгенін баян етті.

Мәшһүр Жүсіп мемориалдық музейінің ғылыми қорына, Орталық Ғылыми кітапханадағы «Сирек кітаптар, қолжазбалар және ұлттық әдебиет» бөлімінің мұрағатынан әкелінген архивтік құжаттар:

Ақан серінің Мәшһүр Жүсіппен хат арқылы айтысқаны. Барлығы 19 бет. Латын тілінде жазылған. Жинақтаушы Ғабитова Фатима. 1941 жыл.

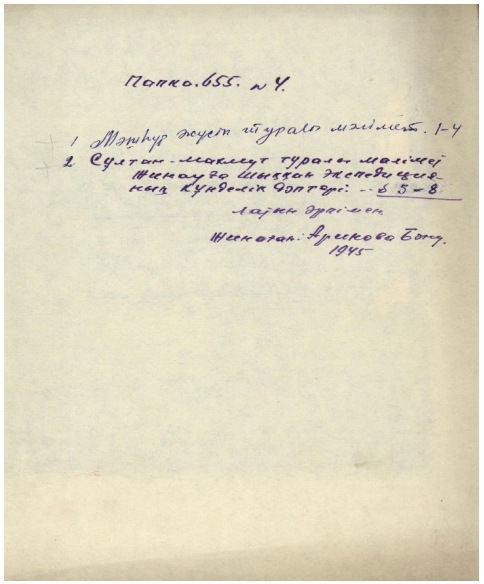
Папка 655, №3. Илья Масловтың «На родине Султан – Махмуда Тораигирова». Илья Маслов пен Д. Г. Багаевтың Сұлтанмахмұт Торайғыровтың ата-бабалары, тұрған үйі, жүрген жері, зираты туралы жазған зерттеу жұмыс дәптері. Барлығы – 13 бет. Орыс тілінде жазылған. 1940 жыл.

Папка 1981, № 3. «Торайғыр би айтқан нақыл сөздер». Ел арасындағы нақыл сөздер. Қазақ тілінде жазылған. 7 бет.

Папка 656, Сұлтанмахмұт Торайғыровқа арналған қалың папка. Қазақ тілінде, жазылған. Онда Сұлтанмахмұт Торайғыровтың мінезі, әрекеттігі, алғаш өлең жазуы, 8–10 жас аралығындағы мінезі, Әлі молда, Әжмағи әңгімесі, ақынның соңғы өсиеті т.б. деректер келтірілген.

Аталмыш мұраларды келер мақаланың ырзығына қалдырып, 1945 жылы Тіл әдебиет институтының қызметкері Арынова Банудың Мәшһүр Жүсіп және Сұлтанмахмұт Торайғыровтың кесенелерінің сипаттамасы мен салынған суреттерінің негізінде жазылған Экспедициа күнделігіне назар аударсақ. Аталмыш дәптер Қазақ тілінде жазылған. Барлығы – 15 бет.

Сұлтанмахмұт Торайғыровтың зираты


Папка.655. № 4.

1 Мәшһүр жусып туралы мәлімет. 1-4

2 Сұлтан-мақмұт туралы мәлімет

Шежелі-шығыс экспедициясының күнделік дәптері: 5-8

Марқұм ағамыздан

Жинаған: Арынова Банду.

1945

Сурет 1

Сұлтанмахмұттың зираты аудан орталығынан 25 шақырым жерде Торайғыр көлі дейтін үлкен бір көлдің жағасында екен.

Зиратты тек жәй ғана ағашпен қоршап қойған екен, онысы тозып тек топырағы қалыпты. Райкомның бір қызметкері Айтмуқанова жолдас тағы бір кісі үшеуіміз барып көріп қайттық.

Ақынның өзіне жақын туысынан ол елде адам жоқ көрінеді. Басына орнатылған кішкене темір ғана тұр, онда ақынның аты мен туған, өлген жылы орысша жазылыпты.

Ақынның басына бір белгі орнату жөнінде Баянның басты адамдарды (Райкомның) алдына қойдым. Аудан басшылары сол жердің ... басқаратын Молшин О. жолдасқа тапсырып, августің 10-нан 25 шейін бітіруге келісті. Августтің 25 күні басындағы жұмыскерлерге бір қой бір саба қымыз босаттырып, аудандық атқару комитетінің орынбасары Ахметов Жағпар жолдас, барлығымыз зиратын көтеріп қайттық. Ақынның зиратына жақын отыратын он шақты үй бар екен оның басты адамдары Бөкет деген, Қарауста деген ақсақалдар.

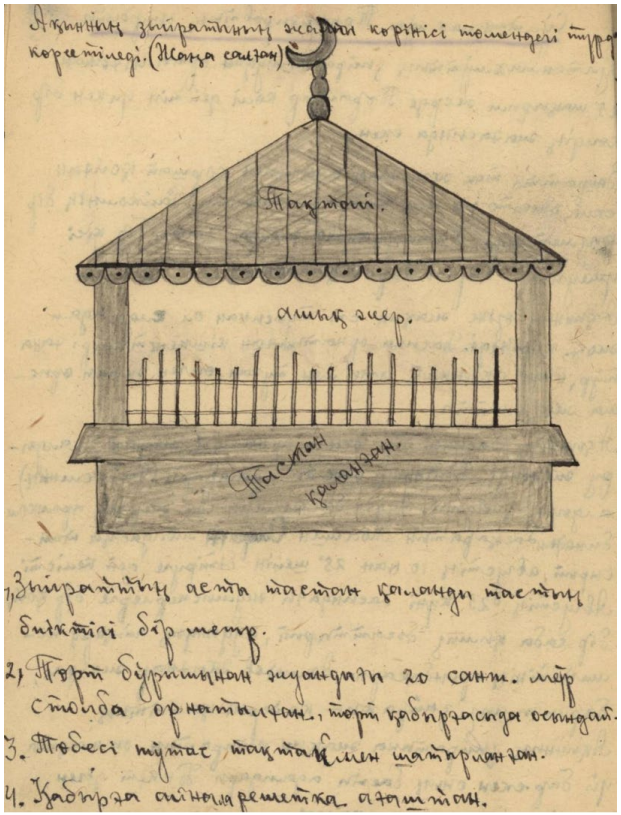
Ақынның зиратының жалпы көрінісі төмендегі түрде көрсетіледі. (Жаңа салынған)

Зираттың асты тастан қаланды тастың биіктігі бір метр. Төрт бұрышынан жуандығы 20 сантиметр столбы орнатылған, төрт қабырғасы да осындай. Төбесі тұтас тақтайлармен шатырланған. Қабырға айнала решетка ағаштан.

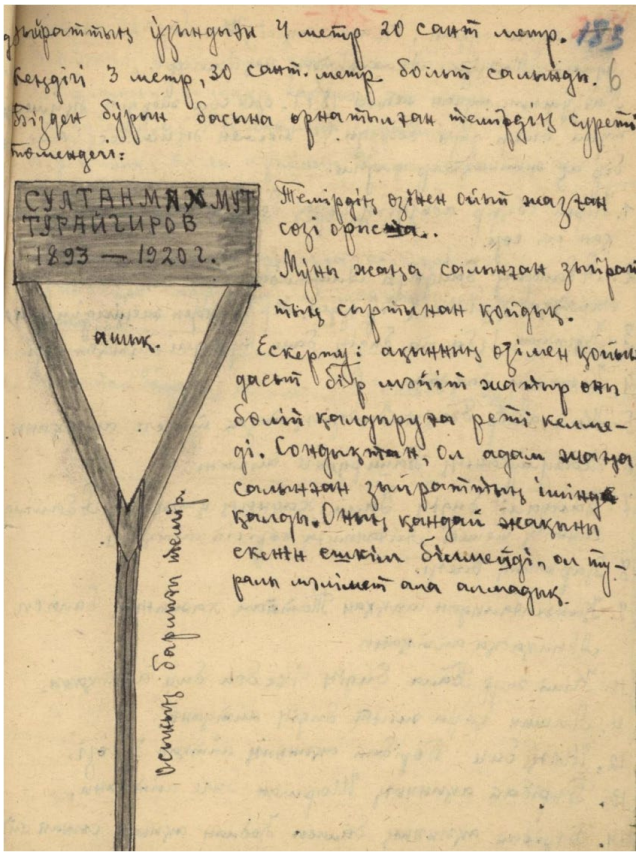
Зираттың ұзындығы 4 метр 20 сантиметр. Кеңдігі 3 метр 30 сантиметр болып салынды. Бізден бұрын басына орнатылған темірдің суреті төмендегі.

Темірдің өзінен ойып жазған сөзі орысша. Мұны жаңа салынған зираттың сыртынан қойдық.

Ескерту: ақынның өзімен . бір мәйіті жатыр оны бөліп қалдыруға реті келмеді. Сондықтан, ол адам жаңа салынған зираттың ішінде қалды. Оның қандай жақыны екенін ешкім білмейді, ол туралы мәлімет ала алмадық.



Сурет 2



Сурет 3

ЕЖЕЛГІ ТҮРКІ ҚОҒАМЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ РӨЛІ МЕН ОРНЫ

СҮЛЕЙМЕН Ж. С.
магистрант, Торайгыров университеті, Павлодар қ.

Орталық Азия көшпенділерінің әлеуметтік тарихының түрлі аспектілерізерттеушілердің назарын өзіне аудартады. Ежелгі және орта ғасырлардағы көшпенділер қоғамындағы орталық тұлға ер жауынгер болды деген түсінік қалыптасқан. Бұл тұжырым логикалық түрде дұрыс болып көрінеді және көптеген жазбаша,

археологиялық, этнографиялық және басқа дереккөздердің мәліметтерімен расталады. Сонымен қатар, соңғы онжылдықтарда гендерлік тарихтың мұндай көрінісі соншалықты айқын көрінбейтін жаңа материалдар пайда болды. Бұған мысал ретінде, скиф-сармат кезеңіндегі бірқатар ескерткіштердің археологиялық қазба жұмыстарының нәтижелері ғылыми айналымға енгізілді және түсіндірілді, оның ішінде қоғамда айтарлықтай жоғары орынға ие болған «көрнекті» әйелдерді жерлеу, олардың әлеуметтік рөлі үй шаруашылығымен ғана шектелмеді деген құнды мәлімет келтірілді. Зерттеушілер Орталық Азияның әртүрлі аудандарында зерттелгенәйелдердің жерлеу орындары жабдықтардың құрамы бойынша ерлерге қарағанда әлдеқайда бай екенін атап өтті [1].

Мақаланың мақсаты – VI–XII ғасырлардағы түркі қоғамындағы әйелдер мәртебесінің ерекшеліктерін талдау. Орталық Азия көшпенділері социумындағы әйелдердің жағдайы жазбаша және археологиялық дереккөздер негізінде зерттеледі. Көптеген көзқарас бойынша белгіленген материалдар бірін-бірі толықтырады, бұл қарастырылып отырған аспектіде ежелгі түркілердің гендерлік тарихын кешенді қайта құруға мүмкіндік береді.

Жалпы, көшпелі мәдениетке әйеладамға деген ерекше құрмет тән болды. Ана құқығының дәстүрлері әлемнің көптеген көшпелі мемлекеттерінің әлеуметтік негіздерін анықтады. Көшпенділермәдениетінің алғашқы ата-бабалары скифтер болғаны белгілі, кейіннен олардың мұрагерлері ғұндар, түріктер мен моңғолдар болды. Тек қазақ жерінде түркілер жер-суды бейнелеген әйелдер кейпіндегі құдайлардың мүсіндерін жасаған. Айта кетерлік жай, қағандармен тең деңгейде билегенхатун-әйелдердің портреттерін ақша-монеталарда да бейнелеген, өйткені ежелгі көшпенділерде тек қаған ғана емес, оның әйелі де жоғары билікке ие болған. Кейіннен бұл қаған мен хатун тұлғаларының сакрализациясына әкелді.

Көптеген зерттеушілердің еңбектерінде әйелдің ежелгі түріктер қоғамындағы өте жоғары орны, ең алдымен оның үй шаруашылығындағы рөлі туралы пікір қалыптасқан.Көшпелі қоғамдағы әйелдің рөлі туралы құнды және қызықты мәліметтер Л. Гумилевтің «Ежелгі түркілер» кітабында бар, онда зерттеуші үлкеншайқастарға қатысқан, ауылдарды басқарған, атақты тұлғаларды тәрбиелеген аты аңызға айналған әйелдердің көп болғанын көрсетті. Ғалымның пікірінше, көшпелі әлемдегі әйелдер құқығының шектелуікейінірек пайда болған құбылыс және, мүмкін,

Моңғол империясының құлдырауынан кейінгі кезеңде Орта Азия аумағы бастан кешірген жалпы кризиспен байланысты [2].

Салыстыра келгенде, көшпелі қоғамдағы әйелдер көршілес отырықшы аудандардағы әйелдерге қарағанда көбірек ықпал және автономияға ие болды. Саяси элита арасында көп әйел алу кең таралған, бірақ әр әйелдің жеке киіз үйі болғаны мәлім. Көптеген отырықшы азиялық қоғамдарда кең таралған оқшаулану формаларын қолдану мүмкін емес еді. Күнделікті өмір әйелдердің экономикалық салада көбірек қоғамдық рөл атқаруын талап етті. Көшпелі қоғамның ресми құрылымы патриархалдық болса да, әйелдер рулық саясатқа белсене қатысты. Мемлекеттер арасындағы өзара одақтасу құрылымдары әйелдерге оларды бір-бірімен байланыстыратын маңызды құрылымдық рөл берді. Әйел адамдар өздерінің қандас туыстарынан айырылса да, оны басқа топтармен байланыстырды. Сондықтан көптеген түркі халықтары өздерінің саяси күші әскери күште емес, неке одақтарының күшінде екенін жариялауды ұнататын: «Олар үйленіп, ханшайым атанған қыздарымыз, және қыздарымыздың қыздары жауларымызға қарсы қорған болып, күйеулеріне айтқан өтініштері арқылы біз үшін ұтымды істерді іске асырады».

Көшпелі империяларда күйеуі қайтыс болғаннан кейін де, әйел ұлдары арқылы айтарлықтай ықпалды сақтап қалды, ал егер олар жас болса, әйел адам көбінесе отбасының заңды басшысы ретінде әрекет етті. Біздің дәуірімізге дейінгі екінші ғасырдағы ғұндар кезеңінен бастап Қытайдың саяси жазбаларындамұрагерлікке байланысты қақтығыстар кезінде сыни лауазымдарда болған элиталық әйелдер үнемі сипатталған. Мұның ең жақсы мысалы ерте Моңғол империясында Ұлы ханның үлкен әйелі патшалық билікке әдеттегідей сайлау болған кезде регент рөлін атқара алды [3].

Түркі әйелі әулеттің арғы ата-бабасы болған, ол мыңдаған жылдар бойы сақталған рулық аумақтың құдіреттілігі мен қасиеттілігінің негізгі идеясына айналған Отанның феноменін бейнелеген. Түркі отбасыларында әке мен ана бірдей мәртебеге ие болды, сондықтан рулық және ұлттық шығу тегі әкесімен де, анасымен де анықталды. Егер салыстырмалы талдау жүргізілсе, түркі отбасында ер адам үстемдігі басым болса да, вавилондықтар, ассириялықтар, хеттер, қытайлар және басқа да ежелгі халықтардың отбасыларынан ерекшеленді. Аталған халықтар арасында отбасыдағы ер адам беделі сөзсіз болды, оның әйелі мен балаларына билігі болды. Әйелдер саяси өмірге қатыспады, дауыс беру

құқығына ие болмады. Түркі отбасында, керісінше, ер адамды құрметтеу байқалады, оның беделі сөзсіз, бірақ ол әйелі мен балаларына демократиялық көзқараспен қарайды, оларды көбірек қорғайды.

Түркі қоғамындағы шаңырақ күйеуі мен әйеліне тиесілі болды, ол бірлескен меншік болып саналды. Балаларды тәрбиелеу екі ата-анаға да бірдей жүктелді, түркілер өз ұрпақтарына өте қамқор болды. Егер түркі қоғамындағы ер адам мен әйел арасындағы қарым-қатынасты талдайтын болсақ, онда күйеуі жарын құрметтеп, оған қамқорлық жасады. Мысалы, түркілердің көп көшкені белгілі. Ер түріктер жолдың көп бөлігін жаяу жүріп өтті, алаәйелдерін балаларымен бірге арбағамінгізді. Түркі әйелдеріне ерлермен қатар жер, рента, табыс тиесілі болды [4].

Қарастырылып отырған кезеңдегі түркі сенімдері Жер Анаға табынушылықтанқұрылды. Бақсылар, өз кезегінде, ғажайыптар жасау үшін әйелге салынған қасиетті күшті пайдалану керек екеніне сенімді болды. Көптеген маңызды қоғамдық және саяси мәселелерді шешу үшін ерлермен бірге әйелдер де жиналды. Демек, түркі әйелдері ер-азаматты құрметтегенмен қатар, өздері қорлық көрмеген. Бұл оларды ежелгі Таяу Шығыстағы әйелдерден айтарлықтай ерекшелендірді.

Ежелгі көшпенділер мифологиясын алып қарайтын болсақ, мұнда ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынас аса бағаланды. Түркі әйелінің негізгі қызметі бала туу болғанымен, оның бейнесі Құдай анамен байланыстырылған.

Түркі ерлері заңды әйелдерінен басқа күңдері да болған. Бұл әдет Қытай және Иранмен ынтымақтастық нәтижесінде пайда болды. Жалпы, күңдер мәртебесінің пайда болуы бай тарихқа ие. Олардың өмірі әр түрліпішін алды: кейбіреулері өмір бойы қызметші рөлін атқарды, бірақ кейбіреулері қағандардың сүйікті әйелдері мен ұлы билеушілерге айналды.

Ежелгі түркі дүниесіндегі әйел образы руналық жазба ескерткіштерінде де бейнеленген. Ғалым Л. Н. Гумилев Күлтегін ескерткішін сипаттай отырып: «Күлтегін мен оның жұбайы өте шынайы бейнеленген: моңғолоидтық ерекшеліктер – моңғол қабағы, төмен түзу мұрын және көздің қиғаш бөлімі анық байқалған. Күлтегін әйелінің қатты қысылған еріндері ерекше назар аудартады, оны ержүрек және батыл адам ретінде сипаттайды» [5]. Барлық мемориалдық кешендерде қағандардың мүсіндерімен қатар олардың әйелдерінің мүсіндері де болғандығы бұлтартпас факт.

Көне түркі қоғамындағы әйелдердің орны туралы жазба деректерден алынған мәліметтер көшпелілердің әлеуметтік тарихынкөрсету үшін үлкен маңызы бар археологиялық материалдарды талдау нәтижелерін айтарлықтай толықтырады. Қазіргі уақытта Орталық Азия аумағында ежелгі түркілердің мәдениетімен байланысты 350-ге жуық жерлеу кешендері белгілі. Алайда көшпенділердің гендерлік тарихының әртүрлі аспектілерін зерттеу үшін материалдардың бір бөлігі ғана тартылуы мүмкін. Ескерткіштердің едәуір бөлігі тоналды, сонымен қатар көптеген жерлеу орындары үшін антропологиялық анықтамалар жоқ. Сондықтан кешендерді әлеуметтік түсіндіру үшін 204 объект ғанасай келеді. Ер адамдарды жерлеудің сандық басымдылығыобъективті себептермен түсіндірілуі мүмкін.Орталық Азия аумағындағы саяси жағдайдың тұрақсыздығынан ерте орта ғасырларда дәл осы ер адамдардың өлім-жітімі жоғары болуы ықтимал.

Қорытындылай келе, бұл мақалада түркі қоғамындағы әйел орны талдай отырылып,оның маңызды рөлі атап өтіледі. Түркі әйеліқағанаттың саяси өміріне белсенді қатысты, жақсы ана, ошақ сақтаушысы, адал және шыдамды жар болды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Петренко В.Г., Маслов В.Е., Канторович А.Р. Погребение знатной скифянки из могильника Новозаведенное П // Археологические памятники раннего железного века России. –М., 2004. – 32с.

2 Балгозина Р.О. Эмансипация женщин в Казахстане: исторический опыт и политические уроки. 1917-1941 годы // Учебное пособие для вузов. – Семипалатинск: СГУ им. Шакарима, 2006. – 172 с.

3Бичурин Н.Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. // Т. I. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1950. – 382 с.

4 Гумилёв Л.Н. От Руси к России. - М.: АСТ: Астрель, 2012. – 411 с.

5 Гумилёв Л.Н. Древние тюрки. Глава XXIV.

КЕҢЕСТІК ҰЛТ САЯСАТЫ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЛТАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР МӘСЕЛЕЛЕРІ

ХАБИБУЛИНА М. С.
магистрант, Торайгыров университеті, Павлодар қ.

Бұл тақырып бүгінгі күні өте өзекті, өйткені Қазақстандағы ұлттық саясатты қалыптастырудың тарихи-саяси аспектілері, оның этносаралық проблемаларды шешудегі келісімді, толеранттылықты, қоғамның топтасуындағы бірқатар ерекшеліктерді қарастырады.

Ұлттық саясат Қазақстан Республикасының жалпы мемлекеттік саясатының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ресей империясы мен КСРО-ның мақсатты саясатының нәтижесі болған халықтың көпұлтты құрамы Республиканың ішкі саясатының ерекшелігін анықтады. Осыған байланысты республикадағы этносаясаттың негізгі мақсаттары этносаралық келісімді, өзара түсіністікті, этностар арасындағы достықты қамтамасыз ету, елдің тәуелсіздігін нығайту үшін елдің барлық азаматтарын қазақ халқының айналасына топтастыру болып табылады деген түсінік пайда болды.

Бүгінгі таңда ұлтық мәселені шешу көптеген мемлекеттердегі күрделі мәселелердің бірі болып қала береді. Бұл мәселені елемеу этносаралық қатынастардың шиеленісуіне әкеледі және көбінесе қарулы қақтығыстарға, ашық қақтығыстарға және ұлтаралық жеккөрушілікке әкеледі. Қазақстанда бүгінде көптеген ұлттар тұрады. Бұл патшалық және кеңестік өткеннің мұрасы, орыстандыру саясаты, халықтарды депортациялау, әлеуметтік-экономикалық реформалар, қазақ халқына қатысты геноцид және қысым көрсету аясында.

Патша немесе Кеңес өкіметі жүргізген саясаттың зорлықшыл сипаты, жерді бөлу, билік пен басқару көздеріне қол жеткізу, тіл мен мәдениет саласындағы қысым көрсету негізінде қазақтар мен орыстар арасында ұлтаралық араздықты жасанды құру, кеңес идеологтарының пікірі бойынша орыс халқының мәдениеті мен тілі үстем жағдайда біртұтас социалистік ұлт құруға алып келуі тиіс еді.

Кеңес өкіметі жылдарында көптеген этностар, аймақтар мәдени ескерткіштер, аккультурация деп жариялаған ежелгі және революцияға дейінгі қолжазбалардың жойылуына, яғни этникалық топтардың көптеген өкілдері өздерінің этникалық аумағынан Халықтың көші-қоны нәтижесінде көптеген негізгі этномәдени

ұстанымдарын жоғалтқан кезде дәстүрлі этникалық әдебиеттерден үзілді. Бұл процесс әр түрлі дәрежеде ұлттық азшылықтардың барлық өкілдеріне тән болды. Бұл сөзсіз мәдени қабаттың жаппай жойылуына, дәстүрлердің кеңінен бұзылуына, этномәдени ескерткіштердің жоғалуына, өткен өркениетті жинақтарды елемеуге әкелді. Нәтижесінде қоғамның этномәдени өмірі бұзылып, этностар өздерінің этникалық ерекшеліктерін жоғалта бастады. Кеңес одағында орыс тілі ресми түрде танылған мемлекеттік мәртебеге ие болмаса да, іс жүзінде мемлекетік тіл функциясын атқарды. Ресми насихатқа қарамастан, тілдік бәсекелестіктің жоқтығына қарамастан, Қазақстанның этностық топтарының басқа тілдері оларды этносаралық орыс тілімен ығыстырудың салдарынан қандай да бір белгілі бір мәртебеге ие болған жоқ. Осының нәтижесінде Қазақстандағы этноәлеуметтік жағдай кеңес халқының жаңа тарихи ортақтығын салудың басты шарты ретінде біртұтас (орыс тілді) ортаны қалыптастыру болды. Сонымен бірге басқа этникалық топтардың тілдік қажеттіліктері ескерілмеді. 1930 жылдан бастап мемлекеттік саясат тілдік проблемаларды елемеді, бірақ соңғы 40-50 жыл ішінде іс жүзінде қазақ тілін Қазақстанның қоғамдық өмірінің барлық салаларынан ығыстыруды жүргізді. Бұл қазақ тілінің функционалдық мәнінің төмендеуіне, қазақ халқының бір бөлігінде ана тілін білмеу және меңгермеу үрдісінің көрінуіне әкелді. Қажетті әлеуметтік базаның болмауы салдарынан қазақ тілі өзге этностық ортада да таралмады[7, 96-97 Б.].

ҚазКСР-да насихатталатын екі тілділік өзара болған жоқ. Республикада қазақтар орыс тілін басым көпшілігінде, ал қазақ тілін – орыстардың, украиндардың, белорустардың 1 %-дан азы меңгерген. Шалғайдағы жекелеген қазақ аудандарынан басқа, ол іс қағаздарын жүргізуге қызмет көрсетпеді, телебағдарламалардың 70 %-ы орыс тілінде шықты, жоғары оқу орындарында оның пайдасына оқыту күрт басым болды. Қазақстанда кеңес беру және орыстандыру бірде-бір одақтық республикадағыдай қалаларда ғана емес, ауылдарда да түгел қамтитын сипатқа ие болды [8, 198–199 б.]. Қазақстанда басқа халықтардың «титулдық» этносы ретінде қазақтардың ассимиляциясы Өзбекстандағы сияқты болған жоқ. Мысалы, күрдтер тек тілін ғана емес, сонымен бірге Ұлттық костюмінің егжей-тегжейін де сақтап қалды, олардың туыстарынан айырмашылығы, Әзірбайжанда бұрынғы тұратын жерлерінде, олар кеңес дәуірінде әзірбайжандармен Тіл және мәдени тұрғыдан толықтай игерілген [9, 12–62 б.].

1979 жылы Целиноградта қазақ халқының КОКП ОК Саяси Бюросының Қазақстан басшылығының келісімінсіз ҚазКСР құрамындағы Неміс автономиялық облысы туралы жобасына қарсы демонстрациясы өтті. Жоба жойылып, наразылық білдірушілерге репрессия қолданылды, бірақ билік бұл оқиғалар туралы ақпаратты бұғаттады. КСРО-да неміс мәселесі болды, өйткені Сталин депортациялаған халықтардың Хрущевті ақтағаннан кейін, шешендерден, ингуштардан, қарашайлардан, балқарлардан айырмашылығы, олардың 80-нен 90 %-ы өздерінің автономдық мемлекеттілігін орнатумен тарихи отанына оралды, Еділ немістері бұрынғы тұрғылықты жерлерін күтпеді, Ресей құрамындағы Еділ немістерінің автономиялық республикасы Еділге дейін қалпына келтірілмеді. әлі күнге дейін. Грузия КСР басшылығының қарсылығына байланысты Грузия мен месхетин түріктері бұрынғы тұрғылықты жерлеріне оралмады. Немістердің, аз дәрежеде гректер мен еврейлердің проблемасы Кеңес өкіметі үшін де олардың республикадан ГФР-ға, Греция мен Израильге эмиграциясына байланысты болды және Мәскеудің нұсқауы бойынша Қазақ КСР-нің құзыретті органдары олардың кетуіне қатаң шектеулер қойды [9, 199-200 Б.].

1986 ж. желтоқсанда қазақ жастары билік органдарына қазақ тілін ығыстыру, мектептер мен қазақ тіліндегі баспа басылымдарын жабу түрінде халықтың ұлттық қадір-қасиеті мен мәдениетін өрескел қорлауға қарсы наразылықтарын білдірді. Бұған терең тәртіптің себептері әсер етті: Әлеуметтік және ұлттық саясаттағы, экономикадағы сәтсіздіктер наразылықтың өсуіне әкелді. 1986 жылғы 16 желтоқсанда Қазақстанның КП пленумында Мәскеудің нұсқауы бойынша Д. Қонаев қызметінен босатылды. Қазақстанға жаңа басшы болып Грузия КП ОК бұрынғы екінші хатшысы және РСФСР Ульянов облысы обкомының бірінші хатшысы Г.Колбин жіберілді. Осы уақытқа дейін КСРО одақтық Республикасының басшылығында оның титулдық этносын білдірмейтін адамның тағайындалуы прецедент болды және қазақ халқының өкілдеріне сенім білдіруден бас тартуды жария көрсеткені үшін қазақ қоғамында реніш сезімін тудырды [9, 200 б.]. Бұл қазақ жастарының өнер көрсетуінің соңғы тамшысы болды.Кеңес дәуірінің соңғы жылдарында КСРО ыдырағанға дейін Қазақстанда бейресми бірлестіктер пайда болды – экологиялық, ұлттық-мәдени, тарихи-ағартушылық, ұлттық-радикалды бірлестіктер пайда болды, бұл қозғалыстар негізінен этникалық негізде дамуда. Олардың

қызметі КСРО ыдырағаннан кейін іс жүзінде аяқталды. Ол кезде Қазақстан ұлтаралық қақтығыстардан да құтылған жоқ: Маңғышлақта Жаңаөзенде мұнай өңдеуде вахталық әдіспен жұмыс істеген қазақстандық жергілікті тұрғындар мен дағыстандық жұмысшылардың қақтығыстары болды [9, 201 б.]. Ұлттық өзін-өзі тануды басу және республикадағы ұлттық саясаттағы тәжірибелер КСРО ыдырағанға дейін жалғасты. Бұл посткеңестік кеңістіктегі ұлтаралық қатынастардағы дағдарыстың өсуіне әкелді. Бұл тәжірибе ұлттық мәселені жергілікті халықтың қажеттіліктері мен ұлттық саясаттың ойластырылған стратегиясын ескерместен күш арқылы шешу сәтсіздікке ұшырайды және ұлттық апатқа әкелуі мүмкін деп болжайды.

Қорытындылай келе, Қазақстан ұлттық мәселені шешудің дұрыс жолын таңдады. Қазақ тілі мен мәдениетіне, этноцидіне нұқсан келтірудің ащы тәжірибесі елде тұратын барлық ұлттардың бірлестігін еріктілік және теңдік қағидаты бойынша құру түріндегі шешімді ұсынды. Бүкіл ел бойынша ұлттық мәдени орталықтар құрылды, республикада тұратын ұлттардың тілінде баспа басылымдарын жасауға кедергілер алынып тасталды, барлық жерде іс-шаралар атап өтілді, 1 мамыр Қазақстан халқының бірлігі күні болып жарияланды. Мемлекеттің ұлттық саясатындағы жетістік көбінесе титулдық этностың менталитетін анықтайды. Қазақстанда этникалық толеранттылықтың жоғары деңгейі сақталып отыр. Қазақстандағы діни бірлестіктердің, этникалық топтардың толеранттылығы осы құндылықтың біздің қоғам үшін дәстүрлілігін куәландырады, ол тек қақтығыс туындаған жағдайда ғана емес, әрқашан қоғамға тән. Біздің еліміздегі толеранттылық-жоғары рухани, адамгершілік мәдениеттің және қазақ халқының жауапты рөлінің салдары. Басқа көзқарастар мен ойларды құрметтеу, мүдделерді тану, қарсыластарға серіктес ретінде қарау, этникалық топтар арасындағы өзара түсіністік, конфессиялық топтар арасындағы өзара құрмет сияқты саяси құндылықтар этноұлттық сәйкестікті қалыптастырудағы қатынастардың негізгі нысандары болып табылады [12, 19 – бет]. Этноұлттық бірегейлік, ең алдымен, азаматтық ниеттестікті қамтамасыз ету, білім беру мен тәрбиелеу жүйесі арқылы, этностардың Рәміздерге, Мемлекеттік тілге құрметін қалыптастыру арқылы бекітіледі, қазақ халқының топтастырушы рөлін арқау ете отырып, бірқатар адамдар тұратын өзге этностық топтар мәдениеттерінің өзара іс-қимылымен, өзара байытылуымен айқындалады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қозыбаев М. К. 1986 ж. желтоқсан: фактілер мен ойлар. – Алматы, - 43 б.

2 М.К. Қозыбаев, Ж. Б. Абылхожин, К. С. Алдажұманов Қазақстанда ұжымдастыру – шаруалардың қасіреті. – Алматы, - 35 б.

3 Абылхожин Ж.Б. Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық тарихы очерктері. XX ғасыр. – Алматы: «Тұран» университеті – - 360 б.

4 М.Тәтімов XX ғасырдың 30-жылдарындағы Қазақстандағы демографиялық апат: статистикалық талдау // Қазақстанның тарих ғылымының өзекті мәселелері: Халықаралық ғылыми - практикалық конференция материалдары (2009 ж. 29-30 мамыр) / под науч. ред. К. М. Байпақов. – А., 2009. – Б. 89-96.

5 М.Тәтімов Ұлы дала трагедиясы: отызыншы жылдардағы Қазақстандағы демографиялық апат туралы // ой. – 2009. – № 6. – Б.55-60.

6 Масанов Н. Э., Алексеенко А. Н. Кеңестік кезеңдегі көші-қон және этнодемографиялық процестер // Масанов Н. Э., Абылхожин Ж. Б., Ерофеева И. в., Алексеенко а. Н., Баратова г. С. Қазақстан тарихы: халықтар мен Мәдениеттер: оқу құралы. – А., 2001. – Б.367-419.

7 Арын Р. С., Иренов г. н. этносаясат: оқукұралы. – Павлодар: ЭКО, 2008. – 285 Б.

8 Қадырбаев А.Ш., Шаймерденова М. Д. Оқытылатын тіл елі; Қазақстан тарихы, географиясы және мәдениеті. – М.: ТЕЗАУРУС, - 348 Б.

9 А.Ш. Қадырбаев Кеңес мемлекетінің ұлттық саясаты және Орталық Азиядағы алғашқы кеңестік автономиялар // жаһандық және өңірлік тәуекелдердің жүйелі мониторингі: Орталық Азия: жаңа сын-қатерлер / Отв. ред. Б. А. Ақаевтың, А. В. Коротаев, Л. М. Исаев, ә. А. Шишкина. – М.: ЛЕНАНД, – 424 б. - 12-62 Б.

10 Назарбаев Н.Ә. біздің ортақ үйіміздегі бейбітшілік пен келісім үшін. 1995 жылғы 24 наурыздағы Қазақстан халықтары Ассамблеясының бірінші сессиясында баяндама / / 11. Назарбаев Н.Ә. Тәуелсіздік стратегиясы. – А.: Атамұра, – 312 б. - 148-179 Б.

11 Қазақстан тарихы: халықтар мен Мәдениеттер: оқу құралы / Масанов Н. Э. және т. б. – А.: Дайк-Пресс, 2001. – 600 б.

12 Бухаева А.А. этникалық бірегейлік Қазақстан Республикасындағы шоғырлану және интеграция факторы ретінде. Автореф. дис.докторсаясат. ғылым. 23.00.02-Саяси институттар, процестер мен технологиялар. - Бішкек, 2012. – 46 б.

ACTUAL PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE IN BULLYING

EMEMANDU Q. N.
Student of Masters Degree in Psychology, Toraighrov University, Pavlodar

Have you ever been in an environment where stronger children bully weaker children?

Has your child or ward ever complained to you about being bullied in school?

How did you feel?

The feeling differs from one individual to another depending on how related the bullied is to you.

The problem with being bullied is that it leaves a memory to the bullied, and if not handled properly, it could influence the life of such a child.

There are several problems associated with bullying. These problems are psychological, physiological, financial, environmental, etc.

In this article, you will learn the actual development of the psychological science of bullying. First of all, lets us explain what psychology means.

Psychology is the scientific study of the human mind, soul, and spirit. Psychology explains anything about a person, culture, and history. Understanding psychology can help you understand yourself, the people around you, and individual differences.

Bullying is a repeated emotional, verbal or physical attack against other persons or peers who are vulnerable due to size, limited strength, being outnumbered, or other forms of power imbalance.

Bullying behaviors are those direct or indirect aggressive acts that have three characteristics: they are intentional, they are done repeatedly, and they occur between two parties with a power differential [Adekeye et al., 2016]1.

According to a recent study published in the Journal of the American Medical Association, bullying is a severe problem in American schools. In a nationally representative sample of approximately 15,686 students in the United States (grades 6 through 10), 29.9% self-reported frequent engagement in school bullying, with 13 percent reporting being a bully,

10.9 percent reporting being a victim, and 6% reporting being both [Nansel et al., 2001]. 2. Over the last few decades, significant studies have focused on aggression and violence in children and adolescents [e.g., Loeber& Hay, 1997;Olweus, 1979] 3.

According to these researchers, severe types of aggression stay largely steady from childhood to adulthood; however, Loeber and Hay [1997]3.contend that mild forms of violence may not begin until early or late adolescence for some children. Research on bullying and victimization began in Norway in the 1970s and has grown to encompass many studies in the United States, Canada, Europe, Australia, and other nations. Defining the constructs (e.g., what is aggression and when does it become bullying or victimization behavior?) are significant study targets regardless of geographic place.

Understanding the extent to which the problem affects youth (e.g., What are the prevalence rates for preschoolers versus school-aged children versus adolescents?) and the degree to which the problem affects youth (e.g., What are the prevalence rates for preschoolers versus school-aged children versus adolescents?).

Some studies distinguish between physical or overt forms of bullying and victimization and social or relational ones, while others incorporate measures of general bullying and victimization that do not distinguish between the two types.

Even though there is more consensus on definitions, scholars examine bullying and victimization using a variety of approaches and measurements. Identifying the antecedents and repercussions of bullying and victimization is a primary goal of many academic works of literature.

Despite Loeber and Hay's results, there has been relatively little research on the causes, motivations, and effects of bullying on personality. One noticeable gap in the growing literature on bullying and victimization among secondary school students is peers' role in encouraging it by praising the aggressor, failing to intervene to halt the victimization, or associating with bullies.

Psychological characterization of bullies.

While some children become bullies as early as preschool, others do not begin to bully until they are in their adolescent years. Understanding the traits of a typical adolescent bully might assist in identifying children who may be on the verge of becoming bullies. It can also help understand why some children become bullies while others do not. While one young bully may target victims exclusively online, other bullies may target their schoolmates.

Research demonstrates that most teenage bullies have these traits and behave in this way, regardless of the means they employ to afflict their victims.

1 Impulsiveness
2 Controlling rather than leading
3 Prone to frustration and feeling annoyed
4 Lack of empathy to the needs or desires of others
5 Difficulties following rules
6 Little respect for authorities
7 Physically stronger than other children

A variety of factors cause bullying among children. Various variables can put a child at risk of bullying their peers. According to a study, children who bully, on the other hand, are more likely than their non-bullying classmates to come from homes with particular features. Bullying risk factors in the family include:

Lack Parenting Parental warmth and Involvement: This could be because the youngster lives with a parent or parents who are either not at home or are too exhausted to devote time and attention to the child. It can also happen in households when parents are uninterested in their children's activities and lack the desire to participate in them.

Overly Permissive Parenting: Children may try to manipulate their peers if they are given few rules and little instruction. Permissive parents do not establish limitations for their children and frequently make them feel entitled.

Lack of Parental Supervision: Children may try to manipulate their peers if they are given few rules and little instruction. Permissive parents do not establish limitations for their children and frequently make them feel entitled.

Harsh, Physical Discipline: Parents who utilize corporal punishment or impose borderline abusive penalties may raise children who bully other youngsters. Teenagers who have been humiliated frequently wish to humiliate others.

Chaos and Conflict: Children who are bullied at home or who have been bullied by siblings are more prone to bully others. Bullying may be exacerbated by constant chaos, such as frequent relocation or school interruptions.

Bullying can have psychological problems on the bullied or victim, such as:

1 Social isolation
2 Feelings of shame

3 Sleep disturbance.

4 Changes in eating habits

5 Low self-esteem

6 School avoidance

7 Symptoms of anxiety

8 Bedwetting

9 Higher risk of illness

10 Psychosomatic symptoms(stomach aches, headaches, muscle aches, other physical complaints with no known medical cause)

11 Poor school performance

12 Symptoms of depression.

A recent study from King's College London in the United Kingdom contends that bullying may alter the brain physically and raise the risk of mental disease. Burke Quinlan, E. et al [2018] 4.

The findings demonstrated a connection between severe bullying and changes in brain structure and anxiety levels at age 19. Caudate and putamen volume may decrease as a result of bullying. The caudate serves a critical function in-memory processing and how the brain learns.

This area of the brain makes judgments and affects behaviors in the future by using knowledge from the past. The putamen controls movement and has an impact on learning.

Bullying's long-term psychological repercussions

Long-term impacts of bullying can be avoided by providing prompt and appropriate mental health therapy and support networks. Without action, the bully or victim faces the following risks:

1 Chronic depression.

2 Increased risk of suicide plans and thought.

3 Anxiety disorders.

4 Post-traumatic stress disorder.

5 Self-destructive behaviour, including self-induced pain.

6 Difficulty establishing trusting, reciprocal friendships and relationships.Solutions and preventions of bully among middle school kids. I will start with a story.

A parent of a bullied child shares her story:

I don't know what I should do to help my son. He has begged me not to report the bullying to his school; he believes everyone will find out and think he is weak. I desperately want to avoid betraying his trust, but I can see how this abuse is starting to destroy him. He used to be happy and outgoing, and now he is quiet at home. He is almost unrecognizable to me, but when he first told me about being bullied, he made me promise not to discuss it with his teachers. 5.

As a parent, you are faced with two choices which are:

1. Do not betray the trust of your child by reporting it to the school, and

2. Doing what is suitable for your child by reporting it to the school

The truth about bullies is that if they are not put in check by being reported, they will continue causing a nuisance in the environment they find themselves in. They will keep feeling god-like among their peers to the detriment of the victim's mental health.

To prevent bullies from continuing this immoral behavior and save other kids from such mental problems, parents who hear about such stories from their kids shouldn't hesitate to inform the appropriate authority.

If you report the case and something is done about it, you save future untouched kids. If someone had reported the bully, perhaps your kids wouldn't have had such a bitter experience.

Four ways to solve bullying in our environment.

1. Tell them to stop, leave the area, and alert a trustworthy adult if you are being bullied.

2. If you notice someone being bullied, be an upstander by telling them to stop, contacting a trusted adult, and reaching out to make friends.

3. Listen to your children and encourage them. Collaborate with the school to ensure your child's safety.

4. Learn and assist in teaching all adults and teens in your school how to spot and respond to bullying.

REFERENCES

1 Adekeye et al., 2016. https://core.ac.uk/download/pdf/163106971.pdf

2 Bullying BehaviorsAmong US Youth: Prevalence and Association With Psychosocial Adjustment. Nansel et al., 2001. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2435211/

3 Key Issues in the Development of Aggression and Violence from Childhood to Early Adulthood. Loeber& Hay, 1997. https://www.researchgate.net/publication/14163798_Key_Issues_in_the_Development_of_Aggression_and_Violence_from_Childhood_to_Early_Adulthood.

4 Burke Quinlan, E. et al (2018). Peer victimization and its impact on adolescent brain development and Psychopathology, Molecular Psychiatry DOI: 10.1038/s41380-018-0297-9.

5 https://www.shepellfgi.com/Bullying/StoriesofBullying/US/83

FEATURES OF PARENT-CHILD RELATIONSHIPS AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN`S SELF-ESTEEM

ABDRAKHMANOVA A. N.
Master student, Toraighyrov university, Pavlodar
KSEMBAYEVA S. K.
Candidate Pedagogical Science, professor, Toraighyrov university, Pavlodar

The development of a respectful, valuable attitude towards oneself in children is one of the leading ideas of modern education. School age is an important period in the development of self-esteem. The social environment has a significant influence on the formation of his self-esteem. During the period of primary school age, the child undergoes the basic formation of self-esteem. In turn, the development of self-esteem largely, if not mainly, depends on the parent-child relationship. Since self-esteem is an assessment by a person of himself, his capabilities, qualities and place among other people, the relationship of a person with others, his criticality, exactingness towards himself, attitude to successes and failures depend on it [1]. From the earliest years, the family for a child remains the main and only model of social relations: here the assimilation of universal human norms and values takes place, the first stable impressions of the world around are formed. The family not only lays the foundations for the formation of personality, but also provides the conditions for its development. The strength of the influence of the family lies in the fact that the child is malleable to educational influences [2]. Family education has a number of advantages: it is built on the authority of parents; is individual in its impact on the personality of the child; love for parents provides the fullness of the child's feelings; the family transmits social experience to the younger generation and is the most important step in the socialization of the individual [3]. Parental attitude is a system of various feelings towards the child, behavioral stereotypes practiced when communicating with him, features of perception and understanding of the character and personality of the child, his actions (A. Ya. Varga and V. V. Stolin) [4]. The concept of «parental» attitude

to the child includes a subjective-evaluative, consciously selective idea of the child, which determines the characteristics of parental perception, the way of communicating with the child, the nature of the methods of influencing him.

The harmonious development of the child's personality depends on the educational position taken by the parents. Considering the types of family education, one should study the educational parental attitudes and positions. At the moment, the optimal and non-optimal parent positions are determined. The most flexible, advancing, predictive is the optimal parental position. The adequacy of the parental position lies in the ability of parents to see and understand the individuality of their child, to notice what is happening in his soul. Flexibility means the ability to restructure the impact on the child in accordance with the changing conditions of family life.

The predictability of the parental position means that it is not the child who leads the parents, but the style of communication is ahead of the emergence of new mental and personal qualities of children. The presence of a prognostic parental position allows you to set the optimal distance, contributes to the fulfillment of the requirement of independence of education [5]. Among the existing educational positions of parents, A.Ya. Varga and V.V. Stolin identifies symbiosis (excessive emotional closeness), authoritarianism and emotional rejection (little loser) as options for parental positions [6].

Studying the parent-child relationship E.O. Smirnova and E.T. Sokolov, came to the conclusion about the existence of such types of relations between mother and child as: cooperation, pseudo-cooperation, isolation, rivalry. So, interaction based on «cooperation»takes into account the needs of the child, in case of difficult situations, the parent necessarily helps him, discussing this problem with the child and taking into account his opinion. With pseudo-cooperation, dominance is observed either on the part of an adult or on the part of a child. The interaction between parent and child can be described as formal, accompanied by flattery. Decision-making is carried out quickly (one of the participants in the communication quickly agrees with the proposed solution due to fear of possible aggression from the other). When relations are built according to the type of «isolation», there is no cooperation and unification of efforts, each other's initiatives are rejected and ignored, the participants in the interaction do not hear and do not feel each other. The rivalry style is characterized by competition in defending one's own initiative and suppressing the partner's initiative. According to E.T. Sokolova, only

cooperation on the basis of making joint decisions contributes to the awakening of creative activity in the child, the formation of readiness for mutual acceptance, and a sense of psychological security [7].

Considering the parent-child relationship in the family, it is necessary to dwell on the concept of «role». In the system of family relations, the role of the child can be different. A child can act as a sign of the family's social status and symbolize its social well-being; it can play the role of an element that binds the family. According to A. Baldwin, there are two styles of parenting – democratic and controlling [8].

The controlling type is associated with the restriction of the child's behavior, there are no disagreements between the parent and the child about disciplinary measures, the child clearly understands the meaning of the restrictions. The demands of parents imply rigidity, their constant presentation to the child, even unreasonable. A.V. Petrovsky defined the following tactics of family education: - dictate in the family, where some family members suppress others' independence, initiative, self-esteem. A child in such conditions of pressure, coercion, threats is forced to hypocrisy, deceive, be rude, and sometimes hate.

Democratic style of communication. It is typical for him to build communication between parents and children on a partnership basis, when the child's right to independence and his own judgments is recognized. In such communication, parents do not resort to obedience with the help of force or coercive measures, but try to convey to the child the need to do just that with the help of arguments and arguments. In communication, the child takes an active position, independent behavior, when he has the opportunity to freely defend and implement his decision, which parents are forced to reckon with and accept. It is noted that in most cases, children with formed adequate self-esteem are brought up in families that practice a democratic upbringing strategy. In them, the child is given a sufficient amount of attention, parents mostly positively evaluate the intellectual and physical qualities of the child.

Treating the child as a full partner contributes to the fact that the child becomes more adequate to his age position in relationships with adults. Supporting the initiative of the child, emphasizing his personal efforts in achieving a common goal, contributes to the formation of a favorable vision of himself in the child. Those. we can say that the democratic style of communication stimulates the formation of a system of self-evaluation criteria, when the child's self-esteem arises on the basis of the support and respectful attitude of parents towards him, thanks to the evaluation of the effectiveness of his own contribution.

Let us consider the main forms of destructive parental behavior that has a negative impact on the child's mental development [9].

1 Manipulation of love. This form can be expressed both in arbitrary «deprivation» of love (as a punishment for disobedience), and in love «under the condition»: «if you study well, I will love you». The most dangerous form of manipulation of love is the manipulation of the feelings of the child himself: «if you got a reprimand at school, it means you don't love me», «if you study poorly, it means you don't love me». These statements form a deep sense of guilt in the child and have the exact opposite effect: the child quite rightly does not understand the connection between the random unsatisfactory mark he received in mathematics and the lack of love for his mother. In fact, the child in this case gradually learns to hate himself and emotionally withdraws from others, not wanting to harm them. Or he takes up arms both against himself and against those around him, who, in the person of his parent, give him unbearable mental pain.

2 Substitution of emotional warmth and acceptance. In practice, very often there is a substitution of concepts, expressed in the absence of true parental warmth in relation to the child, compensated by material investments in the form of expensive gifts, pleasure trips and trips, providing unreasonably large amounts for pocket expenses.

3 Unconditional acceptance of the child's position in the conflict or denial of the child's rightness. Standing up for the unconditional rightness of a child in any dispute (whether it be a conflict with classmates or a teacher) is not a sign of unconditional love. As well as the constant reproaches of the child for lying and the systematic rejection of his reasonable arguments is also not the correct form of parent-child interaction. A loving parent understands the need to investigate the situation from the point of view of as much objectivity as possible and, depending on the actual state of affairs, will either support the child or help him understand exactly what he was wrong about.

4 Constant comparison with other children. The systematic comparison of the child with other children has a very negative effect: the child is gradually disappointed in himself and loses motivation for any creative activity. He is seized by a feeling of hostility towards the surrounding peers, whom he considers more successful, which eventually develops into aggressive and deviant behavior (a rebellion directed against society and himself).

5 The imposition by the parent of their values and priorities on the child. Experience is definitely on the side of the older generation.

However, we should not forget that the child is an embodied emotion. That is why a carelessly thrown word, systematic criticism of a child's hobbies and lack of support in choosing a life path often lead to tragedies, especially in adolescence. The peremptory instructions of parents lead to the development of infantilism in the child, self-doubt, dependence on the opinion of the elder. In such children, such character traits as irresponsibility and a statement are formed. Unfortunately, these children rarely achieve success in life.

So, if a trusting relationship between a child and parents prevails in a family, then an adequate self-esteem is formed in him. If the family supports a regulated type of communication, then the child most often develops inadequate self-esteem. The presence of high self-esteem and good social and personal adaptation indicates the presence of a warm, trusting relationship between the child and parents, where exactingness and strict discipline are combined with respect and some autonomy of the child. Children with low self-esteem have a sense of their own isolation and uselessness, they are characterized by low social activity and dissatisfaction in interpersonal contacts. In the family where such a child grows up, «educational» rational influences prevail, there is no clear educational program, control and punishment prevail, and there is no direct emotional relationship.

Thus, we can conclude that parent-child relationships are family relationships in which the child is involved, which are expressed in emotions, actions, reactions associated with the age-psychological, individual characteristics of the child and are characterized by the following parameters: «acceptance-rejection», «cooperation», «symbiosis», «authoritarian hypersocialization», «little loser».

All of the above classifications characterize child-parent relationships as either harmonious or conflicting. According to the type of relations prevailing in the family, the self-esteem of a child of senior preschool age develops - either positive or negative.

So, based on the study of psychological and pedagogical literature, we can state that:

– Self-esteem is formed under the influence of those assessments that other people give a person, as well as a result of comparing the image of the real «I» (how a person sees himself) with the image of the ideal «I» (how a person wants to see himself). A high degree of coincidence between these formations corresponds to the harmonious mental disposition of the individual.

– With the development of self-consciousness, the formation of the cognitive and motivational sphere of the child, by the end of the preschool period, an important new formation appears - the ability in a special form to be aware of oneself and the position that he currently occupies; the child learns ways to overcome the direct impact on self-esteem from adults and gains experience in substantiating self-esteem with facts from his personal life. The harmonious development of the child's personality depends on the educational position taken by the parents.

LITERATURE

1 Демиденко, С. О. Самооценка детей старшего дошкольного возраста как структурное личностное образование / С. О. Демиденко, О.В. Якубенко – 2015. – 112– 113 с.

2 Бейжанова Ж. К вопросу о роли семьи в становлении личности ребенка // Педагогика (РК). 2007. - № 3. - С. 18-25

3 Джунусбаев М.Д. Образ жизни семьи в Казахстане: Учеб. пособие. Чимкент, 2005. -147 с.

4 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: учебник / Р. Бернс. - М.: Прогресс - 2008. - 422с.

5 Искольдский, Н. В. Исследования привязанности ребёнка к матери в зарубежной психологии / Н. В Искольдский // Вопросы психологии. - 2005. - С. 77-84

6 Захарова, А. В. Структурно-динамическая модель самооценки. / А .В. Захарова. - М.: 2009. - 5-14 с.

7 Земская, М. Семья и личность. / М. Земская - М.: Прогресс, 2006. 8 27, с. 62

9 Винникотт, Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникотт.-М.,2008. - 54 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИВЫБОРА БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

АДАМБЕКОВА Ы. С.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
ЖОМАРТОВА А. Д.
доктор PhD, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

В современном мире люди проводят большую часть своей жизни на работе. Безусловно, работа влияет на характер, поведение, образ жизни, личные качества и т.д. Можно сказать, что вся дальнейшая жизнь и судьба человека зависит от того, какую профессию он для себя выберет. В этом смысле чрезвычайно важным становится вопрос выбора профессии. В основном выбор профессии начинается в подростковом возрасте. Однако в этом возрасте еще достаточно сложно сделать конкретный выбор в пользу профессии. В связи с этим возникает особая необходимость изучения этого вопроса.

Современное общество требует адаптировать систему образования к рынку труда, создать условия для более осознанного профессионального и личностного самоопределения людей. В настоящее время становится актуальной проблема психологической поддержки школьников в их профессиональном самоопределении. Сегодня обществу нужны профессионалы, способные самостоятельно и осознанно принимать решения и нести за них ответственность. Выбор профессионального пути осуществляется в подростковом возрасте, в этот период старшеклассники ищут смысл своего существования, ставят жизненные цели. Сложность самоопределения заключается в том, что у старшеклассников еще нет необходимых знаний о профессиональной деятельности, и на его выбор влияет множество факторов [Бондарева, 2015: 1066-1067].

Как показывает опыт, большая часть людей совершили ошибку при выборе профессии. Многие из них поступили в университет, по определенным мотивам либо обстоятельствам, и в дальнейшем их выбор был ошибочным. Тому множества причин. И основная причина тому, то, что старшеклассники не смогли точно определиться и понять суть выбранной ими профессии. Из-за чего, появляется последовательность ошибочных шагов. То есть, выбрав не правильную профессию, тратят несколько лет своей жизни на обучение по не любимой им специальности.

В дальнейшем могут работать по не любимой специальности, либо же диплом о высшем образовании остается не нужной. Все эти обстоятельства определяют высокую актуальность изучения психолого-педагогических основ процесса адаптации и выбора будущей профессиональной деятельности учениками.

Самоопределение - социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое – главная задача данного возраста. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности. Однако профессиональное самоопределение связано с задачами общественного и личностного самоопределения, с поиском ответов на вопросы: кем быть? и кем быть, с определением жизненных перспектив, с формированием будущего. Развитие человека в подростковом возрасте может идти по разным направлениям. Старший школьный возраст может быть бурной: поиски смысла жизни, своего места в этом мире могут стать особенно напряженными. Некоторые старшеклассники плавно и неуклонно продвигаются к поворотному моменту в своей жизни, а затем относительно легко погружаются в новую систему взаимоотношений. Они больше интересуются общечеловеческими ценностями, больше ориентируются на оценку окружающих, на авторитет взрослых. Возможны и резкие, скачкообразные изменения, которые благодаря хорошо развитой саморегуляции не вызывают затруднений в развитии.

При переходе от подросткового возраста к юношескому происходит сдвиг в отношении к будущему: если подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, то юный смотрит на настоящее с позиции будущего. Выбор профессии и типа учебного заведения неизбежно дифференцирует жизненные траектории юношей и девушек и закладывает основы их индивидуальных социально-психологических и психологических различий. Воспитательная деятельность приобретает воспитательно-профессиональный характер, реализуя профессиональные и личностные устремления юношей и девушек. Первое место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с непрерывным обучением и самообразованием. Эти мотивы приобретают личное значение и становятся значимыми [Матусевич, 2014: 825–827].

Учебно-профессиональная деятельность как основная деятельность старшеклассника. Подавляющее большинство юношей и девушек учатся либо в общеобразовательной школе, либо в

профессионально-технических или средних специальных учебных заведениях. В то же время определенное количество юношей и девушек начинает самостоятельную трудовую деятельность. Существенные закономерности развития в подростковом возрасте конкретизируются в специфическом содержании и условиях воспитания и развития юноши. А для старшеклассников также характерно активное освоение так называемой взрослости, что является показателем определенной степени уверенности в себе и играет важную роль в формировании ценностных ориентаций у старшеклассников.

Выбор профессии молодым человеком относится к разряду так называемых пунктуальных решений, поэтому ошибки, допускаемые учащимися в профессиональном самоопределении, дорого обходятся как обществу, так и самим молодым людям. Именно поэтому так велика роль педагогов и психологов, родителей в формировании и коррекции профессиональных планов молодежи, в поиске оптимальных способов воздействия на молодежь в процессе профессионального становления. Педагогу, семье, в которой вырос ребенок, крайне важно иметь представление о сложных социально-психологических процессах, определяющих выбор той или иной профессии, способствовать удовлетворению профессией в дальнейшем. этапы социально-профессионального самоопределения [Костюнина, 2015: 530-533].

Многочисленные исследования, проведенные социологами, психологами и педагогами, показывают, что оценочные ориентации старшеклассников играют огромную роль в формировании жизненных проектов молодежи, в реальном выборе профессии. Сам процесс формирования оценочных ориентаций молодежи представляет собой сложное социально-психологическое явление, на которое оказывают влияние межличностные отношения подростка со сверстниками, семьей и школьным учителем, тренером, руководителем кружка.Наряду с другими факторами (семейные традиции, характер эмоционального контакта взрослых членов семьи с ребенком и др.) существенное влияние на выбор профессии старшеклассниками оказывает уровень образования и квалификации родителей.

Система ценностных ориентаций как психологическая характеристика зрелой личности и одно из центральных личностных образований выражает осмысленное отношение человека к социальной действительности. Именно в этом характере система

ценностных ориентаций определяет мотивацию поведения человека и оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к выполнению определенной деятельности для удовлетворения потребностей и интересов, они указывают направленность его поведения. Каждое общество имеет уникальную структуру, основанную на ценностях, которая отражает самобытность этой культуры. Поскольку набор ценностей, которые человек усваивает в процессе социализации, «транслируется» ему обществом, изучение системы ценностных ориентаций личности представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных социальных изменений, когда возникает определенная «размытость» структуры социальных ценностей, разрушаются многие ценности, исчезают социальные структуры, появляются нормы, противоречия в постулируемых обществом идеалах и ценностях [Ковалева, 2016: 1756-1758].

Разнообразие профессий велико, и во многих случаях, таких как А. А. Вербицкого, их может освоить каждый. Для того чтобы человек выбрал профессию, он должен расстаться со многими выборами, которые у него были только в возможности, так как в действительности он не может делать все, а только что-то. Поэтому возникает проблема выбора будущей профессии.

М. М. Абдуллаева указывает, что выбор профессии – это не разовое действие, а длительный процесс, поэтому его часто называют процессом профессионального самоопределения.

В. Г. Асеев отмечает, что большинство старшеклассников 15–16 лет психологически не готовы к самостоятельному выбору профессии, большинство из них испытывают страх при выборе профессии, стараются переложить ответственность выбора на родителей.

Р. С. Вайсман указывает, что готовность к выбору профессии должна формироваться у педагогов с первых ступеней школьного обучения. Еще в начальных классах детей знакомят с профессиями, качествами, необходимыми для различных видов профессиональной деятельности.

Проблема адаптации навыков к будущей деятельности стоит особенно остро на современном этапе общественного развития, поскольку современные старшеклассники часто выбирают профессии, не соответствующие их навыкам. Важнейшей причиной выбора профессии, на наш взгляд, является семья. А. В. Мудрик

отмечает, что семья является важнейшим институтом социализации подрастающего поколения, который имеет следующие параметры:

1) социокультурный параметр зависит от уровня образования родителей и их участия в жизни общества;

2) социально-экономическая – определяется особенностями собственности и занятости родителей на работе;

3) технико-гигиенические – зависят от условий проживания, бытового оснащения, особенностей образа жизни;

4) Демографический – определяется составом семьи.

А. В. Патрина также отмечает, что образ жизни семьи является важнейшим показателем разнопланового общения ребенка, а дезорганизация семейного образа жизни является результатом диссонансных отношений воспитательных институтов, влияние которых играет решающую роль в формировании личность.

В более поздних работах А. В. Мудрик отмечает, что социализирующие функции семьи играют решающую роль в развитии ребенка. Во-первых, семья заботится о физическом и умственном развитии ребенка. Во-вторых, семья влияет на формирование психологического пола ребенка. В-третьих, семья играет ведущую роль в интеллектуальном развитии ребенка. На всех этапах социализации образовательный уровень семьи и интересы ее членов влияют на интеллектуальное развитие человека, какие пласты культуры он усваивает, на стремление к продолжению образования и самообразования. В-четвертых, семья важна для овладения человеком социальными нормами. В-пятых, в семье формируются основные ценностные ориентации человека, определяющие его образ жизни, жизненные желания, планы и способы их реализации.В-шестых, семья играет важную роль в процессе социального развития человека. Эти функции, подчеркиваемые А. В. Мудрик, оставь свой след в профессиональном самоопределении ребенка. Так, социологическое исследование, проведенное И. П. Арефьев и И. И. Харченко, изучавший различные аспекты процесса социального взросления молодежи, в том числе ее образовательного пути, показал, что на формирование профессиональной направленности старшеклассников оказывает влияние социальный статус и образование их родителей.

Старшеклассники начинают формироваться устойчивый круг интересов, который является психологической основой ценностной ориентации молодежи. Происходит смена интересов с частных и конкретных на абстрактные и общие, растет интерес

к мировоззренческим вопросам, религии, морали и этике. Растет интерес к собственному психологическому опыту и опыту других людей. Чаще всего переходный период от подросткового возраста к юношескому возрасту приходится на выпускные классы школы, в связи с чем переход от детства к взрослой жизни и связанная с этим потребность в самоопределении и выборе жизненного пути после окончания школы осложняются в связи с тем, что что для старшеклассников остается актуальной проблема формирования самосознания. Для оценки сформированности профессионального самоопределения школьников можно использовать следующие эмпирические показатели: наличие профессиональных намерений; устойчивость профессионального интереса; преобладание содержательных мотивов выбора профессии; осведомленность старшеклассника об основных аспектах будущей профессиональной деятельности; практический опыт работы в выбранной сфере, желание освоить данный вид работы [Алтенова, 2015: 868-871].

В наше время, когда информационный поток сообщений, связанных со способами трудоустройства (выбор учебного заведения для дополнительного образования, временная и сезонная занятость, кружки и секции, в которых можно развивать свои способности, приобретать дополнительные навыки и умения и т. большой и разрозненной, подростку, желающему продолжить образование (или найти работу), становится все труднее сделать свой выбор. Часто старшеклассники при достаточно большом количестве учебных заведений в городе затрудняются сделать правильный выбор своего учебного заведения. Это связано с незавершенной ранее консультационной работой (студенты не знают, какая специализация им подходит); и из-за отсутствия информации об учебных заведениях. То же самое относится и к возможностям трудоустройства.

Конечно, в этом случае предпочтение отдается не вузу, где есть специальности, которые в силу индивидуальных особенностей ему наиболее подходят, а вузу, который ближе к дому, меньше конкуренции, друзья учатся, родители рекомендуют, и так далее.В этом случае проигрывает подросток, он лишается вуза, а государство лишается средств на обучение среднего работника. Иногда это даже выражается в том, что накануне вступительных экзаменов потенциальный кандидат не знает, куда подавать документы, и часто подает документы в первый попавшийся вуз. Скорее всего, такой подход к выбору будущей специальности негативно

скажется на нем как на начинающем специалисте и скажется на его квалификации. Для решения этих проблем в первую очередь необходимо обеспечить профориентацию в школах [Таланова, 2012: 226-228].

Проблема выбора карьеры и жизненного пути возникает у человека в том возрасте, когда он еще не до конца осознает все далекие и последовательные жизненные выборы, связанные с работой, семьей, социальным продвижением, материальным благополучием и духовным развитием. Это начало самостоятельного жизненного пути человека. Первое, очень важное и самостоятельное решение необходимо принять, опираясь не на жизненный опыт, который приходит с годами, а скорее на представления о своем будущем обществе, в котором им предстоит жить. В связи с этим при выборе карьеры подростки нередко испытывают негативные эмоциональные состояния, в том числе состояния заброшенности, растерянности, принуждения, которые определяют стремление уйти от решения проблемы выбора карьеры, отложить ее на неопределенный срок или сместить на неопределенный срок. это ответственность перед окружающими: родителями, друзьями, знакомыми.

В современном обществе повышается уровень требований к специалистам различных профессий. Популярность любой профессии всегда зависела от текущих событий в обществе и востребованности на рынке труда. Но есть ряд профессий, которые всегда будут актуальны для людей, в том числе врачи, учителя, инженеры и другие. Профессиональное самоопределение старшеклассников зачастую осуществляется неосознанно, под влиянием родителей и друзей, что приводит к текучести кадров в компаниях, неопределенности профессионального выбора. Негативные последствия неправильно выбранной профессии, обусловленные индивидуально-психологическими особенностями, сказываются как на самом человеке, так и на его ближайшем окружении. Они выражаются в депрессивных состояниях, негативном восприятии мира, агрессии, депрессии. Отсюда необходимость информирования старшеклассников о вопросах профессионального самоопределения и формирования осознанных мотивов выбора профессии.

Старший школьный возраст интересен с точки зрения психологии в плане формирования различных закономерностей. Это один из ключевых возрастов для формирования будущей

жизни человека. На этом этапе юноши сами выбирают приоритеты в жизни, профессиональную направленность. Также присутствует жизненное самоопределение, стремление реализовать себя как целостную личность. Выбор профессии и овладение ею начинается с профессионального самоопределения. На этом этапе студенты должны уже вполне реально сформировать для себя задачу выбора будущей сферы деятельности с учетом имеющихся психологических и психофизиологических ресурсов. В это время у учащихся формируется отношение к определенным профессиям, выбор предметов осуществляется в соответствии с выбранной профессией. Для выпускников школы выбор профессии – серьезный шаг. Но проблема в том, что они слабо ориентируются в научных основах профессионального самоопределения, в первую очередь психологических [Щербакова, 2015: 186-190].

Большинство юношей и девушек не имеют общего представления о психологии личности, им сложно разобраться в своих интересах, способностях, качествах и чертах характера. Их представления о личности часто остаются на уровне бытовых и житейских суждений. Все это дает право утверждать, что психологическое образование как условие формирования объективной самооценки, как условие правильного выбора профессии очень необходимо нашим старшеклассникам. В 9–11 классах предметом внимания учащихся должны быть карьерно-значимые качества. В школе необходимо отрабатывать активные формы и методы работы, повышающие уровень знаний и представлений учащихся о психологии личности, способностях, интересах, потребностях, темпераменте и чертах характера. Оснащение учащихся необходимым уровнем профориентационных знаний, пробуждение интереса к изучению и пониманию человека как предмета труда, познание себя и проверка своих способностей – все это способствует формированию объективной самооценки.

В целом, проблема осознанного выбора профессии учащимися средней школы актуальна и достаточно сложна в современном обществе. На мотив выбора старшеклассниками профессии влияют мотивы родителей, социальные ситуации, происходящие в обществе, особенности региона и др. Успешность выбора профессии зависит от того, насколько старшеклассник может соотнести свои интересы, способности с умением видеть свою жизнь во временной перспективе, понимать и осознавать истинные причины своего решения. Необходима целенаправленная работа для реализации

своих индивидуальных способностей, для формирования механизма принятия решений. Только при таких условиях старшеклассник сможет сделать самостоятельный выбор[Беркутова, 2014: 96].

ЛИТЕРАТУРА

1 Бондарева Л. Ю. Психолого-педагогические условия профессионального самоопределения школьников // Молодой ученый. – 2015. – №24. – С. 1066–1067.

2 Матусевич М. С. Психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации старшеклассников // Молодой ученый. –2014. – №8. – С. 825–827.

3 Костюнина Е. А., Агеева Л. Г. Трудности профессионального самоопределения подростков // Молодой ученый. – 2015. – №20. – С. 530–533.

4 Ковалева Н. И., Массарыгина И. Н. Психологические особенности личностного и профессионального самоопределения старших школьников // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1756-1758.

5 Алтенова Г. С., Тодышева Т. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старших школьников // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 868–871.

6 Таланова С. И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. СанктПетербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 226–228.

7 Щербакова Т. В. Особенности профессионального самоопределения старших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S1. – С. 186–190.

8 Беркутова Д.И., Громова Е.М. Педагогическая поддержка молодежи в планировании карьеры. Научно-методическое пособие. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014. 96 с.

ҮЛГЕРІМІ ТӨМЕН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕЙІНІН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МЕХАНИЗМДЕРІ

КАСЕНОВА А. К.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
ЖОМАРТОВА А. Д.
қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Зерделеуді дамыту мәселесі қазіргі уақытта өзекті болып отыр. Бұл, ең алдымен, өмірдің жоғары динамикасына байланысты, мұнда студенттердің денсаулығын сақтау, олар үшін қолайлы өмір сүру жағдайларын жасау және оқыту өзекті болып отыр. Бүгінгі таңда оқуға деген қызығушылығын жоғалтқан балалардың саны артып келеді, олардың зияткерлік деңгейі төмендеді, назардың шоғырлануы байқалды, мұның бәрі студенттердің әлеуетін арттыру үшін практикалық психологиялық-педагогикалық құралдарды жасауды қажет етеді.

Назар аудару, шын мәнінде, тұлғалардың индикативті-зерттеу қызметінің құбылыстарының бірі болып табылады. Бұл кескіннің, ойдың немесе көптеген құбылыстардың мазмұнына бағытталған психикалық әрекет. Зияткерлік қызметті реттеуде назар аудару маңызды рөл атқарады. Ол белгілі бір уақытта адамның санасын нақты немесе идеалды объектіге-білек, құбылыс, оқиға, образ, ой және т. б. бағыттайды. Зейін психикалық құбылыстар ортасының ерекше орнымен айналысады, білімнің, сезімнің және ерік-жігердің ажырамас бөлігі болып табылады, ол психиканың осы үш саласының біріне енбейді.

Бұл тұрғыда мамандар оқушылардың оқу-танымдық жұмысында ерекше рөл атқарады. Оқушының білім беру іс-әрекетінің барлық кезеңдерінде қажетті белгілі бір пәндер мен құбылыстарға шоғырлануы, бағытталуы. Көбінесе оқу материалын түсінбеушілік, тәуелсіз тапсырмаларды орындау кезінде қателіктердің пайда болуы, тесттерді жаттау, роспункаларды, техникалық бұйымдарды орындау бойынша жұмысты бастауға және дәйекті түрде жүргізуге қабілетсіздік сабақтың бұл түрлеріне қабілетсіздіктен, тез тапқырлықтан немесе нашар жадтан емес, ақыл-ойдың болмауынан туындайды.

Табысты оқу іс-әрекетін тұрақтандыру үшін кез-келген әрекетті немесе тапсырманы аяқтау үшін қажет ұзақ мерзімді үздіксіз психикалық процесс ретінде зейіннің тұрақтылығы, сондай-ақ

назарды бір объектіден екінші объектіге өз бетінше ауыстыру шеберлігі және сыртқы ынталандырулардың алаңдататын әсерінен қарсылықпен анықталатын зейіннің тұрақтылығы сияқты үш негізгі компоненттің дамуы қажет. Сонымен қатар, сақтық құрылымындағы ең маңызды жүйе құраушы компонент сақтықтың тұрақтылығын көрсетеді. Отандық ғалымдардың зерттеулеріне сәйкес, зейіннің өзі жақсы оқитын оқушыларды өнімді емес сыныптастарынан ерекшелейтін ең маңызды шарт болып табылады.

Сондай-ақ, назар психикалық әрекеттердің оларды жүзеге асыру бағдарламаларына сәйкестігін ішкі бақылау функциясы ретінде қарастырылады. Мұндай бақылаудың дамуы кез-келген қызметтің тиімділігін және оның жүйелі қалыптасуын жақсартады, түзету назардың кейбір кемшіліктерін жеңуге мүмкіндік береді. Демек, зейіннің дамуы сәтті оқытудың қажетті шарттарының бірі болып табылады. Мектеп балалардың назарын өзіне аударуға өз талаптарын қояды жүзу алаңдаушылықсыз әрекет ету дағдылары. Бала нұсқауларды орындап, нәтижені бақылауы керек. Мектепке жаңадан келген балалардың қалыптасқан назары жоқ, сондықтан мұғалім оны дамыту және жетілдіру үшін жұмыс істеуі керек. Өйткені, оқу, жазу, математика дағдылары мен әдеттерін қалыптастыру үшін орындықты дамыту және жетілдіру маңызды. Мұқият бала оқу материалын оңай игереді, әріптер мен сандарды жазу кезінде нақты және дәл қозғалыстар жасайды, бұл оқу іс-әрекетінің тиімділігін көрсетеді. Ақыл-ойдың сапасын, сондай-ақ оның мүмкін болатын бұзылулары мен бұзылыстарын психологиялық тұрғыдан есепке алу назардың өзі көрінетін танымдық процестерді қарастырудың қажетті шарты болып табылады.

Танымның барлық процестері, мейлі ол қабылдау немесе ойлау болсын, белгілі бір объектіге бағытталған болса да, олар біз қабылдаған нәрсені, не ойлайтынымызды, не есте сақтайтынымызды немесе елестететінімізді көрсетеді. Сонымен бірге, ол өзін-өзі қабылдамауды қабылдайды және ойдың өзі туралы ойламайды. Адам қабылдайды және ойлайды-қабылдайтын және ойлайтын адам. Сондықтан, психикалық процестердің әрқайсысында белгілі бір көрініс бар, адамның әлемге, объектіге, санаға объектіге қандай да бір қатынасы бар. Бұл қарым-қатынастың көрінісі сезім мен естеліктер түрінде шайқас болып табылады. Есте сақтау, ойлау, бейнелеу-осы процестердің әрқайсысының өзіндік ерекше мазмұны бар; әр процесс-бұл объект пен іс-әрекеттің бірлігі: қабылдау – қабылдау мен қабылдау процесінің біртұтастығы, объект пен

шындық құбылысының бейнесі ретінде; ойлау-іс-әрекет пен ойдың бірлігі, мазмұн ретінде-ұғым, жалпы түсінік, пайымдау. Оның ерекше, ерекше мағынасы жоқ, ол естеліктер мен ойлардың ішінде көрінеді. Бұл танымның барлық танымдық процестерінің жағы, сонымен қатар олардың объектіге бағытталған іс-әрекет ретінде әрекет ететін жағы.

Біз тек естіп қана қоймай, тыңдап қана қоймай, тыңдап қана қоймай, көріп қана қоймай, қарап, тіпті орасақ та мұқият боламыз. таным процесінде немесе объективті шындықты бейнелеу процесінде біздің танымдық іс-әрекетіміздің белсенділігі баса айтылған немесе жоғарылаған кезде. Назар аудару – бұл ең алдымен танымдық іс-әрекеттің динамикалық сипаттамасы: ол психикалық белсенділіктің белгілі бір объектімен байланысын білдіреді, ол фокуста шоғырланған. Назар аудару – бұл белгілі бір объектіге таңдамалы назар аудару және оған назар аудару, объектіге бағытталған танымдық іс-әрекеттің тереңдігі.

Адамның мүдделері мен қажеттіліктері, көзқарастары мен бағдарлары әрқашан назарда болады. Олар объектіге деген қатынастардың өзгеруіне әкеледі. Нысанға деген қарым-қатынастың өзгеруі назар аударумен көрінеді – осы объектінің бейнесін, оның санасында өзгерту: ол түсінікті және мәнерлі болады. Осылайша, назардың басқа процестерде көрінетін ерекше мазмұны болмаса да, ол іс-әрекет пен имидждің өзара байланысының ерекше нысаны болып табылады. Зейіннің өзгеруі танымдық іс-әрекет шоғырланған мазмұнның өзгеруі мен ауырлығында көрінеді. Ұқыптылық түрінде танымның объектімен байланысы өзін табады; саналы әрекет неғұрлым белсенді болса, объект соғұрлым айқын болады; объект туралы білімде неғұрлым айқын болса, сана соғұрлым қарқынды болады. Назар аудару – бұл байланыс пен объектінің көрінісі, ол түсінеді.

С. Л. Рубинштейннің айтуынша, Назар іс-әрекетке тығыз байланысты. Біріншіден, атап айтқанда филогенетикалық дамудың алғашқы кезеңдерінде ол практикалық іс-әрекетке, мінез-құлыққа тікелей енеді. Назар аудару алдымен сергектік, сергектік, бірінші сигнал бойынша әрекет етуге дайындық, іс-әрекеттің мүддесі үшін осы сигналды қабылдауға жұмылдыру ретінде пайда болады. Сонымен қатар, осы ерте кезеңдерде назар аудару іс-әрекетке дайындалу үшін қызмет ететін тежелуді білдіреді. Адам практикалық іс-әрекеттен ерекшеленіп, салыстырмалы тәуелсіздікке ие болған сайын, теориялық іс-әрекет Жаңа формаларға назар аударады: ол

сыртқы сыртқы іс-әрекеттің тежелуінде және объектіні ойлауға, рефлексия тақырыбына тереңдік пен жинақылыққа баса назар аударады. Егер іс-әрекетке байланысты жылжымалы сыртқы объектіге бағытталған назардың көрінісі объектіні нақты қадағалап, оның артынан қозғалатын болса, онда ішкі іс-әрекетке байланысты назар аударғанда, сыртқы назар аудару қозғалыссыз, бір нүктеге бағытталған, бөтен ештеңені байқамайтын, адамның көзқарасы болып табылады. Бірақ бұл сыртқы тыныштықтың артында тыныштық емес, сыртқы емес, ішкі әрекет жатыр. Назар аудару-бұл сыртқы тыныштықтың астындағы ішкі белсенділік. Объектіге назар аудару, оған бағытталған іс-әрекеттің алғышарты бола отырып, сонымен бірге қандай да бір іс-әрекеттің нәтижесі болып табылады. Нысанға бағытталған кез-келген әрекетті ақылмен жасау арқылы ғана сіз оған назар аудара аласыз. Назар аудару-бұл сананың объектімен байланысы, көп немесе аз тығыз, айқын; іс-әрекетте, іс-әрекетте ол бекітіледі. Назар аудару, оның болуы немесе болмауы туралы кез-келген іс-әрекетке-практикалық немесе теориялық тұрғыдан ғана айтуға болады. Адам ойларының бағыты оның іс-әрекетінің бағытымен реттелген кезде мұқият болады, сондықтан екі бағыт та сәйкес келеді.

Зейінді қалыптастырудың негізгі міндеттері оның жеке психологиялық процесс ретінде дамуын ғана емес, сонымен қатар ерікті назардың еріксіз назар аударуға ауысуын жеңілдететін жеке қасиеттерді қалыптастыруды да қамтиды. Бұл орындалатын жұмыс үшін жауапкершілік сезімін қалыптастыруды, қызметті сәтті орындауға ынталандыруды, қызығушылықты дамытуды, орындалатын қызметті нақты ұйымдастыруды қамтиды. Жас студенттерге тән назардың бұзылуы олардың мінез-құлқы мен іс-әрекетінде бағдарлануды қалыптастыруға кедергі келтіреді, олардың жұмысын күрт төмендетеді және осылайша оқу процесін ұйымдастыруды қиындатады. Осыған байланысты, ең маңыздысы-бастауыш сынып оқушыларының назарының ақауларын түзетуге ықпал ететін жолдар мен әдістерді іздеу.

Біз жүргізген зерттеу жұмысы жас оқушылардағы зейіннің мәнін, құрылымын түсінуге және эксперименттік зерттеуге ғылыми көзқарастарды теориялық талдау негізінде ерте онтогенез процесінде оның дамуын анықтайтын детерминанттарды анықтауға болатындығын көрсетті. Алынған мәліметтер жас оқушыларда ерікті зейіннің тұрақтылығы мен шоғырлануының дамуы олардың білім беру қызметінің субъектілері ретінде қалыптасу

ерекшелігімен айтарлықтай анықталатынын дәлелдеді. Оны дамыту бойынша әдістемелік жаттығулардың жиынтығы балалардың жеке даму ерекшеліктерін анықтауға және оқу процесінде ерікті зейіннің шоғырлануына ықпал етуі мүмкін; олар психологиялық-педагогикалық мүмкіндіктерді балаларға уақтылы, мақсатты және дараланған көмек көрсетуге, сондай-ақ педагогикалық процесті ұйымдастыруға бағытталуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. - М.: Академия, 1999. – 320 с.

2 Айзенберг Б.И. Сравнительная характеристика распределения внимания в мыслительной деятельности у учащихся образовательных и вспомогательных школ. //Дефектология. - 1984. - № 6. - С. 8-13.

3 Баскакова И.Л. О переключении внимания дебилов в умственной и сенсомоторной деятельности. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. / Под ред. Ж.И. Шиф, Т.Н. Головиной. – М.: Педагогика, 1987. – 220 с.

4 Божович Л.И. Проблемы формирования личности. / Под ред. Д.И. Фельдштейна - М.: МОДЭК, 2001. – 256 с.

5 Блонский П.П. Избранные психологические произведения. – М.: Просвещение, 1964. – 235 с.

6 Возможности практической психологии в образовании. Выпуск 1 – М.: Перспектива, 2001. – 88 с.

7 Вопросы психологии внимания. – Саратов: СГПИ, 1989. – 96 с.

8 Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Просвещение, 1960. – 500 с.

9 Гальперин П.Я. Введение в психологию. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 150 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

КУТАНА К. А.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
АУБАКИРОВА Р. Ж.
д.п.н., профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Изменения в общественной, политической, экономической жизни, которые произошли за последнее время в нашей стране, повлекли за собой коренные преобразования в различных сферах, в том числе в системе школьного образования и, в частности, в области преподавания и изучения иностранных языков.

Расширение международных контактов и сотрудничество на всех уровнях, политика интеграции Казахстана в мировое сообщество, вхождение в общеевропейское образовательное пространство ставят перед школой задачу организации школьного образования такого уровня, при котором учащиеся будут способны участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой ими иноязычно-речевой деятельности.

Поэтому поиски путей повышения эффективности обучения иностранным языкам в последнее десятилетие стали более активными. Это и сдвиг начала обучения на школьное детство (начальные классы), и использование ряда интенсивных методик, и привнесение нового в традиционную, а также признание необходимости учета индивидуально-психологических особенностей школьников, индивидуализация и дифференциация обучения.

В связи с данным предоставленная работа приурочена к подобный животрепещущей теме как создание педагогических критерий, нацеленных на становление возможностей подростков к зарубежным языкам на исходном рубеже изучения.

Между множества задач в психической науке одно из ключевых пространств всякий раз занимала неувязка возможностей. Ведущей предпосылкой, каждый день поддерживающей сбережение внимания к данной непросто поддающейся научному свету задаче, считается ее большая практическая значимость. «Человечество желало аристократия закономерности и механизмы формирования у людей психических качеств, которые давали в его очах

значение, потому что могли помочь им достичь больших итогов в деятельности» [11, с. 16].

Выдающиеся преподаватели К. Д. Ушинский и В. А. Сухомлинский считали, собственно что возведение педагогического процесса, конфетных дидактических способов не имеет возможность реализоваться без учета оригинальности. «У всякого человека есть задатки, таланты, дарование к конкретному облику или же нескольким обликам работы. Как один данную оригинальность и надобно уметь различить, сориентировав, вслед за тем актуальную практику учащегося по этому пути, дабы в любой этап становления малыш достигал, образно говоря, собственного потолка» [136, с. 94].

В следствие этого, задачей изучения педагогической психологии обязана быть разработка научно-обоснованной, в прикладном отношении максимально действенной, системы, направленной на составление и становление возможностей.

В российской психической науке большой лепта в изучение возможностей, в разработку определенных программ изучения и планов их реализации в учебном процессе занесли адепты дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии. Эти 2 области психической науки были проведены долгие многотрудный дорога развития.

Ситуация утверждения и становления российской психологии персональных различий отражена в диссертационном исследовании Ю. Н. Олейника. Создатель что, собственно что в ходе становления данной области психической науки сформировался ряд научных основ и обыкновений.

Для начала, это гуманистический расклад в знании оригинальности человека, отразившийся в признании значения каждых индивидуально-психологических индивидуальностей и, в соответствии с этим, самоценности человека, розыске стезей всестороннего становления личности.

Во-2-х, обыкновение естественнонаучной ориентации в знании оригинальности, собственно что выражено в доктрине типологических качеств ВНД как почвы индивидуально-психологических различий, приоритетном смысле опытных способов изучения в знании психических индивидуальностей отдельного человека.

В-третьих, принцип целостного исследования оригинальности как исследовательского парадокса. Это имеет место быть в

рассмотрении природно- и социально- обусловленных свойств человека, в их неразрывном единстве, применении совокупы способов и методических способов при исследовании всевозможных значений оригинальности, рассмотрении индивидуально-психологических различий человека в процессе их формирования и становления в ходе его актуального пути, типологическом раскладе к оригинальности.

В-четвертых, прикладная направленность дифференциально-психологических познаний, отразившаяся в осознании оригинальности как почвы воспитания и изучения, оптимизации всевозможных сфер практики в согласовании со возможностями и необходимостями отдельного человека [107, С. 12-15].

В направление множества десятков лет в общеобразовательных школах государства преподавание зарубежного языка опиралось на классические способа изучения, созданные этими популярными учеными – языковедами, как А. А. Миролюбов, А. Д. Климентенко, А. П. Старков, Р. Р. Диксон, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Г. Е. Сахарова, М. Д. Рыбаков, З. Н. Никитенко, В. С. Цетлин, Г. М. Уайзер, М. Л. Вайсбурд и другими. За эти годы накоплен большой навык изучения зарубежным языкам, собственно что разрешило исключить русскую общеобразовательную среднее учебное заведение на вселенской степень.

Но конфигурации в социальной, политической, финансовой жизни, которые случились за последнее время в нашей стране, повлекли за собой коренные переустройства в всевозможных сферах, в что количестве в системе школьного образования и, в частности, в области преподавания и исследования зарубежных языков.

Расширение интернациональных контактов и сотрудничество на всех уровнях, политического деятеля интеграции РК в крупное объединение, вхождение РК в общеевропейское образовательное место устанавливают перед школой задачку организации школьного образования такового значения, при котором ученики станут готовы принимать участие в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и автономно стремится к совершенству в овладеваемой ими иноязычно-речевой работы.

В следствие этого имеющееся и деятельное до истинного времени в глобальных школах преподавание зарубежного языка, которое опирается на классическую методику изучения, не успевает за реалиями денька нынешнего. И но были предприняты конкретные

поползновения усовершенствовать классическую методику, ее цели и задачки уже не имеют все шансы содействовать увеличению производительности изучения зарубежным языкам.

Недостатки традиционной методики общепризнанны, основная сущность их заключается в том, что процесс обучения сводится к передаче готовых знаний учащимся.

К особо значимым недостаткам относятся следующие:

1) усредненный общий темп изучения материала;

2) единый усредненный объем знаний, усваиваемых учащимися;

3) большой удельный вес знаний, получаемых учениками в готовом виде через учителя без опоры на самостоятельную работу по приобретению этих знаний, в результате ученики «разучиваются думать»;

4) почти полное незнание учителем, усваиваются ли учащимися сообщаемые знания;

5) преобладание нагрузки на память учащихся, так как надо по памяти воспроизводить учебный материал; у кого лучше память, тот успешнее воспроизводит, но в реальной коммуникативной деятельности точного по памяти воспроизведения не требуется. Поэтому происходит разрыв между требованиями в процессе обучения и реальным актом коммуникации;

6) изучение языка сводится к изучению языка как системы;

7) превалирует роль упражнений на всех этапах овладения языком,

8) опора при обучении ориентирована на родной язык;

9) принцип коммуникативности является конечной целью.

Но ключевым дефектом классической способа считается недоучет, и в том числе и абсолютное игнорирование, индивидуально-психологических индивидуальностей подростков, а еще типов овладения зарубежным языком. Рассмотренное повыше, выявлено в контексте предмета нашего изучения – становления возможностей подростков при обучении зарубежному языку.

Не обращая внимания на бессчетные дефекты, не стоит обсуждать ни саму методику, ни отрицать ее положений и мыслях. Нужно только, отметив дефекты, поменять в способ то, собственно, что стало архаичным, не подходящим свежим целям и задачкам, стоящим перед предметом «Иностранный язык». А еще внести в преподавание по классическому способу все свежее, одно из лучших, собственно, что было замечено за последние годы в иных способах. Я рекомендую это устроить на основе активной способа,

чьи способы и методы, расклады и основы отвечают притязаниям времени и содействуют увеличению производительности изучения.

Сейчас почти все научные работники подтверждают беспристрастную надобность сотворения подобный комбинированной способа. В реальное время становление способа изучения в целом идет в направленности сближения «интенсивной» способа (объединяющей большое количество разновидностей) и «традиционной» [54]. Подобный расклад дозволит достичь основательных долговечных познаний за относительно маленький отрезок времени, а еще станет содействовать развитию именно иноязычных возможностей.

Этап школьного юношества считается более подходящим для исследования зарубежного языка. Пластичность природного механизма усвоения языка ребятами ранешнего возраста, имитационные возможности, природная, ещё не угасшая любознательность, надобность в знании свежего, недоступность, например, именуемого, «языкового барьера» – все это считается оригинальным фундаментом для удачного выполнения задач, стоящих перед учебным предметом «Зарубежный язык».

Я считаю, собственно, что одним из ведущих стезей заключения данной трудности имеет возможность работать индивидуализация процесса изучения, когда исполняется учет индивидуально-психологических индивидуальностей всякого подростка и, с поддержкой нарочно санкционированного целенаправленного педагогического влияния, становление иноязычных возможностей.

Я предлагаю, и в данном заключается догадка моей работы, собственно, что становление иноязычных возможностей на исходном рубеже изучения станет удачным, в случае если целый учебно-воспитательный процесс станет строиться с учетом индивидуально-психологических индивидуальностей подростков и типов овладения зарубежным языком: коммуникативного и некоммуникативного (по М. К. Кабардову). А еще, в случае если станет снабжена связь и целенаправленное функционирование всех компонент обоснованной нами системы дидактических средств.

Например как процесс становления иноязычных возможностей студентов считается частью целостного учебно-воспитательного процесса, направленного на сплошное становление личности подростка, то становление иноязычных возможностей считается направленной и конечной целью нарочно разработанной системы дидактических средств.

Аспектом отбора считались надлежащие факторы: итоги разговора студентов со школьным специалистом по психологии, тест карт самочувствия, учет совместной готовности к обучению в школе.

Для роли в обучающем опыте были избраны 2 эти группы: 1 из 2А класса, 2-ая – из 2В.

Ученики обеих групп исследовали британский язык с первого класса по единственной программке изучения зарубежным языкам (по учебнику Е. И. Негневицкой, З. Н. Никитенко, И. А. Артамоновой) и по итогам успеваемости первого года изучения классы пребывали приблизительно на одном уровне. То есть стартовые обстоятельства в обеих группах и экспериментальной (2А класса) и контрольной (2Б класса) были равными.

Перед что как начать опыт, было проведено тщательное исследование обеих групп, собственно, что разрешило предоставить их беспристрастные психолого-педагогические свойства.

Наконец, в экспериментальной группе 5А класса (данные приводятся по окончании обучающего эксперимента) 5 девочек и 5 мальчиков.

8 ребят живут в полных семьях, у двоих ребят нет родителей, но совместно с ними живут бабушка и дедушка. Все семьи числятся благополучными.

Различных болезней, психологических нарушений и аномалий у учащихся нет. У всех ребят преждевременное становление проходило неплохо, все навещали ребяческий сад, были в одной группе.

Во всех семьях сделаны неплохие обстоятельства для учебы ребят. Все семьи имеют семейные библиотеки. Периодически опекуны вместе с потрясающим управляющим вывозят ребят в цирк, ТЮЗ, краеведческий и иные музеи, водоем. Все внеклассные события ведутся вместе с опекунами, которые оказывают посильную поддержка в их подготовке и проведении.

Следует отметить, что полученные результаты исследования могут быть спроецированы и реализованы в любой образовательной области или специальном учебном предмете.

Перспективами данного исследования можно считать апробацию предложенной организационно-педагогической модели пропедевтического формирования готовности к другим изучаемым учебным предметам.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Аверин В.А. Психическое развитие детей младшего школьного возраста: Учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. - 64с.

2 Айзенк Г.Б. Проверь свои способности / Пер. с англ. М.: Педагогика -Пресс, 1992. - 176с.

3 Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. -№ 1. - С.113

4 Айзенк Г.Ю. Психология: Польза и вред. Смысл и бессмыслица. Факты и вымысел / Г.Ю. Айзенк; Пер. В.В. Гриновича. Мн.: Харвест, 2003. -913с.

5 Акмеология: Учебное пособие / А. Деркач, В Зазыкин. СПб.: Питер, 2003. - 256с.; ил.

6 Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: Ученое пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. СПб.: Издательство «Союз», 2001. - 288с.

7 Алхазишвили А.А. К проблеме использования слушания как средства обучения говорению на иностранном языке // Вопросы психологии обучения второму языку в младшем школьном возрасте. Часть П. Тбилиси: Издательство «Мецниереба», 1982. - С. 13-42.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

КУТАНА К. А.
студент, Торайгыров университет, г. Павлодар
АУБАКИРОВА Р. Ж.
д.п.н., профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

В данной статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема развития способностей детей младшего школьного возраста к изучению иностранного языка.

Актуальность исследования обусловлена тем, что именно младший школьный возраст считается подходящим для развития творческих способностей, он предоставляет возможность закладывать основу для дальнейшего развития личности, её креативных способностей, творческого мышления. Самая достойная победа педагога, по словам В. П. Козвониной, – это победа его ученика над самим собой, это внутренний позыв к творчеству. Инновационные общественные тенденции развития общества обретают отклик и в основных образовательных документах. В государственном стандарте начального школьного образования одно из направлений нацелено на развитие творческих способностей, креативности младшего школьника и осуществлении его необходимости в развитии и совершенствовании себя как личности [1, с. 19].

Также актуальность темы заключается в том, что творческий компонент оказывает существенное влияние на установление ведущих звеньев структуры личности в целом. Продуктивные виды деятельности приносят много радости школьникам, копируя окружающий мир, они как бы слушают его. И здесь педагогу важно разнообразить деятельность детей, как познавательную, так и языковую, художественно - творческую, используя традиционные, и нетрадиционные способы передачи получения информации. Результаты изучения проблемы показали необходимость научить детей манипулировать с разнообразными по качеству, свойствами материалами, использовать нетрадиционные способы развития творчества в самостоятельной иноязычной деятельности.

Из современного психологического, педагогического и методического опыта следует, что самым благоприятным и значимым периодом для выявления и развития творческого потенциала личности, является младший школьный возраст. В этом возрасте закладываются основы будущей творческой деятельности, образовательная и психологическая база знаний, формируется комплекс ценностей, качеств, способностей, потребностей личности, лежащих в основе ее творческого отношения к действительности. Из этого следует, что развивать заложенную в каждом ребенке творческую активность, воспитывать у него необходимые для этого качества, - значит, создавать педагогические условия, которые будут способствовать этому процессу [2, с. 5].

Таким образом, сегодня се более актуализируется проблема развития творческих способностей школьников на уроках иностранного языка, ведь творчество – одна из основных форм психической активности детей, которую можно рассматривать как универсальное средство развития индивидуальности, обеспечивающее устойчивую адаптацию к новым условиям жизни, как необходимый резерв сил для преодоления стрессовых ситуаций и активного творческого отношения к действительности.

Именно творческая деятельность, по мнению Л. С. Выготского, делает человека существом, обращенным к будущему, созидающему его и видоизменяющим свое настоящее. Так, решить проблему облегчения для детей доступа к внутренним творческим ресурсам можно, опираясь на идею Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития. Всем давно известно, что ребенок сделает больше, когда ему будут помогать. Ориентация психологической помощи на уровень развития младшего школьника «выше» текущего, а не на уже имеющиеся возможности, дает ребенку шанс обратиться к собственным, еще не использовавшимся внутренним ресурсам [3, с. 59].

В настоящее время в Казахстане разрабатываются и внедряются программы по развитию творческих способностей, мышления и воображения в образовательную работу образовательного учреждения, включая в себя игровые приемы, но этот процесс еще остается не на должном уровне.

Очень важно поощрять творческие порывы ребенка. Именно в младшем школьном возрасте вся жизнь пронизана фантазией и творчеством. Если ребенок не получит необходимое развитие в это время, есть возможность, что творческий потенциал в будущем не проявится.

В истории педагогики проблема творчества всегда была одной из актуальных. Многие педагоги и психологи (Азарова Л. Н., Кузин В. С., Столяренко Л. Д. и др.) в своих работах отмечают, что в существующей сейчас системе образования недостаточно уделяется внимание целому пласту человеческого опыта - опыта творческой деятельности.

Развитее творческих способностей – одна из главных задач педагога. Творческое начало – это всегда стремление вперед, к лучшему, к прогрессу, к совершенствованию и, конечно, – к прекрасному [4, с. 49].

К изучению проблемы творческих способностей обращались многие педагоги, учёные, исследователи, теоретики, практики и экспериментаторы: Л. С. Выготский, Д. В. Ушаков, Я. А. Пономарёв, Д. Б. Богоявленская, Е. П. Ильин, В. Б. Филимонова, Е. В. Банеева, Н. П. Алешаева, М. С. Курносова, М. В. Кудейко и др.

Выявлены отдельные специальные работы, посвященные формированию творческих способностей в иноязычной деятельности: Л. А. Пармоновой, Г. В. Урадовских, О. А. Сафоновой; по развитию творчества и самостоятельности в процессе работы с

различными художественными материалами: Е. К. Брыкиной, Т. А. Власовой, И. Л. Голованової, А. В. Игнатьевой.

В Казахстане вопросами развития творческих способностей детей занимались такие авторы, как: Кошербаева Г. Н., Бейсембаева А. А., Мейрамбеккызы У. М., Сайтимова Т. Н., Кошербаева Г. Н., Мухамбаева А. У. и др.

Рассмотрев вышеперечисленные труды авторов, нами было выявлено, что творческая деятельность является едва ли не самым интересным видом деятельности школьников и позволяет ему отразить в образах свои впечатления об окружающем, выразить свое отношение к ним, имеет значение для всестороннего эстетического, нравственного, трудового и умственного развития [5, с. 114].

Из множества методов, форм и средств развития творческих способностей младших школьников более результативной на уроках иностранного языка считается дидактическая игра. Она обеспечивает благоприятную обстановку в учебном процессе, на котором все психологические процессы протекают более оживлённо и активно. Применение дидактических игр в учебном процессе упрощает усвоение знаний, умений и навыков и оказывает благоприятное влияние на развитие творческих способностей учащихся. Согласно суждению В. В. Копыловой, игра является основой творческого развития и формирует зону ближайшего развития [6, с. 36].

Изучение опыта работы, анализ научной психолого-педагогической литературы и все вышесказанное позволяет обнаружить противоречие между потребностью общества в творческой личности, которая в будущем будет способна разрешать возникающие социальные и профессиональные проблемы нестандартно, инициативно и необходимостью в разработке эффективных средств для решения данной проблемы.

Уроки иностранного языка в начальной школе способствуют эффективному развитию творческих способностей школьников, так как для младшего школьника восприятие иноязычного мира основано на перекомбинировании разных событий, фактов и явлений непосредственной реальности и создания новых элементов нового иноязычного мира, что, по сути, соответствует особенностям процессов воображения, творческого мышления и творческой деятельности, то есть совокупности сфер развития творческих способностей [7, с. 53].

Поэтому, появляется проблема исследования: каковы педагогические условия, обеспечивающие развитие творческих способностей у младших школьников на уроках иностранного языка?

Отвечая на этот вопрос, вначале поясним, что при создании организационно-педагогических условий подготовки образовательного и учебного пространства для развития способностей каждого ученика решаются следующие задачи:

– выявление талантливых, одаренных и мотивированных детей при помощи диагностики уровня знаний по различным лингвистическим аспектам (аудирование, чтение, письменная и устная речь, грамматика) на всех 3 ступенях обучения; выявление детей, обладающих творческим и исследовательским потенциалом, т.к. они требуют дифференцированных программ или помощи, которые выходят за рамки обычного школьного обучения.

– определение критериев повышенного познавательного и творческого потенциала у учащихся, отработка механизма учета индивидуальных достижений обучающихся (портфолио).

– работа с педагогическим коллективом: создание творческой группы учителей, имеющих склонность к инновациям, исследовательской работе и творчеству, гибкость и открытость к новым идеям с учетом того, что личность учителя и модель его поведения должны позитивно влиять на развитие мотивации учащихся.

– анализ уже существующих систем работы с одаренными детьми, их положительных и отрицательных сторон.

– анализ существующих УМК, которые предназначены для повышенного уровня обучения; определение тех методических комплексов, которые возможно использовать в работе с мотивированными детьми и которые соответствуют международным стандартам.

– создание методической базы, подбор типологических заданий по различным лингвистическим аспектам, внедрение их в учебный процесс и апробация в группах и параллелях.

– мониторинг в течение года, диагностика результатов успеваемости и уровня знаний по аспектам.

– развитие способностей учащегося, мотивации к усложненному варианту обучения и воспитание потребности повышенного уровня знаний [8, с. 12].

Следует помнить, что в процессе изучения иностранного языка невозможно «перепрыгнуть» через какой-либо этап овладения навыками и умениями. На каждом этапе материал должен быть прочно усвоен, чтобы можно было двигаться дальше.

На основании вышеизложенного можно сформулировать ряд педагогических условий (понимаемых как требования к организации обучения иностранному языку в школе), которые будут способствовать повышению уровня умений устной речи:

– обеспечить как можно более насыщенную языковую среду на уроках иностранного языка;

– создать на уроке теплую, оптимистическую атмосферу доброжелательной поддержки и веры в успех;

– сделать урок личностно-значимым на основе учета индивидуально-возрастных особенностей обучающихся;

– обучать иностранному языку на коммуникативной основе;

– строить процесс обучения, ориентируясь на современные достижения лингводидактики и лингвопсихологии [9, с. 73].

Хотя это далеко не полный перечень педагогических условий, в совокупности с другими факторами обучения иностранному языку они могут способствовать повышению уровня умений устной речи.

Выводы: На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что развитие творческих способностей детей является неотделимой частью общественной жизни. Творчество – это процесс деятельности человека, производящий качественно новые духовные и материальные ценности, где особую роль в процессе развития творческих способностей занимает совместная деятельность педагога и ученика. Подводя итог сказанному, можно утверждать, что некоторые недостатки существующих учебно-методических комплексов не должны стать препятствием на пути к формированию умений иноязычной речи. Специально созданные на уроке педагогические условия и использование дополнительных материалов позволят организовать овладение обучающимися уверенной устной речью на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1 Козвонина В. П. Развитие творческих способностей учащихся / В.П. Козвонина // Начальная школа - 2020. – № 7. – С. 19–25.

2 Мухамбаева А. У. Развитие способностей на уроках иностранного языка / А. У. Мухамбаева // Школа. – 2020. – № 1. – С. 21–23.

3 Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1981. – 356 с

4 Лукьянчикова Н. В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения // Н. В. Лукьянчикова – Начальная школа – 2021. – № 11. – С. 49–51.

5 Барышников Н. В. Рациональная методика обучения иностранным языкам // Вопросы обучения и воспитания учащихся. – Пятигорск : ПГПИЯ, 2014. – 201 с.

6 Копылова В. В. Методика развития способностей на уроках английского языка // Методическое пособие. – М.: Изд-во Дрофа, 2017. – 196 с.

7 Мейрамбеккызы, У. М. Формирование творческих способностей учащихся / У. М. Мейрамбеккызы // Молодой ученый. – 2017. – № 10.1. – С. 53–55.

8 Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 272 с.

9 Пикеева, Е. Н. Педагогические условия развития устной речи на уроках английского языка / Е. Н. Пикеева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 9.1 (89.1). – С. 73–75.

ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

НУРГАЛИЕВА М. Е.
PhD, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар
КАСАНОВА А. Б.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар

Изучение феномена психологической готовности старшеклассников к обучению в вузе актуально для отдельной личности, общества и государства в целом. Данная тема соответствует одному из основных принципов государственной политики в области образования, а именно, стимулирование образованности личности и развитие одаренности, так как формирование и повышение уровня психологической готовности старшеклассников к обучению в высшем учебном заведении, являясь основой ее совершенствования, способствует лучшей адаптации, повышению мотивации к обучению и успеваемости будущих студентов, уменьшению количества студентов, отчисленных по

собственному желанию по причинам указанным ранее, помогает будущему студенту формировать профессионально важные личностные качества, правильно использовать свой потенциал, осуществлять самоконтроль, обеспечивает оптимальный уровень работоспособности и высокую продуктивность. Также, в статье «Готовность к деятельности как акмеологический феномен» Н. В. Тыклюк, готовность к деятельности выдвигается в качестве основы формирования компетентности.

В законе целью общего среднего образования указано создание образовательного пространства, благоприятного для обеспечения академической подготовки обучающихся к продолжению образования в вузе и профессионального самоопределения на основе развития навыков широкого спектра. То есть предполагается работа преподавателей по академической подготовке, работа психолога в профориентационном направлении и работа специалиста довузовской подготовки. Таким образом, в плане подготовки к вузу учитываются только сам факт выбора профессии и подготовка к поступлению в конкретное высшее учебное заведение. Это приводит к тому, что студенты вузов имеют низкий уровень адаптации и приобретают эмоциональное выгорание, так называемое «разочарование первого курса», а более менее четкую картину своего профессионального будущего формируют только в последний год обучения или к моменту окончания вуза.

Целостная модель психологической готовности к вузовскому обучению на данный момент четко не определены, из-за чего в психологических службах вузов отсутствует информация о специфике и опорных функциях готовности старшеклассников. Проблема готовности к деятельности в общем, к различным сферам деятельности, психологическая готовность и психологическая готовность к вузовскому обучению в частности являлись предметами исследований Н. В. Тыклюк, А. В. Качалко, Л. А. Кандыбович, И. И. Ахтамьяновой, В. Ф. Жуковой, В. А. Кагармановой, Д. С. Кагарманова, Н. В. Нижегородцевой, Т. В. Жуковой, Н. М. Бабаевой, и многими другими. В рамках диссертации, посвященной изучению феномена психологической готовности к обучению в вузе, кандидат психологических наук С. Н. Кусакина построила модель готовности к вузовскому обучению и создала авторскую диагностическую методику. Но в Казахстане проблема психологической готовности старшеклассников к обучению в

системе высшего образования не рассматривается, соответственно данная методика и многие другие не применяются.

Готовность рассматривается в плоскости разных областей наук и их направлений (педагогика, космическая, авиационная, инженерная психология, психология управления, социология, спорт, логопедия и т.д.). Различные авторы раскрывают готовность к деятельности через понятия установки и отношение (В. Ф. Жукова, А. Г. Ковалев), адаптация (Д. С. Петров), работоспособность (Е. П. Ильин), личностные особенности субъекта (А. А. Деркач), умения (А. В. Усова, А. Н. Леонтьев), мотивационная готовность (Р. Д. Санжаева), опыт субъекта (Т. Ю. Основина), профессиональная идентичность и стремление к повышению самоэффективности (К. Хамильтон), рефлексия профессиональных компетенций (Я. Мортон, Т. Мур), целеустремленность (В. А. Моляко) и определяют ее как согласие и желание (Д.Н. Ушаков), состояние (С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведов, Ребер Артур, В. И. Даль, Д. С. Петров, М.Н. Скаткина и Б. Ф. Райской, А. И. Мищенко, И. А. Кучерявенко), мобилизация (Н. Д. Левитов, Е. Иванова), качества личности (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Е. В. Ананьина, В. А. Сластенин, И. В. Гавриш, В. А. Луговской, А. Б. Каганов), нравственно-психологические качества (Л.Ю. Ювенская), способности (Б. Г. Ананьев, В. Д. Шадриков, С. Рубинштейн), свойства личности (В. А. Крутецкий), приспособление (Ф. Генов), внутренняя активность (Н. В. Тыклюк), индивидуально-интегральная качественная характеристика (Ю. В. Койнова), активно-действенное состояние (М. И. Дьяченко, Л.А . Кандыбович, Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова и О. Н. Садовникова), психологические образования (А. В. Качалко, Л. А. Кандыбович), личностное образование (С. С. Ильин, Ю. П. Поваренков, Ю. М. Чикова), структурно-уровневое образование (Т.Б. Крюкова), морально-психологические качества (П.Р. Чамата), интегральные характеристики личности и труда (Л.М. Митина), развивающаяся циклическая система (А. В. Качалко, Л.А. Кандыбович), направленность личности (А. Ц. Пуни, Е. Г. Козлов, Р. А. Гаспарян, Л. С. Нерсесян), субъективное состояние (В. Л. Бозаджиев), психофизиологические качества (В. А. Моляко), боеготовность (М. И. Дьяченко), бдительность (В. Н. Пушкин, Л. С. Нарсесян), предстартовое состояние (А. Ц. Пуни), зрелость личности (А. П. Чернявская), интегративная характеристика личности (Н. С. Завоеванная), социальная зрелость (Е. И. Титова, А. В. Чапрасова), деятельностная и личностная характеристика субъекта труда (Ю. М. Тихомирова), интегративное психическое

образование (Е. Н. Францева), мотивация (А. Л. Журавлев), процесс личности (Е.М. Крюкова), системное свойство субъекта (Л. М. Попов и И. М. Пучкова), учебно-важные качества (Н. В. Нижегородцева, Т. В. Жукова, Н. Э. Солынин и Е. А. Морозова), потенциал личности (А. С. Васякина, Н. А. Шепилова), оперативный покой (А. А. Ухтомский), ценностные ориентации (В. А. Ядов), отношение (В. Н. Мясищев), установки (Д. Н. Узнадзе, Е. А. Лежнева), действия в возможности (А. Бинэ), мотивационная готовность (О. М. Краснорядцева, О. В. Чучалова), психологическое и психофизиологическое состояние (Н. М. Бабаева), психодинамическое психолого-акмеологическое образование личности (А. В. Менумеров), индивидуально-личностные черты (К. Абульханова-Славская), стремление (О. В. Голубь), психическая активность (И. А. Ганичева, А. В. Мирук).

Л. С. Выготский различал готовность к перемене организации учебного процесса и к усвоению содержания обучения, Н. С. Завоеванная – профессиональную готовность и профессиональное соответствие или профессиональную пригодность, Н. В. Нижегородцева – стартовую и вторичную готовность к обучению. Также существуют различные подходы с точки зрения которых рассматривается готовность (Н. В. Тыклюк - личностный, функциональный, личностно-деятельностный; Р. Д. Санжева – психокультурный; Л. Н. Захарова – личностно-деятельностный, рефлексивно-деятельностный; Н. С. Глуханюк - субъективно-деятельностный; Н. С. Завоеванная – субъектно-деятельностный, личностно-ориентированный), виды (В. Ф. Жукова – идейный, моральный, психологический, деловой, физический; Л. С. Подымова и В. А. Сластенин – практический, научно-теоретический, физический и психолого-физиологический; Н. Д. Левитов – обычный, повышенный, пониженный), формы (О. И. Шишкина – долговременная и кратковременная) и уровни готовности (Н. В. Тыклюк и А. С. Мельничук – потенциальный и актуальный; В. Ф. Жукова – низкий, потенциальный, функционально-целевой, интеллектуально-регулятивный и непрофессиональный, предпрофессиональный, обычный профессиональный, профессиональный на уровне мастерства).

Показателями профессиональной психологической готовности по Е. А. Лежневой являются упорядоченная картина мира, субъективные установки и стремление к профессиональной реализации. И. Ю. Мильковская и Н. А. Киселева одним из важных составляющих профессиональной психологической готовности называют стрессоустойчивость. К. Хамильтон

связывает психологическую готовность к профессиональной деятельности с направленностью на повышение самоэффективности и профессиональной идентичностью, а Х. Хейсер и М. Кек – с готовностью к самостоятельности, университетской учебной средой, личностными свойствами студентов и преподавателей, подходами к обучению, продуктивностью преподавания. Х. Хейсер и М. Кек акцентируют внимание на необходимости применения реальных потенциально полезных для будущей деятельности подходов к обучению (проблемно-ориентированный) [1, с. 22-29].

По И. А. Калининой согласно генезису трудовой деятельности формирование психологической профессиональной готовности проходит пять этапов: 1) общая психологическая готовность к труду (потребность в труде, трудовая мотивация), 2) психологическая готовность к обучению в школе (мотивация учения), 3) психологическая готовность к профессиональному самоопределению, 4) психологическая готовность к профессиональному обучению, 5) психологическая готовность к профессиональной деятельности [2, с. 97–102]. Согласно положениям подхода Д. Сьюпера с позиции теории развития, выдвинутым им в 1952 году, условия профессионального развития изменяются в зависимости от опыта и времени, поэтому человек имеет некий диапазон профессионального выбора [3, с. 6–13]. Ф. А. Митдзиева выявила, что уровень психологической готовности к профессиональной деятельности увеличивается в процессе обучения [1, с. 22-29]. Также Л. Ю. Субботина выявила взаимосвязь между профессиональной готовностью и опытом и временем. Но, несмотря на это, существует также и критический момент развития готовности (конец третьего – начало четвертого курса) [3, с. 6-13].

В. А. Бодров и А. К. Макарова определяют готовность как психическое состояние, которое занимает промежуточное место между свойствами личности и психическими процессами [4, с. 130]. Р. Д. Санжаева же, в отличие от них, объясняет готовность с методологической точки зрения, определяя ее как описывающую и объясняющую внутреннюю реальность центральную категорию и соединительное звено между психическим процессом и психическим состоянием [5, с. 6-16]. В. А. Кагарманова видит двойственность в толковании данного термина, обращая внимание на возможность определения его с одной стороны как процесса, состояния, и с другой как отношения, установки. Компонентами структуры готовности являются:

1) отношение;

2) психические свойства (характер, способности, темперамент) и мотивация;

3) психические образования (знания, навыки, умения);

4) познавательные (восприятие, внимание, мышление) и эмоционально-волевые процессы психики.

Исходя из этого, готовность В.А. Кагарманова рассматривает как термин, отражающий качества личности, его состояние, направленность, способность к адаптации, уровень теоретической и психологической подготовки. Динамическая структура готовности состоит из следующих основных личностных характеристик: познавательные, мотивационные, эмоциональные, волевые, коммуникативные [6, с. 41-43].

Психологическая готовность старшеклассников к обучению в системе высшего образования, обуславливая формирование субъектной позиции и когнитивной культуры студентов, характеризуется следующими структурными блоками:

1) Личностный: система социальных установок (касательно будущего жизненного пути, необходимости определенной профессии, определенного уровня образования), идентификация себя с новым социальным статусом студента, расширение мотивационного плана (от школьных основных мотивов развития, познания, общения, заполнения свободного времени, аффилиации, избегания неприятностей, достижения успеха к студенческим, устремленным в будущее мотивам получения профессии, начала нового жизненного этапа, профессиональной и социальной адаптации).

2) Когнитивный: достаточный для успешного обучения в вузе необходимый уровень актуальных знаний; необходимый для адаптации к учебной деятельности в вузе в новых непривычных условиях уровень развития познавательных психических процессов (особенности восприятия, внимания, памяти, речи, мышления).

3) Регулятивный (операционально-деятельностный) – умения и навыки самостоятельной работы, способности к преодолению препятствий в достижении поставленных целей (способность к регуляции и саморегуляции, то есть зрелость волевых процессов) [7, с. 56-74].

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что однозначного толкования понятия готовности, психологической готовности в частности, до сих пор нет. Обобщая все вышеизложенное, мы приходим к выводу, что наиболее точным определением данного

феномена является следующим: психологическая готовность старшеклассников к обучению в системе высшего образования – это потенциал личности, выражающийся в оптимальном уровне развития структурных компонентов психики, которые обеспечивают эффективность его будущей учебной деятельности в системе высшего образования. Данное определение объединяет все подходы к определению готовности к деятельности, согласно точки зрения о том, что готовность занимает промежуточное положение между разными компонентами психики: свойствами личности и психическими процессами, психическими процессами и состояниями. К факторам, влияющим на психологическую готовность старшеклассников к обучению в системе высшего образования относятся: профессиональная ориентация, опыт и время, условия протекания деятельности, индивидуальные характеристики преподавателей, эффективность преподавания, подходы к обучению, физическое состояние.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ветерок Е. В. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности в зарубежных и отечественных исследованиях. – 2021. – №. 1. – С. 22-29.

2 Качалко А. В., Кандыбович Л. А. Научное обоснование модели формирования психологической готовности к профессиональной деятельности //Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя ІП Шамякіна. – 2009. – №. 2 (23). – С. 97-102.

3 Завоеванная Н. С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению //Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – №. 11. – С. 6-13.

4 Шепилова Н. А., Васякина А. С. Исследование профессиональной готовности к инновационной деятельности педагогов ДОО //Т 33 Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. – 2015. – С. 130.

5 Санжаева Р. Д. Готовность и ее психологические механизмы //Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – №. 2. – С. 6-16.

6 Кагарманова В. А. Проблема готовности старшеклассников к поступлению в вуз //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. – №. 2-1. – С. 41-43.

7 Ахтамьянова И. И. Когнитивная готовность к обучению в вузе как условие формирования субъектной позиции студента // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – №. 1. – С. 56-74.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖА

СКИРДА Е. В.
преподаватель спецдисциплин, Высший строительно-экономический колледж, г. Петропавловск
ЖУМАГУЖИНОВА Г. К.
зав.строительным отделением, Высший строительно-экономический колледж, г. Петропавловск

Обязательным условием развития казахстанского общества на современном этапе является приоритет образования. Именно образование имеет важнейшее значение в развитии человека и в его профессиональном становлении. Сточки зрения психологической науки главным компонентом личности является самореализация, а ее наиболее высоким уровнем – профессиональная самореализация.

Чтобы достичь целей преобразований в сфере профессионального образования, необходимо адаптировать процесс профессионального становления студентов к современной социально-экономической среде. Современному казахстанскому обществу нужны специалисты, способные решить любые жизненные и профессиональные проблемы, готовые включиться в дальнейшую жизнедеятельность, стремящиеся к развитию творческого потенциала в профессии, постоянно совершенствующие свой профессионализм.

Это зависит от приобретенных в процессе обучения в колледже знаний и опыта, ориентированных на самоопределение, самореализацию выпускников и определяющих их готовность к будущей деятельности.

В то же время, как показывает практический опыт, нередко у выпускников колледжа возникает неуверенность перед будущим, сомнения по поводу правильного выбора ими профессии, по дальнейшему трудоустройству по специальности. Подобные проблемы препятствуют успешной самореализации студентов, делают их уязвимыми в социально-психологическом плане, снижают значимость выбранной ими профессии.

В связи с этим, систематизированная деятельность по повышению профессионального уровня студентов Высшего строительно-экономического колледжа выполняется с психолого-педагогическим сопровождением, реализуя систему поддержки профессионально-личностного развития студентов в образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития студента на каждом этапе обучения в колледже.

Формирование у студентов колледжа качеств, присущих социально активной, профессионально компетентной личности – основная задача психолого-педагогического сопровождения будущих специалистов строительных специальностей.

Студенты колледжа получают образование по двум строительным специальностям: «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и «Производство строительных изделий и конструкций». Профессионально-личностная подготовка студентов, обучающихся на строительном отделении, выполняется по двум направлениям: предметное обучение – общетеоретические, профессиональные и специальные дисциплины и специальная подготовка, обеспечивающая формирование личностного и интеллектуального потенциала студентов.

Изучение сложных технических дисциплин, небольшой объем учебного времени на их освоение, а иногда и слабая школьная подготовка студентов в большой степени определяют направления работы по психолого-педагогическому сопровождению студентов. Оказание качественной поддержки студентам обеспечивается комплексной, слаженной работой педагогического состава колледжа.

Работа по сопровождению студентов начинается с момента поступления в колледж – проводится диагностика личностного потенциала, анкетирование студентов, где выявляются важные факты, имеющие значение для дальнейшего обучения в колледже и будущего профессионального самоопределения.

Включается блок вопросов, относящихся к выбору профессии:

– Каковы были мотивы выбора Вами Высшего строительно-экономического колледжа?

– Представляете ли Вы специфику строительной специальности?

– Ваше отношение к выбранной специальности?

– Вы легко справляетесь с учебной нагрузкой?

– Какие дисциплины вызывают у Вас сложность при изучении?

Ответы на эти вопросы позволяют выявить студентов, имеющих трудности в адаптации к учебному процессу, связанные со спецификой специальности и вовремя провести необходимые мероприятия.

Решением проблемы могут быть дополнительные консультации, индивидуальные занятия, дифференцированный подход при выполнении учебных заданий. Для повышения престижа строительной специальности будет актуально проведение открытых мероприятий с приглашением успешных студентов-выпускников строительного отделения, привлечение студентов к коллективной общественной работе. Подобные меры позволяют облегчить адаптационные процессы студентов на начальном этапе их обучения в колледже.

Следующий этап – это период напряженной учебной деятельности, выполнение графических работ, курсовых работ и проектов по специальным дисциплинам, изучение нормативной документации. Объем времени на изучение сложного технического материала минимален, и это требует от преподавателей специальных дисциплин реализации принципиально иного подхода к организации занятий и формированию учебно-методического комплекса. При этом реализуется новый подход к проведению аудиторных занятий и к самостоятельной, внеурочной работе. Использование современных информационных технологий в большой степени способствуют решению этих задач – сложный материал легче усвоить с помощью наглядных методов. Преподаватели строительного отделения используют на аудиторных занятиях презентации, видеоуроки, электронные учебники. Колледж оснащен учебным кабинетом «3Д-моделирования», виртуальными лабораториями «Технология строительного производства»» и др.

Современные информационные технологии в учебном процессе повышают эффективность обучения, развивают самостоятельность студентов, дают возможность усвоить материал занятия во внеурочное время. Для современной молодежи мультимедийные технологии – неотъемлемая часть жизни, их использование на учебных занятиях придает студентам уверенности, вызывает интерес,укрепляет их мнение в правильном выборе профессии.В период, когда студенты заканчивают теоретическую часть обучения, у них в основном сформированы профессиональные

компетенции и прошел процесс адаптации к социально-культурной среде, но профессиональное самоопределение не прекращается. И очень важно на данном этапе оказать студентам психолого-педагогическую помощь для закрепления его профессионального, социального и личностного самоопределения. Во многом этому способствует также самостоятельная научно-исследовательская и проектная деятельность студентов, соревнования и конкурсы профессионального мастерства. Примером этой деятельности в Высшем строительно-экономическом колледже являются конкурсы «Лучший сварщик», «Лучший каменщик», участие студентов в чемпионатах WorldSkills, в дизайн-проектах «Аллея Славы», «Разработка архитектурных форм Аллеи Славы». При этом формируются: инновационное мышление, креативность; самостоятельная организация профессионального роста, личностные, информационно-коммуникационные и коммуникативные компетенции.

Дуальная система образования, по которой ведется подготовка студентов строительных специальностей, предполагает сочетание обучения в учебном заведении и трудовой деятельности на производстве. Одним их главных этапов обучения является этап развития и углубления профессиональных знаний, начало профессиональной социализации студентов. Одновременно с теоретической подготовкой начинается учебная и производственная практика. Во время практики усваивается изученный на занятиях теоретический материал, студент приобретает профессиональные умения и навыки по приобретаемой профессии, получает возможность самостоятельно действовать и принимать решения. Умеющий применять на практике полученные в учебном заведении знания, выпускник будет востребован на любом производстве.

Попадая в производственную среду, студенты получают неоценимый опыт по работе в команде, осознают ответственность, лежащую на них за выполнение производственного задания, видят примеры методов организации производства и управления коллективом.

Грамотно организованная практическая подготовка, с привлечением квалифицированных наставников и специалистов производства позволяет оценить степень готовности студентов к самостоятельной работеи дает им возможность убедиться в правильности выборапрофессии.

В колледже налажено сотрудничество со строительными организациями – ТОО «Основание», ТОО «Пилон», «Альфа-Север» и другими надежными, основательными социальными партнерами.

Благодаря совместным усилиям педагогов и социальных партнеров колледжа, профессиональная практика должна для студентов стать подтверждением того, что именно качественные учебные умения и навыки, личные качества и трудовая дисциплина, общая эрудиция позволят будущим специалистам подниматься по карьерной лестнице и быть успешными.

Чтобы свести к минимуму трудности, которые могут возникнуть в процессе профессиональной подготовки студентов на производстве, важнейшими структурными элементами психолого-педагогической подготовкив учебном процессе являются обучение по модульным учебным программам и включение в рабочий учебный план специальных модулей, определяемых организацией образования.

Особенностью модульных учебных программ является гибкость, которая позволяет обновлять или заменять отдельные конкретные модули при изменении требований к специалисту, тем самым обеспечивать качество подготовки специалистов на конкурентоспособном уровне, дает возможность индивидуализировать обучение путем комбинирования модулей.

Преимущество данных программ для учебного заведения также состоит в том, что задачи программ обучения соответствуют потребностям работодателей, реальной подготовке студентов к трудовой деятельности, способствуют росту доверия социальных партнеров, формированию производственной культуры в учебном заведении.

Модули, определяемые организацией образования, выбираются с учетом потребностей рынка труда, работодателей, уровня развития науки, техники, экономики, культуры, социальной сферы и современных технологий и необходимы выпускникам для будущей профессиональной деятельности. Так, в качестве модулей, определяемых организацией образования, для студентов строительного отделения определены модули:

– Сварка и резкаметалла;
– Автоматизациятехнологических процессов;
– Выполнение декоративнойштукатурки;
– Выполнение техническихзаданий WorldSkills;
– Подготовка сметной документации.

Изучение этих модулей позволит студентам приобрести конкретные, актуальные для современного времени умения и навыки, которые помогут молодым специалистам овладеть новыми технологиями, адаптироваться к переменам, приобрести уверенность для самостоятельной работы в будущем. А для учебного заведения преподавание данных модулей расширяет возможности качественного профессионального образования и является важной составляющей в психолого-педагогическом сопровождении профессионального становления и формирования личности студента.

Анализ проводимой работы преподавателями строительного отделения по психолого-педагогическому сопровождению студентов, позволяет сделать вывод, что становление студентов технических специальностей – это динамически развивающийся процесс, обеспечивающий постепенный переход на более высокий уровень профессионального становления и предполагающий совместное взаимодействие студентов и педагогов.

Образовательная среда учебного заведения является ресурсом развития личности и учебно-профессиональной самореализации студентов. Успешность этой работы во многом определяется непрерывностью процесса психолого-педагогического сопровождения, оказанием квалифицированной помощи на всех этапах обучения и дифференциацией в зависимости от получаемой специальности и этапа обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Битянова М. Р. Практическая психология в образовании. – М.: Изд-во Генезис, 2000. – 304 с.

2 Битянова, М. Р. Социальная психология: наука, практика, образ мыслей: учебное пособие - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. - 576 с.

3 Басова, Е. Н. Психологическое сопровождение личностного и профессионального самоопределения студентов / Е. Н. Басова // Использование инновационных педагогических технологий в учреждениях образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18-19 декабря 2008 г. /Академия последипломного образования; под ред. Г. И. Николаенко. – Минск: АПО, 2008. – 162 с.

4 Калягин, В. А. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях / В. А. Калягин, Ю. Т. Матасов, Т. С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2005. - 240 с.

5 Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной - 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

6 Словарь-справочник по социальной психологии под ред. В. Красько. - СПб.: Питер, 2003. - 416 с.

БАЛАНЫ ЗАМАНАУИ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

СЫЗДЫКОВА А. Ж.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазіргі шындықта отбасылық тәрбиеге ерекше көңіл бөлінеді. Бұл ата-аналардың балалармен қарым-қатынасының басқарылатын жүйесі екенін және ондағы басты рөлді ата-аналар атқаратынын бәрі біледі. Олар өз балаларымен қарым-қатынастың қажетті білімі мен формаларын игеруі керек, бұл баланың үйлесімді дамуына және оның жеке қасиеттеріне ықпал етеді, және, керісінше, қалыпты мінез-құлықтың қалыптасуына кедергі келтіруі мүмкін және болашақта адамның білім алуына және деформациялануына әкелуі мүмкін.

Егер педагогикалық ықпал етудің формаларын, әдістері мен құралдарын таңдау дұрыс болмаса, бұл балалардың қоғаммен қалыпты қарым-қатынастың пайда болуына ықпал етпейтін зиянды түсініктері, әдеттері мен қажеттіліктеріне әкелуі мүмкін. Негізінен, ата-аналар балалардың оларға мойынсұнуына қол жеткізу үшін тәрбиелік міндет болып көрінеді. Ата-аналар баласын түсінуге тырыспайды. Олар көбірек үйретеді, қорлайды, белгілерді оқиды және балалармен сөйлесу, жүрекпен сөйлесу және жалпы шындықты таңдамау керек екенін ұмытып кетеді. Бала оларды түсінбейді немесе қабылдамайды, өйткені ол ересек адамның не туралы сөйлесетінін ұқпайды [1].

Тәрбиенің бұл әдісі ата-аналарға ресми қанағат береді және мүлдем пайдасыз, ал бір жерде және осы тұрғыдан тәрбиеленетін балалар үшін зиянды.

Отбасылық тәрбиенің маңызды құрамдас бөлігі – ересектердің мінез-құлқы. Ата-аналарға еліктей отырып, балалар мінез-құлықтың барлық үлгілерін көшіреді: оң, теріс, адамдар арасындағы қарым-қатынастың ережелерін қабылдайды және қолданады, олар көбінесе

нормаларға сәйкес келмейді. Нәтижесінде бұл қоғамға қарсы және заңсыз мінез-құлық формалары ретінде әрекет етеді.

Бүгін, жаңа технологиялар ғасырында, ата-аналардың көпшілігі виртуалды әлемде, олардың балалары сияқты екенін бәріміз білеміз. Көбінесе, кішкентай балалармен серуендеп жүргенде, бізге үш баланың анасы сияқты сурет көрінеді, ол коляскаңың жанында отырады, телефонға тығылады, ал оның екі кішкентай баласы айналасында жүгіреді, ал анасы үлкен балалардың не істеп жатқанын көрмейді. Тағы бір сурет, арбада белгісіз жастағы кішкентай бала жатқан кезде, әлі ерте балалық шағында және қолында ұялы телефон немесе планшет болған кезде. Бала онда анимациялық фильмді көріп жатыр деп болжауға болады, бірақ қазір біз ата-аналардан балаларының өте сауатты және телефондағы барлық нәрсені таба алатындығын жиі естиміз. Бірақ ешқандай гаджет ата-ананың назарын, қамқорлығын және тәрбиесін алмастыра алмайды.

Ата-аналардың қолдануында қажет отбасылық тәрбиенің бірқатар ерекшеліктері бар, бірақ олар әрқашан жаңа тәжірибе алуға, балаларын сәтті тәрбиелеу үшін білім алуға және өздерінің дамуына тырысады және нәтижесінде баланың жеке басының дамуының теріс формаларына әкелуі мүмкін қателіктер жібереді. Сондықтан бүгінгі таңда білім берудің заманауи ерекшеліктерін ескеру және баланың дамуындағы ең озық әдістерді қолдану өте маңызды.

Тәрбие көптеген факторларға байланысты: бұл әлеуметтік-этикалық ережелер мен нормалар, ұлттық дәстүрлер түрінде ұсынылған және ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас қандай болуы керек, оларды қалай құру керек және балаларда қандай жеке қасиеттер мен қасиеттер қалыптасуы керек. Сондықтан ата-аналар балалармен қарым-қатынаста олардың мінез-құлқының белгілі бір үлгілері мен үлгілерін елестетуі керек. Қазіргі зерттеулерде ата-аналардың мінез-құлқының бірнеше нұсқасы бар [2].

Қатаң ата-аналар негізінен күшті, директивалық әдістерге ие. Олар өздерінің талаптар жүйесін жүктейді, баланың әлеуметтік жетістіктермен жүруін қатаң талап етеді, бірақ сонымен бірге баланың белсенділігі мен бастамасын бұғаттайды. Бұл авторитарлық тәрбие стилі.

Ата-аналар баласының ақыл-ойына жүгінген кезде стиль түсіндірме деп аталады, түсіндіреді. Сонымен бірге олар оған қатысты түсіндірмелерді түсіне алатын баланы көреді.

Ата-ана балаға шешім қабылдамайтын, оған жағдайдан шығудың жолын табуға мүмкіндік беретін, сонымен бірге таңдау және шешім қабылдау еркіндігін, тәуелсіздікті, тәуелсіздікті қамтамасыз ететін стиль автономды болып табылады. Сонымен қатар, ата-ана баланы осы қасиеттерді көрсеткені үшін жігерлендіре алады.

Компромисс – бұл кез-келген мәселені шешу үшін ересек адам балаға барлық міндеттерді бірге орындауды және қиындықтарды бөлісуді көздейтін стиль. Ата-ана баласының мүдделері мен қалауларын біледі, балаға не ұсына алады және оның назарын не нәрсеге аударады. Ата-ана баланың көмекке мұқтаж екенін түсінгенде, баланың өміріне қатысуға тырысады, көмекке барады, қиындықтарын онымен бөліседі – бұл ықпал ететін стиль.

Жанашыр стильде ата-ана жанжал жағдайында балаға жанашыр бола алады, бірақ нақты әрекеттер жасамайды. Ол шын жүректен жанашыр бола алады, баланың жағдайы мен көңіл-күйіндегі өзгерістерге жауап бере алады.

Ұятсыздықпената-ана кез-келген әрекетті жасайды, егер ол балаға ыңғайлы болса, оның өзі одан да жаман болатынын біледі. Бұл жағдайда ата-ана баланың қажеттіліктері мен мүдделерін тек өзінен ғана емес, сонымен бірге бүкіл отбасының мүдделерінен жоғары қояды.

Ситуациялық стильде ата-ана қабылдаған шешім оның жағдайына байланысты. Оның барлық жағдайларға арналған нақты білім беру стратегиясы жоқ. бұл жағдайда талаптар мен стратегия икемді және икемді.

Тәуелді стильде ата-ана өзіне, күшіне сенімді емес. Ол білікті адамдардан, тәрбиешілерден, мұғалімдерден және ғалымдардан көмек пен қолдау күтеді. Немесе оларға өз міндеттерін толығымен жүктей алады.

Педагогика және психология бойынша әдебиеттер, сондай-ақ интернет-ресурстар бүгінгі таңда ата-аналарға үлкен әсер етеді [3]. Ол сол жерде балаларының дұрыс тәрбиесі туралы ақпарат табуға үміттенеді. Отбасының жалпы мәдени деңгейі, оның рухани қажеттіліктерін, балалардың танымдық мүдделерін дамыту қабілеті, яғни әлеуметтену институтының функцияларын толық орындау ата-аналардың жалпы білім деңгейіне байланысты. Ата-аналардың білімі мен отбасы құрамы әлі де отбасының өмір салтына, ата-аналардың құндылық бағдарларына, отбасының материалдық және рухани қажеттіліктеріне, психологиялық климат пен эмоционалды

қатынастарға әсер етпейді. Ата-аналар көбінесе отбасылық тәрбиеде қателеседі, балаларды жазалайды және ынталандырады. Мұнда әсіресе мұқият, мұқият, пропорция сезімімен қарау керек. Ата-ананың түйсігі мен сүйіспеншілігі нені білдіретінін есту маңызды. Шамадан тыс ұстамдылық, ата-аналардың шамадан тыс қатыгездігі, шамадан тыс гиперопия-мұның бәрі бала тәрбиесінде бірдей қауіпті.

Егер ата-ана өзіне сенімді, табысты адамды тәрбиелегісі келсе, Сондықтан қиындықтарды жеңе білсе, онда 3 жастан бастап, бала үй тапсырмасына белсенді қызығушылық танытқан кезде-оған осындай мүмкіндік беріп, 5 жасқа дейін үйде және өзін-өзі күту бойынша өз міндеттерін жүктейді. Әрине, ата-аналарға өздерін жасау оңайырақ және тезірек (ыдыс жуу, шаңды сүрту, баланы кию және т.б.), бірақ содан кейін олар баланың бастамасы мен тәуелсіздігін көрсетуге мүмкіндік бермейді. Содан кейін, 9–10 жасында олар кенеттен жауапкершілікті талап ете бастайды, ол, әрине, ештеңе жасағысы келмейді, өйткені ол бұған көнбейді және табиғи жалқаулық пен көп күш жұмсамай-ақ ләззат алуға деген ұмтылыс басым болады. Сондықтан, 7 жасқа дейін ата-аналар баланы иерархияны сақтауға, үлкендерге құрмет сезінуге, ересектердің тапсырмаларын және олардың тұрақты міндеттерін орындауға қуанышты болуға, бұл үшін мадақтау мен қандай да бір бонустар алуға үйретуі маңызды. 10 жасқа дейін ата-аналар бұл дағдыларды дамытады, баламен орындалған жұмысы үшін қалаған бонустар туралы келісе алады. Бірақ 12 жастан бастап ата-аналар жасөспірімнің жеке кеңістігін қалпына келтіріп, құрметтеуі маңызды. Бұрын жоспарланбаған тапсырмаларды бірден орындауды талап етпеңіз. Сіздің міндетіңіз-оны қашан жасай алатындығын сұрау және сұрау. Яғни, мұнда сіз жасөспірімнің жеке тұлға ретіндегі қалауына назар аударуыңыз керек, егер бұған дейін ата-аналар оны жоғарыда айтқанымыздай тәрбиелеген болса [4].

Егер ата-аналар ешқашан ештеңе талап етпесе, содан кейін кенеттен олар бастады, ал жасөспірім шиеленісті қаламайды. Міне, осы жаста қиын болатын проблемалар бар.

Көптеген заманауи балаларда қиындықтардан аулақ болудың өмірлік стратегиясы бар. 2 жастан 3 жасқа дейінгі ата-аналарға балаларды қиындықтарды жеңуге үйретуді ұсынамыз. Бұл, ең алдымен, ата-аналар үшін қиын: ата-анаға баланы өзі жасаудан гөрі кию оңайырақ. Шын мәнінде, бұл баланы еңбекке ерте таныстыру принципі.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, бүгінде ата-ана өз баласын дұрыс тәрбиелеу үшін жауапкершілік жүгін көтереді және қазіргі заманғы тәрбиенің әртүрлі тәсілдерін игеруі керек.

Жалпы, қазіргі уақытта балаларды тәрбиелеу үрдісі орындылық принципінен емес, қажеттілік принципінен байқалады деген қорытындыға келуге болады. Және «қажеттілік»бүгінгі шындыққа байланысты. Қазіргі жағдайда оқу процесі қиылыста. Отбасы қиын таңдау болды: шартты түрде «тәрбие қайшылары»деп атауға болатын жаһандық және аймақтық жоспарлардың сәйкес келмеуі. Қоғам әлеуметтік қызметтің жан-жақты дамыған субъектісін-адамды қалыптастырған жағдайда ғана дамудың жоғары деңгейіне қол жеткізуге болатыны анық. Бұл жағдайда жауапкершіліктің үлкен бөлігі қоғамның бірлігі ретінде отбасына жүктеледі, сонымен бірге қоғамның барлық қайшылықтарын көтереді. Айта кету керек, кез-келген жағдайда жоғары моральдық құндылықтарға шақыратын діннің тәрбиелік мәнін ескеру қажет.

Сұрақ қою табиғи нәрсе, бірақ білім беру процесін әдеттегі бағытқа қайтаруға бола ма? Бүгінгі күні оған толық сенімділікпен жауап беру екіталай. Шынында да, ұлттық деп түсінуге болатын біртұтас тәрбие стратегиясының пайда болуы үшін бір-бірімен өзара әрекеттесетін ұрпақтар өмір сүретін әлемнің мәдени бейнесінің шеңберін көру керек.

Адамның жеке басы өзінің рухани ресурстарына сүйене отырып, «түпнұсқа» немесе тар утилитарлық оқытудың технологиялық білім беру міндеттері аясында дами алмайды. Ол ғасырлар бойы қоғам өмірінің рухани және мәдени негізі салынған құндылықтар әлеміне байланысты болуы керек. Сонымен қатар, мұндай құндылықтар жасөспірім үшін беделді болуы керек және ол өмір сүретін қоғамдастықта объективті құнды деп танылуы керек [5].

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Юдина А. Д. Дисфункционалды отбасылардағы балаларға қатысты қатыгездіктің алдын алу шаралары. М. Е. Евсевьев атындағы молдова мемлекеттік педагогикалық институты, 54-ші Евсевьев оқулары. Саранск, Ресей. 28-29 наурыз 2018. 168-172 б.

2 Савина Е. А., Смирнова Е. О. Ата-аналар мен балалар. Қарым-қатынас психологиясы. М., Литрлер.2019. 325 б.

3 Мамбеталина А. С., Рыскулова М. М., Жумагалиева З. Н. Қазақстанда және шет елдерде оқыту үдерісінде нейропедагогикалық

тәсілді қолдану. Педагогика: тарихы, болашағы. 2019. Том. 2. 99-107 б.

4 Алиева Я. Н. Қазіргі кезеңдегі балалар тәрбиесінің мәселелері. ТМУ гуманитарлық институтының хабаршысы. 2012. 56-71 б.

5 Башмаков А. И.Шығармашылық педагогика: әдістеме, теория, практика. 2002. 143-154 б.

МАНСАП ҚҰРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ

ТЕМИРОВА С. С.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазіргі нарықтық қатынастар өндірістің өсіп келе жатқан динамикасына, жұмыстың немесе кәсіптің кенеттен өзгеруіне бейімделу қажеттілігімен сипатталады. Мұндай жағдайда университет түлектеріне кәсіпқойлық, жоғары біліктілік, бәсекеге қабілеттіліктің жоғары деңгейі және өзінің кәсіби қызметін сапалы жүзеге асыру үшін кәсіби мансап пен табыстың өзіндік траекториясын құруға дайындық қажет.

Осылайша, қоғам дамуының қазіргі кезеңінде студенттердің мансапқа дайындығын қалыптастыру еліміздің жоғары білім беру жүйесіндегі басты міндеттердің бірі болып саналады. Бұл мәселені шешу білім беру процесіне отандық дәстүрлерге және ең бай және жан-жақты шетелдік тәжірибеге негізделген мансаптық дайындықты дамытудың жаңа технологияларын әзірлеуді және енгізуді көздейді.

D. Super (1990), M. Savickas (1984, 2001), A. Hirschi және D. Lage (2007) мансаптық дайындықты «жеке тұлғаның мансаптық шешім қабылдау процесіне сәтті қатысуға және мансаптық шешім қабылдауға дайындығы мен қабілеті» деп анықтайды [1].

Адамдар білім мен мансапты таңдауға дайындық дәрежесінде ерекшеленетіні бұрыннан белгілі (D. Super, 1955). Мансапқа дайындық, D. Super тұжырымдамасына сәйкес, жеке тұлғаның негізгі компоненттерін дамытуды қамтиды: тұрақты кәсіби тұлғаны кристалдану үшін қажет мансапты, мінез-құлықты және танымдық қабілеттерді дамыту. Кейінірек, мансаптық шешім қабылдауға дайындық тұжырымдамасын жүзеге асыра отырып, A.Thompson, R. Lindeman, D. Super, J. Jordan, және R. Myers (1981) келесі негізгі компоненттерді анықтады: жоспарлауға деген көзқарас, зерттеуге

деген көзқарас, кәсіптер әлемі туралы ақпарат және шешім қабылдаудағы құзыреттілік [2].

A. Hirschi мен D. Lage (2007) өзінің теориялық және эмпирикалық еңбектеріне шолуда мансапқа дайындық тұжырымдамасын қарастыруға болатын төрт негізгі параметрді анықтады:

Ғалымдардың зерттеулеріне сәйкес, мамандық таңдауды анықтау және ұстану мансапқа дайындықтың маңызды факторы болып табылады. Зерттеулер көрсеткендей, мансаптық деңгейі жоғары студенттер өзекті шешімдер қабылдауда аз қиындықтарға тап болады және олардың қабілеттеріне сенімді.

Мансапты жоспарлау. M. Savickas-тың (1997, 1999) зерттеулері жоспарлау мансапқа дайындықтың негізгі компоненттерінің бірі екенін көрсетеді.

Мансапты зерттеу. Мансапты зерттеу дегеніміз-қоршаған ортаны зерттеу дәрежесі, яғни мансаптың түрлері туралы білім, ұйымдар, түрлі кәсіптер, экономиканың әртүрлі салаларының даму динамикасы туралы ақпарат жинау арқылы мансаптың әртүрлі нұсқаларын зерттеу. S. Phillips, D. Jepsen и G. Dickinson зерттеулері жасөспірім кезіндегі мансаптық мүмкіндіктерді зерттеу кейінгі мансаптық бейімделумен оң байланысты екенін көрсетеді.

Кәсіби сәйкестілік. Сәйкес J. Holland (1997), кәсіби сәйкестілік «мақсаттар, мүдделер мен таланттардың нақты және тұрақты көрінісін» сипаттайды. Зерттеулер көрсеткендей, кәсіби тұлғаның дамуы мансапты таңдау туралы шешім қабылдау процесінде прогреске ықпал етеді [3]. Керісінше, кәсіби өзін-өзі анықтаудың төмен деңгейі шешілмеуімен байланысты.

Швейцариялық жасөспірімдер A. Hirschi менW. Lutz (2007) зерттеуі осы төрт компоненттің әрқайсысы мансаптық шешім қабылдауда маңызды фактор болып табылатындығын және түлектердің мансаптық дайындық деңгейінің жоғарылауымен байланысты екенін көрсетті.

Осы компоненттердің әрқайсысы бойынша төмен көрсеткіштер мамандық таңдауға теріс әсер етеді. Жоспарлаудың болмауы бағытын өзгертуге әкеледі, ал қызығушылықтың болмауы олардың таңдауын аңғал және негізсіз етеді. Шешім қабылдаудағы құзіреттіліктің төмен деңгейі шешушілікке әкелуі мүмкін, ал мансап әлемі туралы ақпараттың жеткіліксіздігі нақты емес үміттерге әкелуі мүмкін.

Шетелдік психологиядағы мансаптық дайындықтың даму деңгейі көбінесе мансапты таңдауда шешім қабылдау процесінің модельдерін қолдану арқылы қарастырылады.

J. Lenz (2004) ұсынған танымдық-ақпараттық процедуралық модельде, мансаптық шешімдерді қабылдаудың бес кезеңін ажыратады: а) байланыс (мансаптық мәселені сәйкестендіру); б) талдау (проблемалық қатынастарды сәйкестендіру); в) синтез (балама құру); г) бағалау (басымдықтарды бағалау); д) орындау (таңдау жасау үшін стратегияларды қалыптастыру).

«Қарау, терең зерттеу және таңдау» деп аталатын тағы бір модель (I. Gati, I. Asher, 2001) үш кезеңге негізделген: 1) ықтимал баламаларды қарастыру және жеке таңдау негізінде баламаларды тарылту; 2) маңыздыбаламалардытереңзерттеу; 3) ең қолайлы баламаны таңдау.

V. Germeijs мен K. Verschueren (2006) мансап туралы шешім қабылдау процесінде алты кезеңді анықтады: а) таңдауға бағдарлау; б) өзін-өзізерттеу; в) қоршаған әлемді кеңінен зерттеу; г) қоршаған әлемді терең зерттеу; д) балама таңдау; е) мансап үшін таңдалған балама.

Осындай кезеңдерді R. Esbroeck, K. Tibos және M. Zaman (2005) өздерінің мамандық таңдаудағы динамикалық моделінде ұсынды: 1) сенсибилизация (қажетті кәсіби қызметті түсіну, 2) өзін-өзі зерттеу, 3) қоршаған ортаны зерттеу, 4) өзара қарым-қатынасты зерттеу және қоршаған орта, 5) техникалық сипаттама (мамандық туралы білімді тереңдету) 5) мансаптық өсу мүмкіндіктері және таңдаудың ақтылау), 6) балама таңдау [4].

Ұсынылған модельдерде фазалардың санында, олардың мазмұны мен атауларында айырмашылық бар екені анық. Ұсынылған модельдерді талдау негізінде A. Hirschi және D. Lage (2007) алты фазадан тұратын интеграцияланған модельді ұсынды:

1 кезең. Мансап таңдау мүмкіндіктеріне қызығушылық таныту.

2 кезең. Мүдделерге, дағдыларға және құндылықтарға негізделген ықтимал баламаларды құру.

3 кезең. Балама нұсқаларды одан әрі зерттеу үшін қолайлы мөлшерге дейіна зайту.

4 кезең. Бірнеше балама арасындағы таңдау.

5 кезең. Таңдауды растау және оған қатысты міндеттемелерді қалыптастыру.

6 кезең. Таңдауды ұстануға бел байлау.

Осы модельді әзірлеу кезінде A. Hirschi мен D. LageS. Brown и E. Mc Partland-тың (2005) жұмысына сүйенді, олар мансап бойынша кеңес беру кезінде клиенттердің сұраныстарына сүйене отырып, мансап туралы шешім қабылдау процесінде төрт негізгі мәселені анықтады және клиенттердің келесі түрлерін анықтады:

– мансап таңдау мүмкіндіктерін кеңейтуді қалайтын клиенттер;

– мансаптың шамадан тыс нұсқаларын тарылтқысы келетін клиенттер;

– екі нұсқа арасында таңдау жасау үшін көмекке мұқтаж клиенттер;

– бұрын жасалған таңдауды растауды қажет ететін клиенттер.

Жоғарыда келтірілген проблемалар ұсынылған модельдің екінші, үшінші, төртінші және бесінші кезеңдеріне жатады. A. Hirschimен D. Lage моделіндегі бірінші және алтыншы кезеңдер нақты шешім қабылдау процесінің шеңберінен шығады. Алайда, авторлар оларды процедуралық модельге енгізді, өйткені олар процестің маңызды компоненттері болып саналады. Сонымен, мансап туралы шешім қабылдау процесіне қатысу қажеттілігін түсіну, кейбір бас қатеориялық модельдергес сәйкес, шешім қабылдаудың алғашқы қадамы болып табылады. Сонымен қатар, мансап туралы шешім қабылдау туралы ешқашан ойламаған студенттер мен осы процесс туралы бұрын-соңды ойлаған, бірақ өзін-өзі танудың және қоршаған әлем туралы білімнің төмен деңгейіне байланысты тек үстірт түсініктері бар студенттер арасындағы айырмашылықтарды анықтау маңызды. Сондай-ақ, авторлардың пікірінше, процесті аяқтаған және кәсіби таңдау жасаған студенттерді әлі де өз таңдауының түпкілікті расталуын қажет ететін студенттерден ажырату маңызды.

A. Hirschimен D. Lage-нің пікірінше, фазалардың әрқайсысы клиенттердің мансап мәселелері бойынша кеңес беру кезіндегі әдеттегі сұрауларында көрінеді.

Сонымен, бірінші кезең «мен кәсіби болашағым туралы ешқашан ойламаппын» деген тұжырымға сәйкес келеді.

Екінші кезең келесі сұраумен сипатталады: «менің кәсіби болашағым туралы бірнеше идеяларым болса да, менде қандай мүмкіндіктер бар екенін білмеймін».

Үшінші кезеңде клиенттің әдеттегі мәлімдемесі: «әлемде мансаптық мүмкіндіктер өте көп, мен үшін не жақсы болатынын білмеймін».

Төртінші кезең келесі сөйлемде көрінеді: «мен мансаптың бірнеше нұсқаларын қарастырамын, олар маған жақсы сәйкес келеді». Бесінші кезеңде клиент мәлімдемемен сипатталады: « мен мамандықты таңдауға бел будым, бірақ мен онша сенімді емеспін».

Сонымен, бесінші кезеңді келесі тұжырыммен белгілеуге болады:«Мен болашақта не істегім келетінін нақты білемін». Мансапты таңдау модельдерін зерттеу барысында A. Hirschi мен Д. Лаге (2007) бұл тұжырымдарды пәндер мансаптық таңдаудың қай сатысында екенін анықтау үшін қолданды.

Мансапқа дайындықтың ұсынылған алты фазалық мансаптуралы шешім қабылдау моделімен байланысын зерттеуге 12 жастан 16 жасқадейінгі 266 швейцариялық оқушықатысты. A. Hirschi мен D. Lage мансап туралы шешімқабылдау процесінің кейінгі кезеңдеріндегі студенттер мансапқа дайындықтың жоғары деңгейін көрсетеді деп болжады. Күтілгендей, гипотеза көптеген кезеңдер үшін расталды. Бірінші және екінші фазалардағы пәндер 3,4,5 немесе 6 фазадағы студенттермен салыстырғанда мансапқа дайындықтың төмен деңгейімен сипатталады. Алайда, бірінші кезеңде болған студенттер мен шешім қабылдаудың екінші кезеңінде болған студенттер арасында мансапқа дайындықта айтарлықтай айырмашылықтар болған жоқ. Мамандық таңдауда гендерлік айырмашылықтар да анықталды. Осылайша, ерлердің 39 %-ы 16 %-бен салыстырғанда, болашақ кәсіптің тек бір нұсқасын қарастырды немесе мансап нұсқасын мүлдем қарастырған жоқ. Сонымен қатар, мансаптың бес немесе одан да көпнұсқаларын қарастырған ерлер мен әйелдер арасындағы айырмашылықтар табылған жоқ (сәйкесінше 8 % және 8 %).

Бұл техниканың психодиагностикалық мүмкіндіктерін зерттеу кәсіби кеңес беру міндеттерімен және, ең алдымен, ресейлік мамандар үшін мансап туралы шешім қабылдау кезеңдерін диагностикалаудың жедел әдістеріне ие болу қажеттілігімен түсіндіріледі. Психологиялық ақпаратты жедел алу әсіресе топтық (жаппай) тексеру кезінде өзекті болады.

A. Hirschi мен D. Lage «мансаптық шешімдер қабылдау кезеңдері» орыс тіліндегі нұсқасының психодиагностикалық мүмкіндіктері мансаптық бағдар беру міндеттеріне сәйкес келеді: олар мансаптық шешімдер қабылдау кезеңдері мен олардың психологиялық мазмұнын жедел диагностикалауға мүмкіндік береді [6].

Әдіснаманың болжамды мүмкіндіктерін одан әрі зерттеудің маңызды бағыты – мансаптық шешімдер қабылдаудың гендерлік ерекшеліктерін зерттеу, сонымен қатар әртүрлі білім беру бағдарлары бар университеттерде оқитын студенттердің үлгілеріндегі нәтижелердің ақтылау.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Hirschi, A., &Läge, D. (2007). The relation of secondary student's career choice readiness to a six-phase model of career decision-making. Journal of Career Development, 34(2).

2 Szymanski, E. M., Enright, M. S., Hershenson, D. B., &Ettinger, J. M. (2003).P. 54

3 Careerdevelopment theories, constructs, and research: Implications for people with disabilities.

4 Holland, J. L. Testing the validity of some theoretical signs of vocational decision-making ability / J.L. Holland, J.Johnston, N. Asama // Journal of Counseling Psychology. – 1993. - № 22. – P. 411–422

5 Van Esbroeck, R., Tibos, K., &Zaman, M. (2005). A Dynamic Model of Career Choice

6 Development. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5(1)

7 Career Choice Barriers, Supports, and Coping Strategies: College Students' Experiences. [Электронды ресурс]. – URL:https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Eileen-B-McPartland-72162935

8 Психодиагностические возможности методики A. Hirschi, D. Lage «Фазы принятия карьерного решения» в исследовании карьерной готовности выпускников вуза.[Электронды ресурс]. – URL:https://www.academia.edu

2.4 Қазақ тіл білімі мен әдебиеттанудың өзекті мәселелері
2.4 Актуальные проблемы казахского языкознания и литературоведения

«БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДА ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫН ТИІМДІЛІГІ»

АҚЫЛОВА Г. З.
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі, Дарынды балаларға арналған № 8 лицей-мектебі, Павлодар қ.

Қазіргі заман талабына сай білім беру – бұл қоғам мүшелерінің адамгершілік интеллектуалдық, мәдени дамуының жоғары деңгейлік және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған оқытудың үздіксіз үрдісі екені белгілі.

Қай заманда болмасын, қай жаста да білім алу маңызды. Адам баласы үздіксіз оқудың арқасында өзін-өзі рухани тұрғыдан жетілдіріп, тәрбиелей біледі. XXI ғасыр білім-ғылымның ғасыры десек, Елбасымыздың көрегенді саясатының білім беру саласына көп көңіл бөлгеннің нәтижесінде әлемдік деңгейдегі білім берудің инновациялық технологиясын игеруге ел болып күш салудамыз. Білімді ұрпақты білім нәрімен сусындататын да шәкірттер бойындағы қабілет, дарынды ашатын да ұстаздар қауымы. Бүгінгі таңда ұстаздар қауымына жаңа міндеттер, жоғары деңгейдегі талланттар қойып отыр. Мұғалімдердің алдында тұрған ең басты міндет – оқушының білімге деген ынтасын арттыра білу және жаңа деңгейге көтере білу.

«Балаға күштеп білім беруден гөрі, баланың білімге деген құштарлығын ояту ең маңызды мақсат» – деп К. Д. Ушинский айтқандай, оқушылардың қызығушылығын арттыру және олардың білім деңгейін көтеру, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру, баланың білім алуға деген баланың құштарлығын ояту үшін қазіргі уақытта мұғалімдер көп іздену және өзін жетілдіру керек. Жоғарғы замануй технологиялар заманында адамға жан жақтан түрлі ақпарат келіп түседі. Сондықтан қазіргі заман кісілері ақпараттармен жұмыс жасай біліп, керегін алып, қолдана алу бейімділігін қажет етеді. Білім сапасы оқушының білімге деген құштарлығымен, қызығушылығына тікелей байланысты.

Ағартушы, ғалым А. Байтұрсынов жатықта түсінікті тілмен: «Жақсы дерлік те, жаман дерлік те бір әдіс жоқ, олақтың белгісі бір ғана әдісті білу, шеберліктің белгісі – түрлі әдісті білу және керек орнында жоқ әдісті табу. Мұғалім әдісті көп білуге тырысу керек, оларды өзіне сүйеніш, қолғабыс нәрсе есебінде қолдану керек» деп атап кетті. Мен осы пікірді өзімнің мамандығымның айдары етіп алдым, себебі толықтай келісемін.

Бүгінгі таңда білім беру мазмұнын жаңарту аясында біздің міндетіміз оқушыны жеке тұлға ретінде дамыту, сол әдістер арқылы оқушылардың оқу сапасын арттыруда мұғалім жұмысында санқилы, жаңа әдіс-тәсілдерді пайдалану.

Өзім бастауыш сыныптармен жұмыс істегендіктен сабақтарда ойын әдістерін тиімді қолданғанды ұнатамын.Ойынды басқара жүріп, мұғалім баланың жеке басының барлық жағына : оның санасына, сезіміне, ерік-жігеріне, мінез-құлқына ықпал жасайды. Ойынды негізінен ақыл ой, адамгершілік, эстетикалық және дене мүшелерінің дұрыс қалыптастыру мақсаттары үшін пайдаланады. Мазмұны ойлай білуге құрылған ойын үдерісінде балалардың білімі мен түсінігі айқындалып, тереңдей түседі. Ойын үстінде қайсы бір ролді орындау үшін бала өзінің түсінігін ойын әрекетінде көрсетеді. Кейде адамдардың еңбегі туралы нақты түсініктері дәйексіз болады, мұғалім еңбек туралы ұғымдарын кеңейту үшін мазмұнды, тәрбиелік сипаты мол түрлерін таңдап алған жөн. Балалар бәрін білуге құштар болып, сұрақ көп қояды. Ұстаздың бала меселін қайтармай сол сұрақтарға толық жауап қайтаруы, ойын кезіндегі әңгімелеріне құлақ түріп, дұрыс сөйлеуге әдептіліке үйретуі, өзара түсінісулеріне, келісуіне көмектесуі керек.

Демек ойын балалардың алған білімдері түсініктерін баянды етіп қана қоймайды, сонымен бірге өзінше бір белсенді танымдық іс-әрекет формасы болып табылады. Сондықтан оқу-тәрбие үдірісінде ойынды дұрыс кірістіріп, сабақтастырып, оның барлық тиімді мүмкіндіктерін пайдаланудың маңызы зор.

Айта келгенде, тәрбие құралдарының басқа түрлері сияқты ойынның да білімділік, тәрбиелік мүмкіндіктерін балалардың жас ерекшеліктеріне сай, сабақ мазмұнына жақсы үйлестіреқолдану мұғалім ізденісіне, шеберлігіне,шығармашылығына байланысты. Ол үшін мұғалім ойынды пайдалану тәсілдерін да, ойын түрлерін таңдап-талғауға да қойылатын талаптарды,мақсаттарды жете білуге тиіс.

Бастауыш мектеп балаға белгілі бір білім беріп қана қоймай, оны жалпы дамыту,яғни сөйлеу, оқу, қоршаған орта жөнінде дұрыс көзқарас қалыптастыру, жағдайларды обьективті түрде бақылап, талдау жасауға үйрету, ойын дұрыс айтуға, салыстыра білуге, дәлелдеуге, сөйлеу мәдениетіне үйретеді.

Заман талабына сай жылда білім беру саласында да көптеген өзгерістер болып жатыр. Оқыту бағдарламасы дамыта оқыту қағидасын ұстанғандықтан, көп мәселе оқулықтың басынан аяғына дейін сәл күрделене түсіп, қайталанып отырады. Оқулық мазмұны оқушыны дамыту және оқыта отырып тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Сондықтанда шәкірттерге тиянақты білім беру мұғалімнің шығармашылық ізденісі мен шеберлігіне байланысты.

Жас ұрпаққа саналы білім беруге оқу материалдарын толық меңгерту мақсатында оқытудың жаңа технологиясының бірі балаларға оқу материалдарын ойын арқылы оқыту технологиясын пайдаланған жөн.

Дидактикалық ойындарды сабақта пайдаланғанда арнайы мақсат көздеп, нақты міндеттерді шешу. Ойнатылатын ойынның мақсаты бағдарламада анықталған білім, білік дағдылар жайында түсінік беру, оларды қалыптастыру, тиянақтау, пысықтау, тексеру және дәлелдеу сипатында болып келеді.

Дидактикалық ойындарды сабақта пайдалана отырып, олардың балаға тигізетін тиімді маңыздылықтары бар.

Ойын оқушылардың қоршаған дүние туралы түсініктерін кеңейтеді. Оны бекітіп, нақтылай түседі.

Әрбір дидактикалық ойын оқушыны ойлай білуге баулып, сөздік қорын молайтады, ақыл-ой қызметін қалыптастырады.

Дидактикалық ойын адамгершілікке тәрбиелеу құралы болып табылады. Ойын ережелері балаларды ұстамдылықты, тәртіптілікті, жауапкершілікті қажет етеді.

Қазақ тілінен баланы қызықтыру, ынталандыру, логикалық ойлау қабілетін арттыру, өтілген тақырыпты қорыту мақсатында «Алтын қақпа» ойынын ойнау. Өткен тақырыпты қалай меңгергенімізді тексеру үшін «Алтын қақпа» ойынын ойнаймыз. Алтын қақпаға жету үшін балалар алдымызда көптеген кедергілер бар. Солардан сүрінбей өту үшін бірінші қола қақпа бар, соны ашумыз керек. Ол үшін мына сөздердің мағынасын түсіндіріп бересіңдер, – деп тапсырманы орындату. Екінші кедергі күміс қақпа. Ол қақпаның тасырмасы сәл күрделене түседі. Бұл тапсырмада тірек сызбасын пайдаланады. Олар ойларын жинақтағанда

көптеген пікірлер шығады. Сөйтіп күміс қақпаның есігін ашамыз. Алтын қақпаның тапсырмасын орындау үшін Венн диаграммасын пайдалану. Онда балалар тапсырманың ортақ пікірін қорытып, алтын қақпаның есігін ашады.

Қазақ тілінен «Сөзден сөз тер» ойыны. Кез-келген сөзді алып, одан көптеген жаңа сөздер шығару. Мысалы «Салақтық» сөзі (Жауабы: сал, сала, тыс, қас, асық, сақа, қатық, ақ, ала, қасық, лақ, қала, лас, таса, тақа т.б.).

Ойын кезінде сабаққа аз қатысатын оқушылардың өздері ойынға араласып сабаққа қызыға белсене араласады.

Сандар өтілетін сабақта ойынның негізгі міндеттері-оқушының санау, есептеу дағдыларын қалыптастырып жетілдіру, баланың қызығушылығын туғызып, белсенділігін арттырады.. Ойынды пайдалану жиілігін мұғалім өзі анықтайды және шығармашылықпен түрлендіре отырып, жаңа тақырыпты өткенде, өтілген материалды қайталағанда, білімді тиянақтау тексеру кезінде қолданып отырады.

«Киіз үй тігейік» ойыны

Дидактикалық мақсаты:өткен тақырыпты қайталау, ежелден келе жатқан қазақ халқының мекен-жайы, тұрағы киіз үй туралы түсінік беру.

Керекті құралдар:Киіз үйдің сүйектерінің суреттері, сан есімдер жазылған карточкалар.

Мазмұны: Киіз үй сүйектері суреттерінің артына тапсырмалар жазылған. Өткен тақырыптарды қайталай отырып, оқушылар киіз үйді тігеді. Киіз үйдің сүйектерін атайды.

1 Шаңырақ

2 Уық

3 Кереге

4 Сықырлауық

Қазақ халқының ертеден келе жатқан мекен-жайы – киіз үй туралы әңгімелеу.

Қорыта айтқанда, бастауыш сыныптың оқу үрдісіне «ойын» түрлерін оның ішінде ұлттық ойындарды пайдалану, біріншіден, оқушылардың білімін берік меңгерту құралы болса, екіншіден балалардың сабаққа деген қызығушылығын, белсенділігін, сенімділігін арттырып, білім сапасын көтеру болып табылады. Сонымен бірге оқушы ұлттық құндылықтар туралы мағлұмат алып, халықтың өзіндік ерекшелігі мен мәдениетін құрметтеуге талпынады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Бастауыш мектеп» Оразбекова К.

2 Наурызбайқызы Ә. Әубәкірқызы Қ. Мұқамбетқызы С.

3 «Математикадан дидактикалық материалдар мен ойындар» 1994ж

4 Муканова.Л. М. «Ойын технологиясы оқушылардың білімін дамыту құралы»

ҚАЗАҚ ТІЛІ БІЛІМІ МЕН ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

АЛИБЕКОВА К. Т.

педагог-зерттеуші, бастауыш сынып мұғалімі, М. Әлімбаев атындағы ЖОББМ, Павлодар қ.

Болашақта өркениетті дамыған елдер қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Өйткені, тәуелсіз Қазақстанды дамыған бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарында терезесін тең ететін – білім. Сондықтан қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдына оқу үрдісінде үнемі технологияларды қолдану мәселесін қойып отыр. Мектеп өміріне еніп отырған технологиялардың ерекшелігі өсіп келе жатқан жеке тұлғаны жан-жақты дамыту. Оқушының шығармашылық қабілетін дамытуға мектеп қана мақсатты түрде ықпал ете алады.

Қазіргі таңдағы білім беру парагдимасы өзгеріп отырған кезенде білім беру арқылы балалардың тілін дамыту маңызды орын алады. Бұл мәселе пәнаралық байланыстың, соның ішінде мектепте жүргізілетін тіл дамыту сабақтарымен тығыз байланысты. Тіл дамыту жұмыстарын жүргізу ауызекі сөйлеу тілі және сауатты да, көркем жаза білу дағдыларын жетілдіру қамтамасыз ететін тәсіл болып табылады.

Оқушылардың ауызша және жазбаша тілін дамытып, тіл мәдениетіне үйретіп жетілдіруде басқа пәндерге қарағанда қазақ тілі мен әдебиет пәнінің алатын орны мен ролі зор. Көркем әдебиет өнерінің бір саласы – сөз өнері болғандықтан, оның тамаша шығармаларында әдемі, сұлу, кестелі, өрнекті сөздердің алуан түрлерін кездестіреміз. Сөз бен сөйлемнің осы сияқты сыр-сипаты, қасиеті – тек әдебиет шығармаларына тән құбылыс. Оқушылардың тілін дамыту, сөйлеу мәдениетін өрістетіп, жетілдіріп отыруын көздейтін мектеп көлемінде тиісті шаралар

белгіленіп, жаппай күрес жүргізіліп отыруы қажет. Бұл жұмысты осы бағытта ұйымдастырмған кезде, одан ойдағыдай нәтиже күту, толық мақсатқа жету мүмкін болмайды.

Оқушылардың сөйлеу тіліне қойылатын талаптарды жинақтап, тұжырымдап айтатын болсақ:

• Оқушы өзінің айтайын деген ой-пікірін жүйелі, байланысты түрде айтып беруге дағдыланады;

• Сөзді байланысты, тартымды, мазмұнды, дәлелді түрде айтуға қалыптасады;

• Әдеби тілдің нормасынан шығып ауытқып кетпей, сөйлеу мәнерін сақтап, мәнерлеп сөйлеуге жаттығады;

• Сөзді дұрыс қолданып, сөйлемді дұрыс құрап сөйлей білуге машықтанады.

Оқушылардың ауызша тілін дамыту жұмыстары тілдік сабақтарда қандай әдіс-тәсілдер арқылы жүргізіліп отырады. Оқушылардың ауызша және жазбаша жұмыстарын дамытудың бірнеше түрлері бар.

1 Мәнерлеп оқу.

2 Мұғалімнің ауызша және жазбаша берген сұрақтарына толық, дәл, жауап қайтара білуге дағдыландыру.

3 Оқыған шығарманың сюжетін әңгімелеп айтып беру.

4 Әдебиеттік шығрма кейіпкерлерінің мінездемесін ауызша баяндап айтып беру жұмысы.

Ал жазбаша тіл дамыту жұмыстары бұл:

• Мазмұндама;

• Шығарма;

• Эссе;

• Мәтін құрастыру;

• Жазба жұмыстары көбіне қазақ тілі пәнінде жүзеге асады.

Мазмұндама – жазба жұмысының бір түрі. Бұл жұмыс барлық сыныптарда жүргізіледі. Айырмашылығы әр сыныпқа жаздыруға алатын мәтіннің көлемі мен түр ерекшелігіне, яғни ауыр-жеңілдігінде ерекшелік болады.

Шығарма – мектепте қазақ тілі мен әдебиет пәнін оқытуымен байланысты жазба жұмыстарының үлкен және маңызды саласының бірі. Шығарма жұмысы барлық сыныптарда жүргізіледі. Шығарма жазу сабағында мұғалім тақтаға алдымен тақырыбын, содан соң жоспарын жазады. Ал кейде дайын жоспарды оқушыларға ұсынбай, оқушылармен бірге отырып шығарма жоспарын бірлесіп құрауға болады. Сонда бұл мұғалімнің басшылығы мен оқушылардың

өздері жасаған жоспары болып шығады. Сондай-ақ жоғары сыныптар үшін шығарма тақырыбын ғана беріп, жоспарды әрбір оқушы өздері құрап жазуына болады. Үйрету мақсатында жүргізілетін шығарма жұмыстарына оқушылардың көркем шығарма мәтінін көруге, қарауға рұқсат беріледі.

Шығарма тақырыптарына қарай баяндау, хабарлау, суреттеу, мінездеу түрінде жазылады.Сондай-ақ шығарма диалог, пікірлеу, зат-жағдай бейнелері сияқты элементтер де болуы мүмкін.

Мақала жаздыру оқушылардың өзіндік ойын дамытып, білім дәрежесін, тіл мәдениетін айқын көрсететін жазу жұмысының бірі - мақала жаздыру. Өйткені, мақала жазғанда оқушы алған тақырыбына қатысты құрғақ фактілердің басын құрап қоймай, белгілі сюжет құрап жазуға оған тілдік құралдарды тандауға тырысады. Мақала жазу үшін оқушылар айналасында болып жатқан сан түрлі оқиғаны, құбылысты, өзгерісті тақырып етіп алуларына болады. Мысалы, мұражайға, табиғат аясына жасалған экскурсияларды, еңбек сабағы, үлкендерге көмегі, адамгершілік қарым-қатынастарын, мектеп өмірі т.б алуға, жаздыруға болады. Мұндай тақырыпта мақалалар жаздыру, оқушылардың сөз қолдану, сөйлем құрау шеберлігін шыңдай түсіп, тіл стильдерін түсінуге баулиды. Сондықтан да тіл стильдеріне байланысты жиі мақала жаздыру қажет. Мақала жазып үйрету, жаттықтыру арқылы оқушылардың білімін күнделікті жұмыстарымен байланыстырып отыруға болады. Әсіресе, қабырға газеттеріне мақала жаздыру, радио арқылы хабар беруде мақала жаздыру, т.б. Ал оларды жаздыруда олардың қалай жазылуына тілдік құралдарына, стильдік ерекшеліктеріне көңіл аударылып отырылады. Нәтижеде оқушылар өз ойын тұжырымды, нақты беруге төселе бастайды.

«Эссе» немесе «Еркін әңгіме» оқыған мәлімет бойынша өз ойларына талдау жасау. Оқыған мәлімет бойынша өз ойларына талдау жасай алады. Проблема бойынша өз көзқарасына рефлексия жасай алады. Шығармашыл тұрғыдан ойлана алады. Таным әрекеті үдерісінде қарым-қатынаста шеберлігі артады. Оқылым, тындалым, жазылым дағдылары қалыптасады. Мәліметті әр оқушы өз ойымен 10-15 сөйлемен қағаз бетіне түсіреді. Эссе жазар алдында міндетті түрде нақты критерийлер беріледі. Соңынан сол критерийге сәйкес екендігі туралы кері байланыс жасауға болады.

Қазақ тілі сабағында жүргізілетін жазу жұмысында оқушылардың ауызша және жазбаша сөздік қорларын молайтып, сауаттылығын арттыруға байланысты мынадай талап қойылады:

1 Әңгімеленген тақырыптың мазмұнын, көлемін анықтай білу;

2 Жазбаша жұмыста,басқа да артық ойларды тықпалай бермей, талқыланатын мәселенің, негізгі түйінін ғана ала білу;

3 Жазба жұмысының тақырыбын нақты белгілеп, оған материал жинап, әңгімелей білу;

4 Жазба жұмысының тақырыбына лайықты өз көзқарасын, ойын білдіріп, жаңа пікір қосуға баулу;

5 Жазба жұмыстарда баяндау, суреттеуге машықтану;

6 Жазылған жұмыстарды өңдеп, толықтырып, қайта редакциялап жазуға үйрету;

7 Әдебиет, тіл заңдылықтарына байланысты стильдік ерекшеліктерді меңгерту;

8 Сауатты сөйлеп, қатесіз жазуға баулу.

Тіл кез-келген танымдық іс-әрекеттердің құралы, ойлаудың формасы және оны дамытудың негізі болып табылады. Сондықтан болашақ қоғам иелерін жалпы білім беретін мектептерде оқытылатын қазақ тілі пәнінің маңызы үлкен. Қоғам ауысқан сайын оның өзіне тән құндылықтар мен тәрбие жолдары өзгеретіні белгілі. Қазақ халқы өзіне лайық ұрпақ өсіруді, оның бойына адалдық, тазалық, қоғамның болашағына еңбек етуге құштарлық сияқты мінез-құлықты дарытуды, ата-ана мен дәстүрді сыйлауды, туған тілді, елді, жерді сүюді әуелден - ақ өзіне мұрат тұтқан. Жас ұрпақ бойында адамдық құндылықты, отаншылдықты, ұлтжандылықты қалыптастыру міндеті - біздерге, әдебиетшілерге де маңызды міндет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығымен бекітілген. www. Government.k.

2 Бектұров А.Ш., Бектурова Ш.К. Казахский язык для всех. – Алматы, 2004.

3 Калыкова Ә. Қазақ тілі сабақтарында тіл дамыту – Алматы, 2004

4 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: оқулық – Алматы, 2005

5 Қазақ тілі мен әдебиеті журналдары. (2007-2016 жыл)

6 Мирсейтова «Оқыту ізденіс ретінде және ізденіс оқыту ретінде»

7 Г.Т.Тұрсынова, А.А.Қасымбек «Қазақ тілі» әдістемелік құрал. 5-сынып

8 Қ. Бітібаева «Әдебиетті оқыту әдістемесі мен технологиясы» Алматы «Мектеп» 2003 жыл.

ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ ПӘНІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

БАКАСОВА С. Н.
педгогика және психологияның магистрі, бастауыш сынып мұғалімі,
К. Макпалеев атындағы ЖОББМ, Павлодар қ.

Қазіргі уақытта қазақ тілінің дамуы ерекше назарда. Оқушының бойында тілдік нормаларды дамыту көркем әдебиет шығармаларын оқу негізінде қалыптасатыны анық. Осыған байланысты тұлғаның қоғамда жан-жақты, еркін дамуына мүмкіндік беретін құрал – тіл. Тілдік нормаларды дамыту тек қазақ тілі пәні басты назарда деп айту қиын. Оның жан-жақты қалыптасуына әдебиеттік оқу пәнінің маңыздылығы әлдеқайда басым. Сондықтан тұлғаның әдебиеттік оқу пәнінен функцианалдық сауаттылығын қалыптастыру басты мақсат болып саналады. Мектеп оқушыларының әдебиеттік оқу пәні негізінде функционалдық сауаттылығын қалыптастыру үшін әдіснамалық негіздерді нақтылау қажет. Сонымен қатар теориялық -әдіснама да ерекше назарда. Бастауыш мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту үшін нені анықтау қажет? деген сұрақ туындайды [1, 27 б.].

Оқушылардың функционалдық сауаттылығы – бір жүйе. Онда жүйенің құраушы бөлшектерін біліп алу қажет;

Осы бағытта зерттеліп келе жатқан еліміздегі және шет елдерінің тәжірибесін зерттеу қажет;

Оқушылардың сауаттылығын жетілдірудің шарттары мен мақсатын, белгілерін анықтап алу шарт.

Функционалдық сауаттылық – бұл оқушының бойында оқу және жазу дағдыларын дамытып, социумда еркін түрде қарым-қатынас жасауына жағдай жасап, ортада, қоғамда бейімделуіне жасалған жағдай немесе сауаттылық. Тұлға (оқушы) өзіне, туған жеріне, бөгде адамдармен жағымды қарым-қатынас орната алуы. Оқушы өзі жасаған іс-әрекетіне саналы түрде жауап беріп, сынап, пікір білдіре алуы шарт. Сараптауға, қорытынды (рефлексия) жасауға икемденуі қажет.

Қазіргі заманда пән негізінде оқушы мәтінді еркін оқып, оның мазмұнын анықтап айтады. Алайда мәтіннің негізгі ойын ашу, автордың айтқысы келген тұжырымдамасын тауып, оны саналы түрде, дәлелдеп жеткізуде қиындықтар туады. Оқушының сыни көзқараспен қарап, мәтінді барлық жағынан сынау, өз ойын басқаға дәлелдеу, өз пікірінде тұру сияқты көзқарастар басым болуы қажет.

Пән негізінде оқылған мәтінге үстіртін қарау, негізгі функционалдық сауаттылықты қалыптастырмайды. Сонымен әдебиеттік оқу пәнінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда келесі міндеттер іске асырылуы керек:

1 Тұлға автордың әдеби шығармасындағы негізгі ойды анықтап, келісемін/келіспеймін деген дәлелді пікірі болуы шарт;

2 Оқыған мәтіннің, шығарманың рухани мәнін анықтауы шарт;

3 Көркем шығарманың негізгі кейіпкерлеріне сипаттама беріп, дұрыс/бұрыс әрекеттерін анықтап, сыни тұрғыдан пікірін қалыптастыруы шарт;

4 Шығарманың мазмұына сай өмірлік тәжірибемен салыстыруы қажет;

5 Басты кейіпкерлерге мінездеме беріп, мәтінге ауызша немесе жазбаша пікір білдіруі керек.

6 Әдеби шығармадан алған әсерін ескеріп 10-12 сөйлемнен тұратын эссе жазуы шарт. Оның ішінде мәтіннің мазмұнына сай мақал-мәтелдерді немесе атақты адамдардың тұжырымдамаларын келтіріп жазуы керек;

7 Жазылған эссе немесе ауызша ой толғаныс кезінде көркем сөз, шешендік сөз мәнерін пайдалануы шарт.

Бастауыш сыныпта оқушылар мәтінді оқып, оған шағын жоспар құрастырады. Мәтін негізінде жеңіл/күрделі сұрақтарды дайындайды. Осымен ғана шектелген жұмыс баланың саналы түрде жан-жақты дамуына, пән негізінде сауатты болуына аз мүмкіндік барын түсінеміз. Бұл проблеманы шешу мақсатында Сын тұрғысынан ойлау технологиясың әдістері тиімді болғаны анық [3, 21 б.]. Баланың жан-жақты дамуына, сыни көзқарастың пайда болуына келесі стратегиялар, әдістер жағымды ықпалын тигізді: попс формуласы, инсерт, кубизм, ассоциация, болжау әдісі, сұрақ/жауап әдісі, оқушының зерттеуі, араласқан кезеңдер, РАФТ әдісі. Осыны ескере отырып сынып бойынша әдебиеттік оқу пәнінің функционалдық сауаттылық дәрежесінің жоғарлағаны байқалды. Атқарылған жұмыстар:

1 Мәтін негізінде өздігінен жоспар құрастыру;

2 Жұптасу негізінде әдеби мәтіннің мазмұнына сәйкес графикалық кескін, сурет, сызба құру;

3 Мәтінді жеңіл меңгерудің алгоритмін құрастыру;

4 Жаңа тақырып алдында өтілген мәтіннің мазмұнымен салыстыру. Мазмұнына сай сұрақтар құрастыру болып табылады.

Оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда келесі кезең мәтінді мәнерлеп оқу, автордың пікіріне сыни көзқарасты білдіру және оқырман ретінде өз пікірін еркін білдіре алуы. Бұл әрекеттің оқушы бойында тиімді дамуына оқушының оқыған шығармасындағы басты кейіпкерлерге сипаттама беріп, оны топта рөлге еніп ойнап шығуда қалыптасады. Бала негізгі кейіпкердің мінез бітістеріне еліктеп, оның эмоционалдық халін жеткізе алуы басты назарда болмақ. Кейіпкердің мінезін дәлме-дәл салу, оның іс-әрекетін жасап, толық басты кейіпкердің сипаттамасына сай келу – үлкен өнерді талап етеді. Кейіпкердің орнына өзін қойып, өз тәжірибесіне салу сыни ойлаудың жоғарғы сатысы екені мәлім. Бұл дәрежеге жеткен оқушы әдебиеттік оқу пәнінің сауаттылығының анықталған міндеттеріне жетуіне бірден-бір жол болып табылады [2, 8 б.]. Осының негізінде оқушы мәтінді дұрыс оқиды (шапшаң және мәнерелеп оқуы қалыптасады), шығармашылық қабілеттері дамиды, сөз өнеріне, айтысқа деген қызығушылығы пайда болып, баланың тілдік-эстетикалық мәдениеті дамиды. Атқарылған жұмыстың негізінде оқушы мәтінді сапалы, шапшаң оқып, мәнерлеп оқу дағдысы тиімді қалыптасады. Әдістерді пайдалану негізінде оқушының бойында келесі дағдылар қалыптасты: шағын өлеңдерді мәнерлеп оқу, берілген тақырыптар негізінде әңгіме құрастыру, мәтін мазмұнына сай сурет салу, мәтінді сахналап қою, шағын мақалалар жазу, сценарий жазу, қорғау сияқты дағдылар қалыптасты [4, 67 б.].

Кесте 1 – 2–4 бастауыш сыныптарында әдебиеттік оқу пәнінен функционалдық сауаттылықтың қалыптасу барысы:

Іс-әрекет	Тайлақов Мәди	Жүнісова Майра	Ауталипов Бердібек
Мәтінді жүйелі оқиды.	+	+	+
Мәтін негізінде жопарды құрастырады.	+	+	+
Мәтіннің барысын болжайды.	+	+	+
Мәтін негізінде сұрақтарды құрастырады.	+	-	+
Кейіпкерлерге сипаттама береді.	+	+	+
Мәтін бойынша сурет салады.	-		-
Шағын сценарий жазады.	+	+	+
Мәтінді сахналайды.	-	+	+
Басқа мәтіндермен салыстырады.	+	+	+
Сыни көзқарасын айту, дәлелдеу, пікір алмасу.	-	-	+

Қорыта айтқанда бастауыш сынып оқушысының пән негізінде меңгерген білім, іскерлік, дағдыларын қоғамда тиімді пайдалана

алуы функционалдық сауаттылықтың қалыптасқанын дәлелдейді. Үстінде көрсетілген тәжірибеге сүйенсек оқушылардың пән негізіндегі сауаттылығын қалыптастыруда бірден-бір қиындық тиімді әдістің немесе іс-әрекет алгоритмін дұрыс құрастыра алмаушылықтан деп білемін. Әр сабақтың мақсатына сай тиімді әдіс-тәсілдерді таңдай алу, оны сабақтың құрылымына еңгізіп, тиімді пайдалана алу шеберлікті талап ететіні анық. Дұрыс алгоримді құрастырып, оқушының мақсатқа жету жолдарын нұсқаулап бағыттау мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Сызбаға сәйкес орындалған жұмыс ауқымды болғанымен, оның қорытындысы бастапқы және соңғы нәтижелерін салыстырумен ажыратылады. Көркем шығармаларды меңгеру арқылы оқушының қоғамда дұрыс қарым-қатынас орната алуына, бейімделуіне бірден-бір жол. Сондықтан басқа пәндермен байланысып меңгерілген функционалдық сауаттылықтың рөлі басым. Өткізілген сабақтың барысында оқушының бойында оқу танымдық қызығушылығының артуы, өз ойын еркін жеткізе алу қабілетінің пайда болуы, алған білімдерін өмірде пайдалана алуы, жеке тұлға атанып өз ойын сыни тұжырымдап, қорғай алуы, сонымен қатар оқу сауаттылығының артуы байқалды. Заманауи тәсілдің ең негізгі ерекшелігі – оқушының меңгерген білімді жай ғана алып қоймай, оны орынды пайдалана алу дағдысында екені маңызды. Өз білімін дәлелдей алған тұлға қоғамда еркін бейімделеді. Қазақстанда оқушылардың білім жетістігін жүйелеу шет мемлекетінің қарқынды дамуынан көрініс табады. Оқушылардың машығы халықаралық деңгейде болуы қазіргі заман талабына айналды. Функционалдық сауаттылық ұғымы өткен ғасырдың 60-жылдары пайда болып, қазіргі уақытқа дейін ерекше назарда екені мәлім. Оны өмірлік міндеттерін шешуде тиімді пайдаланған тұлға функционалды сауатты тұлға екені мәлім.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың « Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртулы Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» мақаласы («Егемен Қазақстан »), 2012 ж.10 шілде.

2 Оразахынова Н., Кенжебаева Г.М.- «Оқушылардың функциональдық сауаттылығын қалыптастыру жолдары» ғылыми мақаласы. – 2012 жыл.

3 Оразбаева Ф.Ш., Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. – Алматы, Ы. Алтынсари атындағы Қазақтың білім академиясы

4 Рауандина А.К. «Қазақ тілін оқытуда оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру әдістемесі (орыс тілді мектептердің 2-4-сыныптары)» автореферат дисс. – Алматы, 2010. - 26 б.

ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫ: МӘТІН МАЗМҰНЫ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

ДАРАБАЕВА А. С.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 9 ЖОББГМ, Павлодар қ.

Оқу сауаттылығы – белгілі бір деңгейді аяқтаған оқушы білімін бағалау, тексеру үшін орындалатын кешенді жұмыс түрі. Жаңартылған білім мазмұны бойынша оқушы білімін тексеруде оқу сауаттылығы ҰБТ пәндерінің бірі ретінде де енгізілген. Сонымен бірге әлемдегі PIRLS PISA ICILS емтихандарының басты талаптары да мәтінмен жұмыс істей қабілетін тексеруден тұрады.

Оқу сауаттылығын – функционалды сауаттылық деп те атайды. Ол оқушының алған білімін тұрмыста, қоғамда, адамдар ортасының кез келген жағдайында мәдениетті, сауатты қолдана алуы және орнықты пікірлесе алуды қалыптастыруды үйретеді. Сондықтан да жаңартылған білім мазмұны бойынша кейінгі оқыту үрдістері тілді меңгеру арқылы ортаны тану, қоғаммен жұмыс істеуді үйренуге бағыттайды. Кейінгі дайындалған оқулықтардың өзі де оқушының «айналадағы адамдармен еркін қарым-қатынас жасауға, пікірлесуге, сауатты жазуға, дұрыс, әсерлі сөйлеуге үйретеді», – деп [1, 3], тілді оқытудың басты мақсаты – меңгеру, үйрену, орындау, қолдану, ойлау, сөйлеу, байланыстыру екендігін анықтайды. Оқушының кітаппен жұмыс істеуі, білім мазмұны мен талаптары да, күтілетін нәтиже де осы – оқу сауатттылығын игере алуымен өлшенеді. Сондықтан да білім мазмұнында тілдік әрекеттер оқу сауаттылығындағы талап бойынша мәтінмен жұмыс істей алу деңгейлерін анықтайды. Кейінгі шыққан Білім беру Стандартында да тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым әрекеттерімен жұмыс мақсаты оқушының функционалдық жұмыс қабілеттерін жетілдірумен байланысты берілген [2, 50]. «Қазақ әдебиеті» мен орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәндері бойынша оқу сауаттылығына үйрентудегі басты мақсат – оқушылардың келесі жұмыс түрлерін сауатты орындай алуын көздейді.

– мәтін мазмұнын толық түсіну;

– басты ойды, мәтіндегі негізгі жекелеген көзқарастар мен пікірлерді ажырата білу, оларға ой жүгіртуді үйрену;

–мәтін мазмұнын өз мақсаттарына жету жолындағы ізденіс пен тәжірибеде, білім мен әрекетте пайдалана алу;

– қоғам өміріндегі белсенділіктері мен азаматтық тұлғаларын қалыптастырудағы қажетке жарата алу [2, 3]. Сондықтан да болар, оқу сауаттылығы үшін мәтінді жылдам оқу оны түсінуге қызмет ету мен оны талдау үшін қажет болу ғана мүмкін. Бұған дейінгі білім берудегі талаптар қатарына жататын мәтінді жылдам оқу, берілген ойды сол қалпында түсіну бағаланбайды. Керісінше, мәтінге рефлексия мен оны пайдалану, өзге білім мазмұндарымен толықтыру, салыстыру үшін жүзеге асыру мақсаты назарға алынады. Қазіргі білім мазмұны тілдік білімнің тек грамматикалық ережелер негізінде қалуын емес, сол грамматикалық ережелердің қолданылу мәнін, олардың ой мен жаңа көзқарастар, пікірлер қалыптастырудағы мәнін айқындау мен түсінудегі қызметтері тұрғысынан бағаланады. Осы ретте, тілден білім беруде оқушының қазіргі жылдам өзгеріп жатқан қоғамдағы экономикадағы заманауи өзгерістер заңдылығын ұғу, жаңа технология мен ақпараттар дамуын түсіну, еңбек нарығындағы тың тұстарды қабылдауда жеделдік таныту, қоғамдағы күрделі мәселлерді шешуде өміршең әдіс-тәсілдерді таба алу, әлемдегі, елеміздегі ақпараттар мен жағдаяттарға сергек көзбен баға беру, білімі мен тәжірибесін шығармашылықпен сабақтастыра пайдалана алу талаптарын қояды. Бұл тұтасымен қоғам мен әлемдегі тез өзгеріп, жылдам құбылатын жағдайларға бейімделе алу мен өзін жоғалтпауды үйретеді.

Оқу сауаттылығымен жұмыс істеу оқушылар бойына жаңашыл қабілеттерді қалыптастыру және оны пайдалана алуға бағыттайды. Бұл қабілеттер мен қасиеттердің қалыптасуы үшін білім алушы бойында жігер, алғырлық, өзгерістерді қабылдауға білімі мен мінезі жағынан дайындық, салауатты ортамен қарым-қатынас жасауға бейімділік т.б. тұлғалық қасиеттерді жасайды. Бұл тек қана оқу сауаттылығының ғана емес, жалпы тұтас оқу мақсаттарын жүзеге асырудың кешенді жүйесімен де сабақтасады.

Қазіргі білім мазмұны жаңашыл тұлғаның азаматтық қасиеттерін де жоғары қояды. Білім беру – адам баласын тәрбиелеу құралы. Сондықтан да Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында да білім берудегі басты міндеттер қатарында ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды бойға дарыту, тұлғалық

қалыптасуға ықпал ететін ғылым мен технология жаңалықтарын игеруге ынталандыру, шығармашылық даму, рухани жаңғыру, елі мен жерін сүю, өз Отанын қадірлеу, қорғауға дайын болу, азаматтық парызын білу, ой-өрісін үнемі дамыту сияқты талаптарды да оқу сауаттылығымен көтеруге болады [3].

Білім беру жүйесінің қай талдауын алып қарайтын болсақ та, тұлғаның қалыптасуы үшін қажет қасиеттер мен қабілеттер қатарында оқу сауаттылығының шарттарымен сабақтасады. Мысалы, дара тұлға жасаудың 4 К моделі туралы айта келіп, ғалым Ф. Оразбаева, оның құрамдас бөліктері етіп алатын:

– ойтаным;

– креативтілік;

– коммуникативтілік;

– бірлестік пен үйлесімнен тұратын 4 негізгі қасиеттерді береді [4, 6]. Бұл қабілеттер мен қасиеттерді қалыптастыруда оқу сауатттылығы қоятын білім мақсаттарын еске аламыз. Оқу сауаттылығы – мәтінді түсініп оқу, қажетті ақпараттарды ала алу, жан-жақты талдай білу, мәтіндегі ақпараттардың негізгілерін жіктеу, мазмұндас деректер мен ақпараттармен сабақтастыру, байланыстыру, толықтыру, өз пікірі мен көзқарасын білдіру т.б. жұмыс түрлерінен тұрады. Осы жұмыс түрлерін орнидау арқылы өзінің белгілі бір тақырып бойынша материалдаы меңгергендігін де анықтай алады. Оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыру ғана емес, оны жетілдіру үшін де қазіргі кезде жаңа әдіс-тәсілдер мол қолға лаынып келеді. Оқушылар белгілі мәтінмен жұмыс кезінде оны тек функционалық жағынан игеріп қана қоймай, грамматикалық тапсырмалармен де араластыра орнидайды. Бұл олардың мәтін мазмұнын құрылыммен қоса талдауды үйренулеріне ықпал ететіндері анық.

Оқушылардың мәтін мазмұнын игеруінде ойды анықтаудың бірнеше әдіс-тәсілдерін беруге болады.

1 Мәтіннің толық ойын анықтау. Басты идеяны көрсету.

2 Мәтін бөліктеріндегі идеяларды белгілеу. Осы әр бөліктегі идеяларды жинақтап, ортақ түйінді ашу. Мәтін бөліктеріндегі идеяларды жеке-жеке жіктей отырып, олардың арасындағы байланысты айқындау.

3 Ойды ашатын тірек сөздерді белгілеу.

4 Тірек сөздердің мәтін мазмұнындағы орнына талдау жасау. Оқушылар мәтін мазмұнын талдай алуы үшін:

– тақырыбы;

– негізгі ойы;

– жанры мен стилі;

– мәтіннің негізгі қызметі анықталуы керек.

Мысалы, 7-сыныптағы «Уақыт сый» [1, 35] мәтіні диалогтік мәтін болса, «Уақыт – адам өмірі...» деп басталатын мәтін пікірталасқа әкелетін мәтін. 45-беттегі Т. Әлімқұловтың «Жұмбақ жанынан» берілген Абай туралы мәтін ғылыми-танымдық мәтін. Оқушылардың оқу сауаттылығы үшін оқылатын мәтіндер мазмұны жағынан талданып отырса, оны сауатты игеру де қиын болмайды. Сонымен бірге оқу сауаттылығы үшін мәтін құрылымының да маңызды екені анық. Мәтін құрылымын ондағы ой да анықтап жатады. Күрделі мазмұны бір ойды беру үшін бірнеше ойды жинақтап барып, қорытындылау үшін құрылымның да күрделене түсетіні анық. Оқушылар мәтіннің құрылымын бұған дейінгі мәтін талдаудағы:

– кіріспе;

– негізгі бөлім;

– қорытынды арқылы қарапайым әдіспен үйренеді. Бірте-бірте негізгі ойдың өзінде бірнеше түйіндер берілуін, олардың қойылу себептерін анықтаса, құрылымды да дұрыс меңгереді. Оқу сауаттылығы оқушыныың барды оқып, соның мазмұнын түсінуі ғана емес, ондағы ақпараттарды жинақтау мен талдау, салыстыру, толықтыру, бағалау мен қолдану десек, оқушының оны жетік игеруі үшін тіл мен әдебиеттің негізгі теориялық мәселлерін, ережелері мен анықтамаларын, ұстанымдары мен ерекшеліктерін терең білуілері шарт. Ендеше оқу сауатттлығына үйрету арқылы біз тұтас тілді игерту мен оның басты заңдылықтарын меңгертеміз. Сонымен бірге ол заңдылықтар мен ережелерді мәтін мазмұнындағы қажетті ақпараттарымен, деректерімен бірге пайдалана алу, қолдану әдіс-тәсілдеріне төселдіреміз. Оқу сауаттылығын осындай кешенді жүйе деп те қарастыруымыз керек.

Функционалық сауаттылық оқушының жаңа біліммен толығуын ғана емес, сол алған білімінің мәнін ұғып, жете түсіне алуына жол ашуымен де маңызды деп бағалауға болады. Бүгінгі қоғам әр білім мен дағдының қолданыста болуын қажет етсе, оқу сауаттылығы тіл мен әдеби арқылы тұтас ғылым негіздерін біліп, қоғамдық сипаттарды түсініп, адамгершілік қарым-қатынас ұстанымдарын үйретуімен де артқы болады. Бұл білімнің рухани және материалдық құндылық ретіндегі мәнін арттырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақ тілі мен әдебиеті: Бәйшешек. Оқулық: Қазақ тілінен басқа тілде оқытатын 11 жылдық жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған. 1-бөлім. / Ф. Ш. Оразбаева, Ж. Т. Дәулетбекова т.б. – Алматы: Көкжиек-Горизонт, 2017. – 152 б.

2 «Қазақ әдебиеті», «Қазақ тілі мен әдебиеті» (5-11 сыныптарда), «Орыс тілі», «Орыс тілі мен әдебиеті», «Геометрия», «Информатика», Қазақстан тарихы», «Дүниежүзі тарихы», «Құқық негіздері» оқу пәндерін (10-11-сыныптарда) оқытудың әдістемесі мен технологиялары бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2021. – 278 б.

3 Қазақстан Республикасы «Білім туралы» заңы https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_

4 Оразбаева Ф. Құндылық қайнары – мемлекеттік тіл // Жинақта: «Білім берудегі 4 К моделі: теория мен әдістеме» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары – Алматы: Абай атындағы РММИ, 2020. – 187 б.

ОРЫС ТІЛДІ МЕКТЕПТЕРДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДАҒЫ ЖАҢАШЫЛДЫҚ КӨЗҚАРАС

ЖУМАБАЕВА А. С., КАБДРАКИШЕВА А. С.,
АХМЕТОВА Ж. И., ЖАНГОЖИНА Э. Н.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдері, № 16 лицей-мектебі, Павлодар қ.

Мұғалімнің кәсіби қызметінің мақсаты – оқушылардың қоғамда табысты әлеуметтену, еңбек нарығында белсенді бейімделу қабілетін қалыптастыру. Бұл мақсатқа жетуге мамандандырылған білімге көшу ықпал етеді, сондықтан қазіргі мұғалім өзінің кәсіби қызметінде оқытуға дәстүрлі ғана емес, сонымен қатар оқытудың инновациялық әдістерін де енгізіп, мұғалімдердің біліктілігін арттырып, осылайша жаңа жағдайда жұмыс істеуге дайындалуы керек.

Өз жұмысында сыни ойлау технологиясын және «сыни ойлау технологиясы арқылы сабақта оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту» (RWCT жобасы арқылы) проблемасымен жұмыс жасау қоршаған әлемге бейімделуге мүмкіндік береді. Себебі сыни ойлау әдістемесі белсенділікті, тәуелсіздікті, жауапкершілікті дамытуға бағытталған. Түптеп келгенде бұл тек оқу процесінде ғана

емес, сонымен қатар кейінгі өмірде де қажет болатын қасиеттер. Сондықтан қазақ тілі мен қазақ әдебиетін сын тұрғысынан ойлау технологиясын қолдана отырып оқыту бір мақсатқа бағынады: оқушыларды «ояту», оқылатын материалға деген қызығушылықты ояту, әр түрлі мәселелерді шеше алатын шығармашылық тұлға жасау. Ол үшін сабақта оқулықтар, үлестірме материалдар, қосымша дайындамалар ұсынылады. Материалды зерделеу кезінде оқушыларға проблемалық тапсырмалар қойылады, ал олар жауаптарын өздері табады. Материалды бекіту үшін кластер құру қолданылады, яғни тақырыптың негізгі бағыттарының символдық бейнелері бар кестелер. Сауалнама кезінде кластерлер «жабық», яғни белгілерсіз және «ашық», яғни тақырыпты ішінара түсіндіреді. Осылайша, оқушылар жаңа нәрсені үйрену, тану ғана емес, есте сақтау, ойлау қабілетін дамытуға екі есе мүмкіндік алады. Мұндай сабақтарда оқушылар оқу үдерісіне қызығушылықты арттырады, көбірек білуге, жақсы жауап беруге деген ұмтылысты көрсетеді. [1]

Келесі, қазақ тілі мен қазақ әдебиетін оқытуда дамытушылық оқыту технологияларын қолдану тиімділігі маңызды. Өз жұмысында мәтінді талдау бойынша жұмыс кезінде студенттердің ассоциативті ойлауын дамытуға көп көңіл бөлінеді. Сабақтарда келесі технологиялар сәтті қолданылады:

– топтық;

– тұлғаның шығармашылық қасиеттерін дамытуға бағытталған дамыта оқыту жүйесі;

– оқытуды дараландыру технологиясы;

– Жобалық технологиялар (бұл тәжірибе жобалық технологияларды сабақтарда да (зерттеу жобалары), сондай-ақ сабақтан тыс іс-шараларда да белсенді пайдалануды көздейді (сценарийлер әзірлеу және осы сценарийлер бойынша іс-шаралар өткізу). Мысалы, қазақ тілі мен қазақ әдебиеті сабағы 4 кезеңнен тұратын болса: «тақырыпқа қызығушылық шақыру»; «тақырыпты ұғыну»; «тақырыпқа ену»; «Рефлексия». Әр сабақ тақырып бойынша жобалық қызметпен аяқталады.

Ең көп таралған заманауи технологиялардың бірі – модульдік оқыту, онда проблемалық және жеке-жеке тәсіл қолданылады. Модульдік технология оқытудың икемділігін, жеке тұлғаның жеке қажеттіліктеріне бейімделуін, оның дайындық деңгейін қамтамасыз етеді. Осылайша, қазақ тілі мен қазақ әдебиеті сабақтарында сөйлеу әрекетінің 4 түрі қолданылады: түсіндіру, тыңдау, оқу, жазу, сөйлеу. Тақырыпты ашу үшін белсенді әдістер мен тәсілдер қолданылады.

Әр модульдің соңында бақылау жүргізіледі, яғни әр оқушы сабақ материалын қандай деңгейде меңгергенін көрсететін диагностика. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту технологиясына сәйкес сабақтар жеке тұлғаның шығармашылығына жағдай жасау арқылы өткізіледі, оқушылардың өзін-өзі ашу, өзін-өзі тану мүмкіндігі қамтамасыз етіледі. Жалпы, инновациялық технологиялар оқушыны оқу іс-әрекетінің субъектісіне, өзін-өзі анықтауға және өзін-өзі қамтамасыз етуге ұмтылатын адамға айналдырады. Осылайша, қазіргі заманғы оқыту технологияларын қолдану оқыту сапасының жақсаруына, оқушылардың сабақтағы жұмысының тиімділігіне және оқушылардың оқытылатын пәнге тұрақты қызығушылығына әсер ететін оқыту әдістерінің кең жиынтығын қолдануды қамтиды деп қорытынды жасауға болады. Әрбір мұғалім өзінің кәсіби қызметінде балалардың білім алу қажеттіліктерін ескереді. Егер сабақтың тақырыбы жақсы меңгерілсе, дамытушы және озық сипаттағы материалдар қосылады. Ал егер жекелеген оқушылар нашар меңгерсе жеке жұмыстар жүргізіледі, жеке-топтық сабақтар ұйымдастырылады. Тапсырмаларды мұғалімнің оқушыға көмек көрсету дәрежесі бойынша тапсырманы орындау кезінде оқушының еркін ойлау, тәуелсіздік дәрежесі бойынша саралау шешуші рөл атқарады. Бұл әсіресе үлгерімі нашар оқушылар үшін өте маңызды. Осы тұста мұғалімнің міндеті – бұл оқушыларды орта деңгейге жеткізу, оларды ұтымды ақыл-ой іс-әрекетінің тәсілдеріне үйрету. Жұмысты уақыт өте келе оқушылардың «тәуелсіздік деңгейі» жоғарылап, мұғалімнің көмегі төмендейтін етіп ұйымдастыру қажет [2].

Үлгерімі ілгері оқушыларға жоғары қиындықтар, шығармашылық сипаттағы стандартты емес жұмыстар керек. Бұл олардың оқу мүмкіндіктерін барынша арттыруға мүмкіндік береді, сондықтан мұғалім балаларды әртүрлі конкурстарға тартуы керек. Оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру үшін стандартты емес сабақтар (пәнаралық байланыстары бар сабақтар, әдеби-музыкалық композициялар, ойындар, сабақ-концерттер) өткізуі көп нәтиже береді. Оқытудың жаңа формалары мен әдістерін, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану аса маңызды.

Мұғалім өз уақыты мен оқушылардың уақытын тиімді пайдалануға тырысуы қажет. Сабақтар қолжетімділік, ғылыми, даралылық, сабақтастық, коммуникативтік дағдылар мен ойлау логикасын дамыту қағидаттарына негізделеді. Мұғалім әр сабақтың

жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруға бағытталған тәрбиелік әлеуетін пайдалануы дұрыс болады, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін перспективті әдістемелік тәсілдерді қолдануы керек: кластерлер, инсерт, кестелерді толтыру, бірлескен іздеу, кросс-пікірталас, дөңгелек үстел; ТРИЗ элементтерін қолдану (өнертапқыштық мәселелерді шешу технологиялары): «таң қал!» (көрнекті қазақ қайраткерлерінің өмірбаянымен танысқан кезде), «қателік жібер!»; классикалық дәрістерді оқыту, аудиовизуалды техникалық құралдарды қолдана отырып оқыту, тесттер, жобалар әдісі.

Жаңа технологияларды қолдану:

– балалардың қызығушылығын арттырады және тереңдетеді;

– өзіндік танымдық іс-әрекет (оқуға баулу, білімқұмарлықты дамыту, ой-өрісін кеңейту), сыни ойлау саласында құзыреттілікті қалыптастыру арқылы оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытады;

– оқушыларға үлкен көлемдегі ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын, зерттеу дағдыларын (мәселені көру және оны шешу жолдарын белгілеу), коммуникативтік дағдыларды (топтардағы жұмыс) алуға көмектеседі [3].

Инновациялық технологияларды пайдалана отырып оқыту нәтижесінде оқушылардың ойлау қабілеті артады, оқушылардың қазақ тілі мен қазақ әдебиеті бойынша білім, білік және дағдыларды меңгеруі қамтамасыз етіледі.

Қазіргі оқушы әр түрлі ақпаратты қолдана білуі керек, қоғамда әлеуметтенуі керек. Демек, инновациялық технологияларды пайдалану бүгінгі күні өзекті болып табылады, өйткені көптеген адамдар үшін ақпараттық кеңістік қолжетімді, қызықты және пайдалы болып табылады. Инновациялық технологияларды қолдана отырып, мұғалім оқытылатын пәнге деген қызығушылықты арттыруға және тереңдетуге мүмкіндік алады, ал өз кезегінде қарапайым жалпы білім беретін мектептің оқушысы оқуға итермелейтін инновациялық жағдайларда жұмыс істей алады. Мұндай технологиялар мен олардың әдістерін қолдану оқушылардың оқуға деген қызығушылығын арттырады, сәтті оқу іс-әрекетінің мотивациясын ілгерлетеді, өз іс-әрекетінің нәтижелері үшін жеке жауапкершілікті қалыптастырады, оқушылардың жеке жас ерекшеліктерін ескереді, Қысқасы, оқытуды тікелей тұлғаға бағытталған етеді.

Сабақтарда және одан тыс жерлерде сабақтармен өзара әрекеттесу, сабақта студенттердің ынтымақтастығын қамтамасыз ету үшін мұғалім сенім атмосферасын, мұғалім мен оқушы арасындағы өзара құрмет сезімін тудырады, оқушыларды белсенді тәуелсіз қызметке тартады. Семинар, сабақ-зерттеу, сабақ-сынақ сияқты жұмыс түрлеріне ерекше орын бөлуге болады. Олар материалды шығармашылық тұрғыдан түсінуге, білім алуда оқушылардың тәуелсіздігін тәрбиелеуге, монологиялық сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға, тілдік материалды талдауға үйретеді. Сынып сабақтарында топтық жұмысты жүзеге асыруға болады, бұл өз кезегінде ұжымдастыруды тәрбиелеуге ықпал етеді, сондай-ақ оқушылардың жеке ерекшеліктерін ашуға және көрсетуге жағдай жасайды. Сонымен қатар, мұндай сабақта мұғалім мен оқушылардың ынтымақтастық атмосферасы құрылады, ал тестілеу кезеңінде кеңесшілер мен көмекшілердің қатысуы мұғалім мен оқушылардың ынтымақтастығын қамтамасыз етеді [4].

Әр түрлі мүмкіндіктері мен бейімділіктері бар жеке оқушылардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін олар балаларды әртүрлі шығармашылық конкурстарға тартады: эссе, жобалар, зияткерлік ойындар, мәнерлеп оқу конкурстары, олимпиадалар, тіл білімі бойынша әртүрлі деңгейдегі ойындар. Мұғалімдер өздерінің кәсіби қызметінде қиындықтарға кезікпей тұрмайды. Дегенмен, біз өз жұмысымызда жалпыадамзаттық қажеттіліктерге (оқу материалының жаңалығы, практикалық ойын-сауық, материалдың сәйкес келмеуі) және оқушылардың жас және жеке ерекшеліктеріне сүйене отырып, оқу материалын құрылымдау, әртүрлі ақыл-ой білімдерін уақтылы ауыстыру арқылы оқуға деген ұмтылысты ынталандыруға тырысуымыз керек [5].

Осылайша, орыс тілді мектепте қазақ тілі мен әдебиетін оқытудың дәстүрлі және жаңа әдістемелерін үйлестіре отырып, мұғалім балаларға мемлекеттік тілді білуге, құрметтеуге, сүйіспеншілікке баулуға мүмкіндік алады. Қазақ тілі мен қазақ әдебиеті сабақтарында инновациялық технологияларды қолдану пәнді оқыту сапасын едәуір арттыруға мүмкіндік беретіні сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасында тілдерді қолдану мен дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2011 жылғы 29 маусымдағы № 110 Жарлығының негізінде.

2 Қазақ тілді емес мектептерде тілдерді дамыта оқыту әдістері / Әдістемелік құрал. – Астана, 2017. – 85 б.

3 Т. В. Аренова. Тілдерді оқытудағы жаңа бағыт. - Қазақ тілі: әдістеме. №1, 2008

4 Мейрманқұлов А, Қазақ тілін оқыту әдістемесі. Алматы: Фолиант, 2010

ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН КӨТЕРУГЕ АРНАЛҒАН ІС-ШАРАЛАР ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

ИДРИСОВА Қ. Ш.
мектеп директорының оқу-ісі жөніндегі орынбасары, дарынды балаларға арналған № 8 лицей-мектебі, Павлодар қ.

Қазіргі әлемдегі ақпараттық және технологиялық даму оқушылардың білім кеңістігінің тәжірибелік сипаттарына көп назар аударады. Оқу сауаттылығын көтеру – тек қана бұғанға дейінгі қалыптасқан үлгідегі теориялық білім алумен шектелмейді. Ол оқу арқылы орындалатын білім мазмұнын құрайды. Сондықтан да тілді оқытудағы білім мазмұны тек грамматикалық ережелер мен оны қолданудан тұрмайды. Тіл арқылы ғылымның барлық саласынан деректер мен ақпараттар беріліп, оны тәжірибеде пайдаланудың дағдыларын да міндетті етеді.

Оқу сауатттылығы арқылы оқушылардың білім жетістіктерінің мониторингі бойынша тестің міндетті талаптары бар. Бұл әр сатыдағы оқушылар білімін анықтаудың оңтайлы технологиясы.

1 Білім алушылардың мектеп бағдарламасының міндетті пәніндегі білім деңгейінің сол сатыға сәйкестігін тексеру.

2 Келесі кезеңдегі білім мазмұнына қажет дағды мен құзыеттіліктерді, оқу мақсаттарын айқындау.

3 Оқушылардың біліміндегі теориялық және тәжірибелік дағдыларды меңгеру дәрежесін белгілеу.

Қазіргі білім мазмұнының өзгерістері қоғамдық-әлеуметтік және саяси, ақпараттық өзгерістермен бірге алынады. Әлемдік өзгерістер мен ақпараттық-технологиялық даму оқушылардың жаңа қадамға басуына мүмкіндік берулері шарт.

«Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың тиімді әдістер» [1] деп аталатын әдістемелік

құралда Н. А. Даулетова мектептегі оқушылардың 60 пайызында 8-сыныптан кейін өз беттерімен тапсырылған әдебиеттерді оқуға, жазуға деген ынталары төмендейтіндігін, ал 40 пайызымен әдеби мәтіндерді түсінуде көп жұмыс істеудің қажеттігін атап өтеді. Сондықтан да білім алушылардың мәтіндердің әр түрлерімен жұмыс түрлерін көрсетіп, әсіресе көркем әдеби материалдарды оқылымда пайдаланудың маңызын ерекше атайды. Сол себепті де, 9-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын тексеруде олардың алған білімдерін пайдалану деңгейін бағалаудың маңызы зор.

Білім мазмұнының өзгеруі бағдарламалардағы өзгерістермен байланысты. Бұл оқушылардың біліміндегі күтілетін нәтижелер арқылы анықталады.

«Оқу бағдарламаларындағы өзгерістер жалпы міндетті білім беру стандартына күтілетін нәтижелерге сәйкес бағалау құралдарын жүйелі қайта қарауды талап етеді. Қорытынды аттестаттауды өткізудің тапсырмалары мен форматы PIRLS PISA ICILS халықаралық салыстырмалы зерттеулерінің, сондай-ақ SAT тестінің құралдарымен ұқсастығы бойынша функционалдық сауаттылық пен құзыреттілікті өлшеуге бағытталған сұрақтарды қоса отырып, ҰБТ мазмұны және т.б. қайта қаралатын болады» [2]. Бұл қайта қаралатын тұстар – жаңартылған білім мазмұны арқылы алатын ақпараттар мен деректерден және адамның өзін-өзі жетілдіру мен тәрбиелеу, білім мен ғылымға ұмтылуына ықпал ететін тақырыптардан тұрады. Білім алушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыруда тіл мен әдебиет сабақтарының орны өзгеше. Оқу сауаттылығын меңгерту, оның мәдениетін қалыптастыру сабақтардың күнделікті жүргізілуімен шектелмейді. Бұл ретте, қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімдерінің ортақ жүргізетін іс-шараларының орны өзгеше.

Оқу сауатттылығына дайындауда мұғалімдердің білім алушылармен жүргізетін жұмыс әдіс-тәсілдері бұған дейін қалыптасқан мәтінмен жұмысты негізге алады. Дегенмен, оның өзіндік ерекшеліктері де бар. мәтінмен жұмыс тек құрылымдық-грамматикалық болып қана қоймай, оқушының бағалауы мен салыстыруы, яғни анализ жасап, өзі интерпрезентациялауы қажет. Сондықтан да оқу сауаттлығымен жұмыс әдіс-тәсілдеріне тұтас тілді оқыту әдіс-тәсілдерін аламыз.

Оқу сауатттылығын қалыптастыру және оның мәдениетін үйрену үшін іс-шаралар жұмысына:

– оқу-әдістемелік;

– оқу-тәрбие;

– оқу-ізденушілік жұмыстарын алуға болады.

Оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастырудағы шарттар:

– тіл үйренуге қызығушылықтарын арттыру;

– қазақ тілін үйретудегі дәстүрлі және жаңа технологиялық әдістемені сабақтастыру;

– тіл үйренуге ықпал ететін тәрбие, мәдени іс-шараларын өткізу;

– тіл үйренуге оқушылардың өз тараптарынан ұмтылыстардың болуын туғызу;

– тілдік орта қалыптастыру;

– түрлі ғылым-зерттеу, ізденушілік жұмыстарға тарту;

– тілді оқушылардың өздері ұнататын пәнмен байланыстырау т.б. жұмыстарын қолға алады.

Оқу сауаттлығы білім алушының тек тілді үйреніп қана қоюы емес. Оның қолданыс ерекшеліктерін, заңдылықтарын білу. Осы қайта қаралатын тапсырмалардың дені оқу сауаттылығына негізделген.

Сабақ кезінде де, сабақтан тыс уақытта да мәтінмен жұмыс түрлері жүргізіледі. Оқушыларды тіл үйренуге қызықтыруда түрлі тақырыптарда әңгіме құрастыру, белгілі бер видео мен аудиожазбаға түсіндірме беру, түрлі тақырыптарда әңгімелесулер мен ойтолғау, ойқағыс өткізу – дәстүрлі іс-шаралар. Осы іс-шараларға дайындық кезінде мұғалімдер арнайы мәтіндер береді. Ол мәтіндер бойынша түрлі дайындық жұмыстары жүргізіледі. Оқушыларға мәтін құрастырудың әдістемесі түсіндіріледі. Мәтін үшін бастысы – тақырып бойынша қажетті ой мен деректер, ақпараттар, сонымен бірге тілдік бірліктер.

Оқушылардың мәтінмен жұмыс кезінде қанша сөзді қолданады, ол сөздердің белсенділігі қандай, оны оқушы қандай тәжірибелік ортада пайдалана алатындығы да ескеріледі.

Оқу сауатттылығындағы оқушы түсінуі керек шарт – мәтіннің мағыналық және құрылымдық тұтастықтан тұратын кешенді жүйе екендігі. Мәтін өзара мағыналық байланыста болатын сөйлемдерден тұрады. Ол сөйлемдердің өздері сөз бірліктерінің жүйелі жиынтығында болуы керек. Мәтіннің бұл құрылымдық белгісін – тілдесім қатынас ретіндегі әрекеттік қызметімен байланыстырумыз қажет. Сондықтан да оқушылардың өздерінің де сөйлем құрастыруында ұстанатын шарттар түсіндіріледі.

Оқушылардың білім мазмұнын ұғуы мен оны тәжірибеде қолдана алуы үшін Блум таксономиясымен тексеріледі. Қазіргі кезеңде Блум таксономиясы Қазақстан Республикасының соңғы Білім беру Стандарты білім беру мақсаттарын күтілетін нәтижелермен анықтауда әлемдік тәжірибеде 1954 жылдан бастап қолданылып келе жатқан Блум таксономиясына сүйенеді. Бұл білімнің нәтижелері бойынша:

- біледі;
- түсінеді;
- қолданады;
- талдайды;
- жинақтайды;
- бағалайды кіреді.

Бұл сөйлемдерден, сөйлемдер арқылы таралған мағына, одан ортақ ойға ұласқан тұтас мәтіннің бір тұтас тұлға екендігін танытуға арналған. Яғни адам ойын жеткізуде сөйлемдерді жүйесіз тізбейді. Ол жинақталған пікір, көзқарас, ой мен пікір, түсініктердің жүйелі ретімен жетеді. Сондықтан да оқушы сөйлем құрауды білуі керек, сөйлемдегі ойды түсініп, оны қолдануы шарт. Сонымен бірге 9-сыныпқа дейінгі алған білімдерін пайдалана отырып, талдауды, ойды жинақтауды, мәтін мазмұнына пікір беріп, бағалауға да дағдылануы талап етіледі.

«Тілдік қатынастың бір бүтін тұлғасы болып табылатын мәтін адамдардың қарым-қатынасын іс жүзіне асыратын материал ретінде және өзара түсінісу, пікірлесу, ойды жеткізу тұлғасы реттінде зерттеледі. Бұл ретте мәтін сөйлесім әрекетімен, қатысым әдісімен, олардың қолданылу қағидаларымен тығыз байланысты болады» [3, 59].

Бұл ретте, оқушы мәтін арқылы ойлау, хабарлау, баяндау, қабылдау, пайымдау, жинақтау әрекеттерін біледі, әрі солармен жұмыс істейді. Осы арқылы қатысымдық жүйе болатын сөйлемнің грамматикалық-функционалдық белгілерін таниды.

Оқушылардың мәтінмен жұмыс істеулері үшін 9-сыныпқа дейін түрлі жұмыстар жүзеге асыралады. Бүгінгі күні тілді тек қана сабақпен, қазақ тілі сабағымен ғана үйрету мүмкін емес. Әрі білім беру мазмұны мақсаты онымен шекетлмейді. Білім беру мазмұны тілді үйреніп қана қоймай, сол арқылы оқушының келесі кезеңдерге өтіуі, бұл олардың рухани, мәдени және білімділік, дамытушылық жағынан өсулерімен бірге қазіргі қоғам талабы – бәсекеге қабылетті азамат болуынан шығады. Сондықтан да мәтін оқушылардың

фунционалдық білімдерін жүйелейді. Мектепте оқушылар тілді қызметтік, әрекеттік белгі ретінде қабылдаса, олардың тіл үйренуге ынталары да артады. Бұл үшін түрлі мәтіндердің орны да ерекше. Мәтін мазмұнындағы жаңа ақпараттардың болуы, олардың бала қызығушылығымен сәйкес келуі, қоғамдық-әлеуметтік өмірінде пайдаға асуы шарт. Сол себепті де, оқу сауатттлығын дамыту арқылы оқушылардың тілдік-қатысымдық әрекеттерді дұрыс пайдалануы арта түседі.

Оқу сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған жұмыс әдіс-тәсілдері функционалды сауатты тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді. Функционалды сауатты адам кім, оның қандай ерекшеліктері бар деген сұрақтың жауабын ғалымдар келесі өлшемдермен береді. «ЮНЕСКО пайымында функционалды сауатты адам – қазіргідей мың құбылған заманда әлеуметтік, мәдени, саяси және экономкиалық өмірге белсене араласуға бейім, сондай-ақ тұла бойы өмір бақи білім алуға қажетті қадір-қасиетке толы жан», - деп бағалайды [4, 58].

Оқу сауаттылығын дайындай отырып, біз оқушылардан жан-жақты қалыптасқан, белсенді тұлға жасаймыз, сонысымен де оқу сауаттлығымен жұмыс әдіс-тәсілдері де күрделі әрі сан тарапты болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Даулетова Н. А. Оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастырудың әдістері: әдістемелік құрал – Атырау, 2018. – 80 б.

2 Қазақстан Республикасында білім беру мен ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988

3 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас – Алматы: Сөздік-Словарь, 2005. – 272 б.

4 Еркінбай Ұ. Орта мектептегі қазақ әдебиетін оқыту мақсаттары мен функционалдық қызмет // Жаңартылған білім беру аясында қазақ әдебиетін орта мектептерде оқытудың өзекті мәселелері : республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. Электронды жинақ. – Алматы, 2019. – 126 б.

ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУ ПӘНДЕРІНІҢ БЖБ ЖӘНЕ ТЖБ САРАЛАНҒАН ТАПСЫРМАЛАРЫН ДАЙЫНДАУ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР

КАРИМОВА С. А.
қазақ тілі пәнінің мұғалімі, № 9 жалпы білім беру мектеп-гимназиясы, Павлодар қ.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытудың қолданыстағы нормативтік құқықтық базасы негізгі постулатқа негізделген – білім алушының жеке ерекшеліктеріне және білім беру қажеттіліктеріне білім беру ортасын бейімдеуді қамтамасыз ететін педагогикалық тәсілдемені ескере отырып, олардың тұратын жері бойынша барлық білім алушылар үшін тең білім беру мүмкіндіктерін қамтамасыз ету.

Жиынтық бағалау – белгілі бір оқу кезеңін (тоқсан, оқу жылы), сондай-ақ оқу бағдарламасына сәйкес бөлімдерді (ортақ тақырыптарды) оқып аяқтағаннан кейін өткізілетін бағалау түрі.

Жаңартылған орта білім мазмұны бойынша білім алушылардың үлгеріміне ағымдық бақылау жүргізудің тәртібі 3-тарауына сәйкес:

Білім алушылардың үлгеріміне ағымдық бақылауды тоқсан, бөлім (ортақ тақырып) аяқталғаннан кейін оқу материалдарының мазмұнын меңгеру деңгейін анықтау және қадағалау үшін жиынтық бағалау нысанында педагогтер жүргізеді.

Жиынтық бағалау үшінші тоқсаннан бастап 1-сыныптарда, бірінші тоқсаннан бастап 2-11 (12) сыныптарда жүргізіледі.

Бөлім/ортақ тақырып бойынша жиынтық бағалау (бұдан әрі – БЖБ) нәтижесі бойынша білім алушыларға тоқсандық оқу жетістіктерін бағалау кезінде ескерілетін балдар қойылады.

БЖБ үшін максималды балды, БЖБ өткізу нысаны (бақылау, практикалық немесе шығармашылық жұмыс, жоба, ауызша сұрау, эссе) мен сабағын және БЖБ орындау уақыты реттелмейді.

БЖБ және тоқсандық жұмыс үшін жиынтық бағалауға (бұдан әрі – ТЖБ) қойылатын қорытынды балды қою кезінде қолмен жөнделген жер, сондай-ақ оқу тапсырмалары мен есептер шарттарын ресімдеу сапасы есептелмейді.

БЖБ және ТЖБ саралаңған тапсырмаларын әзірлеу бойынша ұсынымдарды ұсынбастан бұрын дифференциация ұғымын және оның қазіргі мектептің білім беру процесінде қажеттілігін нақтылау қажет.

Дифференциация (саралау) сөзі латын тілінің differentia сөзінен шыққан және айырмашылық, бөлу, саралау деген мағыналарды білдіреді. Оқу процесінде не сараланууы мүмкін? Оқыту процессі әртүрлі болып құрылатын білім алушылардың жеке топтары сараланады, дәлірек айтқанда ерекшеленеді. Саралау қажеттілігі білім алушыларда бар айырмашылықтардан туындайды. Сынып-оқу жүйесі жағдайында саралау жүрмесе, оқыту процесі барлық білім алушылар үшін бірдей ұйымдастырылады және олар үшін әртүрлі тиімді болады.

Педагогтерге білім алушыларда зияткерлік қабілеттері, білім алу қабілеттері әртүрлі екендіктерін ескеру қажет. Мысалы: кейбір білім алушылар жаңа материалды өте тез меңгерсе, кейбіреулері әлдеқайда көп уақыт қажет етеді және материалды бекіту үшін сәйкесінше көп қайталауды қажет етеді. Кейбір білім алушылар үшін жаңа ақпаратты есту арқылы қабылдау оңайырақ болса, кейбір білім алушылар үшін көру арқылы қабылдау әлдеқайда жеңілірек. Осы секілді әртүрлі индивидтерді бірдей тәсілмен оқытқан жағдайда, білім беру процесі сапасының жоғарылылығы жөнінде айту қиынға соғады.

Осылайша, оқыту процесін саралаудың мақсаты – әрбір білім алушыға оның қабілеттерін, бейімділігін барынша дамыту, жалпы білім беру мазмұнын меңгеру процесінде танымдық қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру үшін жағдай жасауды қамтамасыз ету.

Дифференциацияны түсінуде үш негізгі аспектіні бөліп көрсетуге болады:

– білім алушылардың жеке ерекшеліктерін есепке алу;

– білім алушыларды осы ерекшеліктер негізінде топтастыру;

– топтардағы оқу процесінің вариативтілігі.

Білім алушылардың жеке ерекшеліктерін есепке алу аспектісі саралауға да және дараландыруға тән. Дифференциалды оқытудың ерекшелігі – білім алушылар тобына тән жеке ерекшеліктерді есепке алу және осы топтарда вариативті оқу порцесін ұйымдастыру

Дараландыру – оқу процесі топтарды емес, әр білім алушының ерекшеліктерін ескере отырып құрылатын дифференциацияның шекті нұсқасы.

Дифференциация деп жеке тұлғаның жеке-типологиялық ерекшеліктері (қабілеттері, мүдделері, бейімділігі, зияткерлік қызметтің ерекшеліктері және т.б.) есепке алынатын оқу процесін ұйымдастыру тәсілі түсініледі. Дифференциация дидактикалық жүйе

элементтері (мақсаты, мазмұны, әдістері, формалары, нәтижелері) әртүрлі білім алушылар топтарын құрумен сипатталады.

Мұғалімдер екі топқа біріктіруге болатын оқу процесіне сараланған тапсырмаларды қосудың әртүрлі тәсілдерін қолданады:

– бірінші: мұғалім әрбір білім алушыға тапсырма бере алады;

– екіншісі: білім алушылар тапсырманы өздері таңдай алады.

Білім алушылардың тапсырмаларын өз бетінше таңдауға дайындау қажет. Бірінші кезеңде мұғалім әрбір тапсырманың күрделілігі туралы әңгімелейді, білім алушыға қандай да бір тапсырма таңдауға кеңес береді; екінші кезеңде – тапсырмалардың күрделілігі туралы әңгімелейді, бірақ білім алушылардың өздері таңдайды. Мұғалім олардың таңдауын түзетеді. Қорытынды кезеңде білім алушылар тапсырманың күрделілігін өздері бөледі және өздері таңдайды. Мұндай жұмыс білім алушылардың тиісті талап деңгейіне барабар өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға ықпал етеді. Өз еркімен орындау үшін тапсырмаларды білім алушыларды өздері таба алады және ұсына алады.

Сараланған тапсырмалар арасында әртүрлі бағыттағы тапсырмалар кеңінен таралған: білімдегі олқылықтарды жоятын тапсырмалар және білім алушылардың тақырып бойынша тиісті алдын ала білімдерін ескеретін тапсырмалар. Сынып ішілік дифференциацияның түрі мұғалімнің білім алушыларға көмек көрсетуі болып табылады, ол тапсырмаларды уақытша жеңілдетуді (мәтінді бөлу немесе дербес бөліктерге фрагменттеу – порция), жазбаша нұсқаулықпен тапсырмаларды (мысалы, іс-қимыл реттілігін көрсете отырып), дайындық жаттығуларымен жұмысты (әрбір дайындық жаттығулары негізгі орындау кезеңін білдіреді), суретті, сызбаны көрнекі бекіту арқылы жұмысты қамтиды.

Тапсырманы мөлшерленген көмекпен орындай отырып, білім алушы қажетті нұсқаулық материалдары бар конвертті алады, оларға тапсырма орындау барысында жүгінбеуі мүмкін. Бұл жағдайда мөлшерленген көмек көлемін білім алушының өзі анықтайды.

Деңгейлік дифференциация идеясының авторлары оқыту процесінде ең жоғарғы мазмұнға бағдарлаудан ең төменгі бағдарға көшуді ұсынды. Бұл ретте білім алушы меңгеруі тиіс минимумның нақты анықтамасы қажет, онсыз ол осы пәнді оқытуда одан әрі қозғала алмайды. Бұл ең төменгі деңгей, жалпы талаптар деңгейі, білім алушы білуі тиіс ұғымдар, заңдар, заңдылықтар тізбесі түрінде; білім алушы жауап бере білуі тиіс сұрақтар түрінде; білім алушы

шеше білуі тиіс типтік есептер үлгілері түрінде анық қойылады. Сондай-ақ білім алушы жоғары деңгейде меңгеруі қажет мазмұн да анықталады.

Деңгейлеп саралауды енгізгенге дейін осы білім алушылардың оқу жетістіктері айтарлықтай жоғары болды. Енгізілетін дифференциацияның формасын түзету қажет болды. Мұғалімдер қосымша міндет қойды — 1-сыныптан бастап балалардың жарысуға, салауатты бәсекелестікке ұмтылысын қалыптастыру. Мұғалімдер білім алушыға төмен деңгейде білім алудың ұят екендігін, өзін толыққанды жүзеге асыруға талпыну қажеттілігін түсіндіруге тырысты.

Әр тапсырма үшін білім алушылардың жауабы балмен бағаланады. Төменгі қатардың кез келген тапсырмасына жауап бір балмен, екінші – екі, үшінші – үш, төртінші – төрт балмен бағаланады. Білім алушылар өздері жауап бергісі келетін санға өз бетінше тапсырмалар алуға құқылы. Әдетте барлығы 5 ұпайға жауап бергісі келеді. Демек, тапсырмаларды 5 ұпайға алу керек.

Сабақта жеке жұмысты ұйымдастыру кезінде тапсырмаларды карточкада, дәптерде орындау кезінде баланың ерекшеліктерін ескеру қажет. Ғылымда білім беру процесінде пайдалануға болатын жеке ерекшеліктерді жіктеудің көп түрі бар. Мысалы, психологтар балалардың ақпаратты қабылдау тәсілдері бойынша жеке тапсырмаларды: аудиалдар, визуалдар, кинестетиктер үшін бөлуді ұсынады.

Визуалға тапсырманы ашық, әдемі, қанық түстермен боялған суреттер салынған карточка түрінде ұсынады.

Аудиалға тапсырманы жақсы қабылдау үшін мұғалім дауыстап оқып шығу керек. Аудиалдар мәтінді бірнеше рет қайталанған кезде жақсы есте сақтайды.

Кинестетик заттармен манипуляция жасауға бағытталған тапсырмаларды орындайды. Мысалы, сандарды салыстырғанда, есептеу таяқшаларымен жұмыс істеуге болады. Мұғалім білім алушылардың қабілеттері мен білім деңгейін өзі анықтап, соған сәйкес тапсырмалар беріп, оларды «күшті» және «әлсіз» білім алушылар үшін саралап, сол арқылы білім алушының белгілі статусын, оның сыныптағы жағдайын анықтайды.

Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандарымен бірге мұғалім барлық сыныптармен жұмыс істеу стратегиясын ойластырады, онда балалар тек қана нәтижені, оқу – жаттығу өнімінің сапасын ғана емес, сонымен қатар процесс

қосымша күш-жігер деңгейін, белсенділікті, топтық жұмысқа қатысу шараларын, «өзінің» өсуін бағалайды.

Ерекше қажеттіліктері бар білім алушының қызмет нәтижелерін оқыту және бағалау жағдайында мұғалім баланың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін, оның физикалық және психикалық денсаулығын, эмоциялық тепе-теңдікті сақтау үшін шарт болып табылатын формалар мен тәсілдерді пайдалануы қажет. Осылайша, оқытуда сараланған және жеке тәсілдер іске асырылатын болады.

Жаңартылған оқу бағдарламаларының мазмұндық ерекшеліктері инклюзивті білім беруді іске асыру үшін бейімді екенін атап өту қажет, оларға:

– пәннің мазмұнын жобалау кезінде спиральдік принципі, яғни білім мен іскерлікті біртіндеп тігінен де, көлденеңінен де арттыру (тақырыптар мен сыныптар бойынша дағдыларды қиындату);

– таным заңдылықтарына негізделген және пәндік операциялардың аса маңызды түрлері бойынша жіктелетін Блум таксономиясы бойынша оқыту мақсаттарының иерархиясы;

– білім беру деңгейлері бойынша және барлық оқыту курсы бойынша педагогикалық мақсат қою, бұл пәнішілік байланыстарды барынша ескеруге мүмкіндік береді;

– бір білім беру саласының ішінде пәндер арасында, сондай-ақ пәнаралық байланыстарды жүзеге асыруда «өтпелі тақырыптардың» болуы;

– бөлімдер мазмұнының және ұсынылған тақырыптардың уақыт сұраныстарына сәйкестігі, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға баса назар аудару;

– оқу процесін ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспар түрінде технологияландыру.

Оқытудың күтілетін нәтижелері оқытудың ұзақ мерзімді және орта мерзімді мақсаттары жүйесін құра отырып, әрбір бөлім бойынша нақты оқу пәнін оқыту мақсатында нақтыланады. Оқу бағдарламаларына қоса берілетін пәндер бойынша оқу жоспарлары ұсынымдық сипатқа ие, демек, мұғалімнің алдында сыныпта барлық білім алушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, оқу мақсаттарын іске асыру үшін барлық мүмкіндіктер ашық.

Инклюзивті ортада қысқа мерзімді жоспар немесе сабақ жоспары сынып білім алушыларының ерекше білім берілуіне қажеттіліктерін және олардың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, мектепті психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің ұсынымдары негізінде жасалады.

Жаңартылған білім беру жүйесінде критериалды бағалау білім алушыларда өзінің нақты мүмкіндіктерін бағалау дағдысын қалыптастырады. Бұл ретте бала басқа балалармен бәсекелесе алатындай жағдай туғызуы тиіс педагогтің рөлі маңызды. Мәселен, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар өздерін өмірге дайындайды, ал мектеп, қоғам, мемлекет оларға көмектесуі тиіс.

Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау үшін ел мектептерінің инклюзивті ортасында жұмыс істейтін мұғалімдер іс-әрекет түрінде сипатталған барлық көрсеткіштер үшін қолжетімді және түсінікті өлшемдер бойынша орнатылатын критерийлерді пайдаланады, сондай-ақ баланың жеке оқу қызметін қадамдық сипаттау үшін етістіктерді пайдалана отырып дескрипторларды құрастыруды жүргізеді.

Қорытынды жұмыстарды құру кезінде бастауыш сынып мұғалімдері бағалау барысында балалардың мүмкіндіктеріне бейімделген, бірақ міндетті түрде оқу мақсаттарына сәйкес келетін әртүрлі деңгейдегі және типтегі тапсырмаларды пайдаланады. Мұндай тапсырмаларды таңдау білім алушының өз «жақын даму аймағында» мүмкіндіктерімен анықталады. Сонымен қатар мұғалімнің тапсырманы орындау жолдарын, тәсілдерін, тәсілдемелерін өзгерту мүмкіндігі бар.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Инклюзивное образование: право, принципы, практика // сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский – М.; Владимир // Транзит-ИКС, 2009.

2 Кожалиева Ч.Б. Особенности содержания образа Я у младших умственно отсталых учащихся школьного возраста // Дефектология. – 1995. – №1. – С. 42.

3 Психолого-педагогическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах на краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной основе. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 82 с.

4 Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 54 с.

5 Государственная программа развития образования и науки на 2016-2019 годы. – Астана, 2016 год.

6 Психолого-педагогическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах на краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной основе. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 82 с.

7 Система критериального оценивания учебных достижений учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Методическое пособие. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 55 с.

8 Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

КУСПЕКОВА К. Т.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 6 мектеп-лицейі, Экибастуз қ.

Мемлекеттік тілді білу, жетік меңгеру және нақты тілдік жағдаятта дұрыс қолдана алу – еліміздің әрбір саналы азаматының қасиетті парызы. Қазақстанда 140-тан астам ұлттар тұрады. Осы көптілді ортада ана тілімен қатар мемлекеттік тілді жетік деңгейді меңгеруі міндетті. Осы міндет пен мақсатты жүзеге асыру үшін талай игі қадамдар, ізгі істер жүзеге асырылуда. Тәуелсіздігіміздің арқасында көптеген табыстарға қол жеткіздік, экономикалық табыстармен қааар мәдениет пен өнер саласында да талай-талай биік белестерді бағындырдық. Тәуелсіздігіміз бен татулығымыздың. тұрақтылығымыздың кепілі парасатты билік пен көрегенді саясаттың арқасы айқын. Татулықтың тірегі түсіністік, ал түсіністіктің тірегі тіл бірлігі. Сондықтан да қазір еліміздегі лингвист мамандардыаң алдында үлкен жүк, міндет тұр. Отандық білім кеңістігінде көптілді ортада қазақ тілін екінші тіл немесе шетелдік азаматтарға екінші тіл ретінде оқытудың озық әдістемесін қалыптастыру.

Қазақ тілінің инновациялық әдістемесін қалыптастырудың өзектілігі – тіл саясатына қатысты, отандық білім беру сатысын әлемдік деңгейге көтеру болып табылады. Елімізде білім алып жатқан қазақстандық жастарды және шетелдік азаматтарды қалыптасқан салт-дәстүрімізді, тарихымызды, әдеп-ғұрпымызды, мәдениетімізді құрметтеуге баулу барысында жетекші рөл атқаратын, көпұлтты

елімізді, біздің қоғамымызды одан әрі ұйыстыратын негізгі фактор – мемлекеттік тіліміздің өрісін кеңейту, қолданыс аясын, бәсекеге қабілетті дамыған елу елдің қатарына енуіне, әлемдік аренаға шығуына жол салатын білім мен ілімнің, ғылым мен техниканың тілі ретінде құзыреттілігін артуына байланысты қазақ тілін көптілді ортада оқытудың инновациялық әдістемесін мемлекеттік және жалпыадамзаттық мәдени кеңістікте ғылыми-теориялық тұрғыдан саралап, оқыту технологиясына қатысты лингвистикалық және инновациялық әдістемелік мәселелерді анықтайтындығында болып саналады. Қазақ тілін көптілді ортада деңгейлеп оқыту және қазақ тілінің грамматикасын дәрісханасы сұранысына қарай прагматикалық тұрғыдан оңтайлап ұсыну – бұл салада соны әдіс. Ұсынылып отырған әдістеме қазақ тілін көп тілді ортада әлемдік озық тәжірибелерге сүйене отырып, деңгейлік жүйеде оқыту үдерісін: қазақ тілді дәрісхана үшін – іскери және кәсіби қазақ тілін, еліміздегі ұлттық мектептерде және орыстілді дәрісхана үшін – екінші тіл ретінде, ал шетелдіктер пен мемлекеттік тілді өте нашар білетіндер үшін шет тілі ретінде оқыту бағытымен қатар, қазақ тілінің грамматикасын кешенді түрде оқытатын қарқынды оқыту жүйесін қалыптастырып ұсынуды көздейді. Қазақ тілін көптілді ортада деңгейлеп оқытудың *инновациялық: қазақ тілінің грамматикасын парадигматикалық тұрғыдан оңтайлап оқытудың кешенді әдістемесін:* қазақ тілді дәрісхана үшін қазақ тілін ана тілінің жоғары - і*скери-ресми және кәсіби* қазақ тілі деңгейлерінде оқыту, орыстілді тұтынушыларға қазақ тілін екінші тіл ретінде бастауыш деңгейден бастап оқыту, ал шетелдік тіл үйренушілерге қазақ тілін *шет тілі ретінде нөлдік деңгейден бастап* оқыту, қазақ тілі грамматикасын кешенді түрде оқытатын қарқынды оқыту жүйесін ұсынады. Қазақ тілінің грамматикасын тілді тұтынушы сұранысына сәйкес дәрісханаға оңтайлап ұсыну тәсілін әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің ЖОО-ға дейінгі дайындық кафедрасының пән оқытушылары шетелдік азаматтар үшін қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту барысында – сабақта ұтымды пайдаланып жүр. Қазақ тілі грамматикасын кешенді түрде оқыту әдістемесі ЖОО-ға дейінгі білім беру факультетінде білім алатын оралман қазақ жастарын кешенді тестілеуге әзірлеу барысында тиімділігін айқын дәлелдеді. Факультетте білім алған талапкер жастар қазақ тілі пәнінен он ай ішінде – аз ғана мерзімде елімізде он бір жылы бойы оқыған отандық талапкерлерден кем емес деңгейде балл жинайды. Ал қазақ тілін екінші немесе шет тілі ретінде оқыту

барысында қолданылатын прагматикалық тұрғыдан грамматиканы функциональдық-семантикалық жақтан оңтайлап оқыту әдістемесі ғылыми зерттеулер барысында және оқу тәжірибесінде қазақ тілін екінші немесе шет тілі ретінде оқыту үдерісінде грамматиканы оңтайлап беру әдісінің тіл үйренушінің жас ерекшелігіне қарамастан тілді меңгеруге қол жеткізе алатындығын көрсетті, практика жүзіндегі дәлелінің айқын мысалы – факультетте оқып жүрген шетелдік тыңдаушылардың 6 апта ішінде күнкөрістік деңгейді: тілдің нөлдік сатысын меңгеріп, жат тілді ортада өте қажетті тілдік жағдаяттарда шағын диалогтер құра алатын дәрежеге қол жеткізеді. Қазақ тілі грамматикасын оңтайлап оқыту барысында грамматикалық терминдер нақты аталмай, олардың функциональды-семантикалық жағына мән беріледі: *өзі әлі тілді дұрыс білмейтін тіл үйренушілерге тілдік терминдерді жаттатқаннан гөрі олардың мәні мен мағынасын түсіндірген абзал. Қолданыс аясын ұқтырған жөн. Мысалы, өткен шақ болымсыз етістік деген гөрі орындалмаған немесе болмаған іс-әрекет* деп оқыту әлдеқайда ұтымды болып табылады. Қазақ тілі пәні оқытушыларының кәсіби біліктілігі, бірегей әдістеменің ерекшелігі, тіл үйренушілердің, тілді тұтынушылардың жеке тұлғалық талаптарына сай жеке тұлғалық-бейіндік бағдарда оқыту бағыты қазақ тілін көптілді ортада оқыту үдерісінде табысты нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Сабаққа үзбей қатысып, берілген тапсырмаларды толық орындаған жағдайда және кешенді тестілеу кезінде қазақ тілі пәнінен жоғары балл жинауға қол жеткізе алады, сонымен қатар қазақ тілін екінші немесе шет тілі ретінде оқыту саласында тіл үйренушінің 6 аптадан соң тілдің (нөлдік) күнкөрістік немесе бастапқы деңгейін меңгеріп, келесі деңгейіне өтеді. Грамматиканы оңтайлап оқыту әдістемесі қазақ тілін көптілді ортада шет тілі ретінде оқыту жүйесін кез келген жастағы адамға қолжетімді етеді, ал сабақты жеке тұлғалық ерекшелікке бейімдеп ұйымдастыру арқылы сапалы нәтижеге қол жеткізеді. Отандық білім беру нарығында қазақ тілін оқыту әдістемесінің бәсекеге қабілеттілігін арттырып, еліміздің интеллектуальдық әлеуетін арттыруына үлес қосуға бағытталады. Әдістеменің өзектілігі, ең алдымен, оның зерттеу нысанынан – қазақ тілін көп тілді ортада оқыту жүйесін әлемдік тіл үйрету бағдарламасына: Кембридж университетінің халықаралық тіл – ағылшын тілін оқыту тәжірибесіне, және корей, түрік тілдерінің прагматикалық тұрғыдан грамматиканы оңтайлап оқыту бағытына сәйкестендіріп, нөльдік деңгейден бастап оқыту

үдерісін енгізуді және прагматикалық тұрғыдан грамматиканы өзге тілді дәрісханаға оңтайлап оқыту әдістемесін ұсынуынан айқын көрінеді. Яғни қазақ тілінің қолданыс аясының кеңістік пен уақыт аясындағы даму жолдары мен танымдық-тәрбиелік мәнін саралау, тілдегі ұлттық таным негіздері мен одан алатын тағылымының жүйелілігін лингвомәдени, психологиялық, педагогикалық, мәдени, лингвистикалық, әлеуметтік негізде анықтаудың маңызы зор. өзектілігі айқын. Қазақ тілінің коммуникативтік функциясын, тілдік құзыретін жаңаша ғылыми негізде саралаудың, оны жалпыадамзаттық құндылықтармен салыстыра отырып, ерекшелігін танытудың, қазіргі инновациялық даму бағдарламасы тұрғысынан жүйелі түрде зерделеудің маңызы мен мәні ерекше зор болып табылады. Тілді оқытудың матрицалық әдістемесінде тілдің ауызша қатысымдық саласына көп көңіл бөлінеді. Мәдениеті мен өркениеті дамыған елдер тәжірибесінде тілдің, тілді көп тілді ортада ана тілі деңгейінде, екінші және шет тілі ретінде оқыту әдістемесінің терең зерттелуі – ұлт мәдениетінің саликалы дамуы мен этностық құндылықтардың толық әрі жақсы сақталғандығын көрсететіні дәстүрлі үрдіс. Өркениет пен мәдениеттің негізгі тұғыры саналатын мемлекеттік тіліміздің жалпыадамзаттық құндылықтар мен уақыт пен кеңістік аясындағы ұлттық құндылығымыздың көрінісін, мәдени мұрамызды, ұлттық дүниетанымдық болмысты анықтайтыны рас. Тәуелсіз еліміздің биік мәдениеті мен мәдени келбетін, тіл мәденитін танымдық көкжиегінен зерделеп, оның әлеуметтік мәнін, мәдени, тілдік, педагогика психологиялық межесін анықтау арқылы қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту әдістемесінің бағдарын жаңаша теориялық бағытта саралап, жүйелеудің шаралары зерттеу жұмысының өзектілігін айқындайды.

Қазақстан Республикасы – ынтымақ сүйгіш қауіпсіз және табиғы ресурстары бай, экономикалық ахуалы тұрақты ел ретінде әлемге танымал мемлекет. сонымен бірге Қазақстан Республикасының білім беру дәрежесі де халықаралық аренада жоғары деңгейде көрінуі, еліміздің бәсекелестікке қабілеттілігі де шетелдік мемлекеттерді, жекелеген шетелдік азаматтарды да қызықтырады, сол себепті де қазақ тіліне деген сұраныстың артқанын ескеріп, қазіргі уақыттың талабына сай қазақ тілін көп тілді ортада оқыту әдістемесі жаңаша мазмұнды құрылымды қажет етеді. Баспасөз беттерінде, конференцияларда, әдістемелік семинарларда Осы мәселеге қатысты көптеген мақалалар, жарияланымдар жарық көрді. Алайда қазақ тілін шет тілі ретінде

оқыту жүйесінің инновациялық технологиясын қалыптастыру мәселесі толығымен шешілген жоқ. Әлемдік және отандық тіл оқыту әдістемесін сараптап, зерделеп, қазақ тілін шет тілі ретінде оқытудың жаңаша кешенді әдістемесін: парадигмалық тұрғыдан грамматиканы өзге тілді дәрісханаға оңтайлап оқыту қажет. Алдын ала жүргізілген зерттеу жұмыстары мен тәжірибелер грамматиканы оңтайлап оқытудың кешенді инновациялық әдістемесі қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту ісін жақсарта түсетінін көрсетті. Ұсынып отырған қазақ тілін көптілді ортада ана тілі деңгейінде іскери және кәсіби қазақ тілі, өзге тілді дәрісхана үшін екінші тіл және шет тілі ретінде оқытудың грамматиканы оңтайлап, кешенді тест тапсыратын талапкерлер грамматиканы кешенді түрде қарқынды оқыту ұсынатын инновациялық кешенді әдістемесі [3, 79-81] мен жас ерекшелігіне қарамастан кез келген тіл үйренушіге қолжетімді оқыту жүйесі бұл саладағы бірегей жаңаша мазмұнды әдістеме болып табылады.

Қазақстан Республикасының білім беру нарығында бәсекеге қабілетті қазақ тілін көп тілді ортада оқытудың отандық инновациялық жүйесін – тіл үйренуші ортаның сұранысына бейімдеп, қазақ тілі грамматикасын оңтайлап оқытатын бірегей әдістемесінің инновациялық технологиясының қалыптастыру керек. Әдістеменің жаңалығының артықшылығы және перспективасы: ұсынылып отырған әдістеменің өзектілігі мемлекеттік тілге деген сұраныстың жылдан-жылға артып келе жатқанына байланысты қазақ тілін көптілді ортада оқыту әдістемесінің инновациялық технологиясының отандық жүйесін – әлемдік және отандық білім беру жүйесіндегі озық модельдердің тиімді бағыттарын саралай отыра, қлыптастыруды ұсынады. Қазақ тілінің қоғамдық, мәдени, саяси, әлеуметтік маңызын – еліміздегі қарым-қатынастың негізгі құралы, мемлекеттік тіл ретіндегі рөлін айқындауды көздейді. Ең бірінші, қазақ тілін сатылап оқытудың жаңа әдістемесін: іскери-ресми және кәсіби қазақ тілі ретінде, екінші тіл және шет тілі ретінде оқыту жүйесін әлемдік тіл үйрету бағдарламасына сәйкестендіріп, нөльдік деңгейден бастап оқыту үдерісін енгізуді және парадигматикалық тұрғыдан грамматиканы өзгетілді дәрісханаға бейімдеп оқыту жүйесін ұсынады. Қазақ тілінің қолданыс аясының кеңістік пен уақыт аясындағы даму жолдарын мен танымдық-тәрбиелік мәнін саралау, тілдегі ұлттық таным негіздері мен одан алатын тағылымының жүйелілігін лингвомәдениеттік негізде анықтаудың маңызы зор. Қазақ тілінің

коммуникативтік функциясын, тілдік құзыретін жаңаша ғылыми негізде қарастырудың, лингвистикалық ерекшелігін танытудың, қазіргі заманның өркендеп даму жүйесі тұрғысынан жүйелі түрде зерделеудің маңызы мен мәні ерекше.

Қазіргі заман мен тұтынушының сұранысына сай қазақ тілін көптілді ортада оқыту әдістемесі жаңаша мазмұнды құрылымда қалыптастыруды қажет етеді. Мемлекеттік тілді оқытудың озық отандық әдіснамасын қалыптастыру мәселесіне қатысты баспасөз беттерінде, конференцияларда көптеген мақалалар, жарияланымдар жарық көрді. Алайда қазақ тілін шет тілі ретінде оқыту жүйесінің инновациялық технологиясын қалыптастыру мәселесі толығымен шешілген жоқ. Әлемдік және отандық тіл оқыту әдістемесін сараптап, зерделеп, қазақ тілін көп тілді ортада оқытудың жаңаша кешенді әдістемесін: парадигмалық тұрғыдан грамматиканы өзгетілді дәрісханаға оңтайлап оқытуды ұсыну керек. Өзгетілді дәрісханада жүргізілген зерттеулер мен тәжірибелер, практикалық сабақтар қазақ тілінің грамматикасын семантикалық-функциональдық жақтан көптілді ортаға бейімдеп оқытудың инновациялық әдістемесі қазақ тілін екінші тіл немесе шет тілі ретінде оқыту үдерісін жақсарта түсетінін көрсетті. Қазақ тілін өзгетілді дәрісханда грамматикасын бейімдеп оқыту инновациялық әдістемесі отандық оқу саласындағы бірегей де инновациялық әдістеме болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1Engilsh as a Second Language. School and Education Resources// International Educftion, 2012. //P. 31-60;

2 IELTS with answers. Examination papers from University of Cambridge ESOL examinations: English for Speakers of Other Languages, Cambridge University Press, UK, 2007. P. 79-81;

3 Сәрсенбаева А.А. Мобильное обучение иностранным языкам как одно из основнных направлений в системе автономного образования. Научный мир Казахстана. 1-2010 ,№1 (29) Стр. 82-89.

ШӘКӘРІМ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ МЕТАФОРАЛЫҚ ҚОЛДАНЫСТАР

МАЙМЫШЕВА А. Т.
тәрбиеші, Кенжекөл ауылының отбасы үлгісіндегі балалар ауылы, Павлодар облысы, Кенжекөл а.

Сөз өнеріндегі көркемдік-бейнелілік оның ең қуатты эстетикалық құралы, талғам биігінің өлшемі. Басқаша айтқанда, суреткердің сұлулықты көре білуі, сезе білуімен қатар оны шебер бейнелеуіне, даралық өнер тұлғасы ретіндегі шеберлігіне келіп тіреледі. Суреткерлік шеберлік жоқ жерде көркемдік те жоқ. Шеберлік тұтас көркем шығармаға жан беретін негізгі фактор, суреткердің даралық стилінің көрінісі. Мысалы түрлі бейнелеуші құралдар арқылы бейнеленген, сөзбен салынған суреттерден сол суреткердің шеберлігін байқаймыз. Ол көркем шығармаға өң беріп, реңкін дамытып қана қоймайды, мазмұнын байытады. Көркем шығарманың ішінде, поэзияға қатысты айтқанда ойлау, түйсіну, сезіну, тану сияқты көркемдік-эстетикалық көру қуаттары кешенді түрде көрініс табады. Содан барып өлеңнің, яғни лирикалық шығарманың көркемдік-бейнелілік қуатының өрісі айқындалып, оның биік өнер ретіндегі табиғаты ашыла түседі. Қазақ поэзиясының білгірі, академик Зәки Ахметов: «Поэзия – сөз өнері, көркем шеберліктің теңдесі жоқ озық үлгісі. Оның үстіне поэзияның аса маңызды әлеуметтік, қоғамдық құбылыстарды бейнелеп көрсете алатын зор мүмкіншілігі бар. Ол айналамыздағы дүниені, өмірді танып-білудің күшті құралы, біздің қоғамдық ой-санамыздың, көркемдік, эстетикалық сезіміміздің үлкен, өнімді саласы. Сондықтан поэзиядағы сөз суреттілігі, бейнелілігі өмір шындығынан нәр алып, соған тікелей жалғас туады. Сөз қолдану шеберлігі, көркемдік шеберлік дегеніміз өмір құбылыстарын танып-білу, ұғып-түсіну қабілетімен, көркем-ой сезім қуаттылығымен терең тамырласып, қабысып жатады» [1, 7]. Шындығында поэзия келісті көркем бейненің, құнарлы сөздердің жан бітірер сұлулығы екенін талай данышпан айтқан. Поэзиядағы, әсіресе оның ішінде лирикадағы эстетикалық қабылдау ерекше қуатты. Сондықтан лирикада көркемдік дәстүр ерекше өміршең, түрленіп дамып отырады. Бейнелі сөз поэзияғада поэтикалық өрнек салуға мүмкіншілік береді. Жалпы қазақ поэзиясындағы бейнелілік пен стильдің табиғатын терең қарастырған белгілі ғалым Қуандық Мәшһүр Жүсіп болды. Ғалым Шәкәрім поэзиясы туралы да

өз ойын ортаға салған: «Қазақ әдебиетінде Абайдан кейінгі ірі тұлғалардың бірі Шәкәрім десек, Шәкәрімтанудың, негізінен алғанда, ол ақталған 1988 жылдан бастап қолға алына бастағаны белгілі. Соңғы жылдары Шәкәрім өмірі, шығармашылығы хақында біраз мақалалар жарияланып, біршама деректер берілгенін атап өте отырып, бұл салада әлі де тындырылмған істің мол екенін ескерген жөн» - дей келіп, Шәкәрімнің өлең құрылысына, көркемділігіне тоқталып, терең талдау жасаған [3, 101]. Сондай-ақ, ғалым Шәкәрім лирикасының көркемдік-бейнелілік жүйесін жан-жақты қарастыру ғылыми мәселе екенін айтып, болашақ зерттеушілерге өріс ашып берген. Осы тұрғыдан алғанда, Шәкәрім лирикасындағы көркемдік-бейнелілік мәселесін зерттеу қазақ әдебиеттану ғылымындағы аса өзекті мәселелердің бірі деп танимыз. Шәкәрім поэзия әлемінде сезім күйін шертер, ой танымын тереңдетер ойшыл-сыршыл із қалдырған суреткер-ақын. Мысалы поэзияда ең мол қолданыс табатын эпитет екенін белгілі ғалымдар өз еңбектерінде атап айтқан болатын. Көрнекті ғалым Қажым Жұмалиев: «Ұлы ақындардың қайсысының болсын тілін зерттеушілер ең алдымен поэтик тілдердің негізгі түрі деп те және көп кездесетін түрі деп те эпитет пен теңеулерді алады» [2, 194], десе, теорияның білгірі, академик Зейнолла Қабдолов: «Айталық, айқындау, яғни эпитет – заттың, құбылыстың айрықша сипатын, сапасын анықтайтын суретті сөз. Эпитетсіз тіпті айтарыңды аықтау, суреттеп отырған нәрсеңді нақтылау қиын» дейді [3, 209]. Яғни, эпитет сөз өнерінде белгілі бір затты, құбылысты айқын салыстыра білу ой анықтығына көмектеседі. Әрине, эпитеттің табиғаты, оның ерекшелігі әдебиеттану ғылымында мол зерттелген.

Шәкәрім өз шығармашылығында эпитетті түрлендіріп мол қолданған. Ол бұл салада Абай дәстүрін жалғастырушы. Нақты мысал келтірер болсақ, хакім Абай өз шығармашылығында «жүрек» сөзінің алдына түрлі реңктегі эпитет шығаратын айқындаушы сөзді қолданып оның қасиетін ашқан. Шәкәрім шығармаларында да «жүрек» сөзінің орны ерекше, көркемдік дәстүрді жалғастыра отырып, өзінің даралық мәнерімен аталған сөз-ұғымды қатыстыра отырып сәтті эпитеттердің түрлерін қазақ сөз өнеріне әкелген. Сол жүрекке қатысты мол эпиттерді жүйелеп бірақ берген дұрыс көріп отырмыз: «Көшейін деп қыбырлап, Ел қыстаудан қозғалды. Жаралы жүрек жыбырлап, Жазылмай жалғыз сол қалды» [6, 87], «Қыз-бозбала бір бөлек, Әзілдесіп дуласты. Өліп қалған сұм жүрек, оятсам да тұрмас-ты» [6, 87], «Ұлы жүрек, долы тіл сөйлеп отыр,

ыза қысып тісімді қайраулымын»[6, 96], «Жылы жүрек, тәтті тіл» [6, 147], «Ой сонда неше түрлі шимай салмақ, Қайтсе жөнге келер деп өлшеуге алмақ. Дәл солай қылайын деп ұнағанда, Әділетті жүрегің бір қозғалмақ» [6.58], «Ол түгіл өзгелерге білгеніңді айт, Туысқан көзбен қара жалшыға да, Ауыз сөз, насихатты неге аяйсың, Ақ жүрекпен айтқанға мал шыға ма?» [6, 138], «Мидағы ой-тамырға жол салалық, Жүрекке оймен сынап апарарлық! Ақ жүректің ғадалат қылған ісін, Қабылдауға қызығып қозғалалық» [6, 33]. Шәкәрім аса ізденгіш ақын. Шын мағынасындағы биік талғам иесі. Қатты сөз қазақ ұғымында бар болса, ал жанды сөз Шәкәрімнің даралығының жемісі. Ақын сол кездегі әлеуметтік-қоғамдық тартыс, қиын тұрмыс, тартыс-арпалыс жағдайды, көңіл-күйінің содан алған әсері, бәрі-бәрі лирика арқылы халқына жетіп отырған

Шәкәрім лирикасындағы тағы бір мол қолданыс тапқан бейнелілік құрал, ол метафора. Метафора қашанда ақынның асқақ ойын айшықтайды. Метафора табиғатына тоқталсақ, теңеуде анау мынаған ұқсайды, содықтан ол «айдай», «күндей», деп айға, күнге ұқсатып жатамыз. Ал, метафорада ондай сілтеу, теңеу жоқ, екі нәрсенің белгілі бір қасиетіндегі ұқсастығына қарап салыстырады, салыстырғанда екеуін тең ұстайды. Мысалы, хрестоматиялық жинақтарда көп кездесетін «Құлагер, әкең – тұлпар, шешең – сұңқар, Соғып ең дөненінде сегіз арқар» (Ақан сері). Бұнда Құлагердің әкесін тұлпарға, шешесін тұлпарға теңеп отырған жоқ, керісінше балап отыр. Арасына тепе-теңдік бағасын қойған. Шәкәрім метафораның жай түрін де еркін пайдаланған:

Жақсы ақынның тілі - бал,
Өтірік демей, ойға сал.
Осыны жаттап ұғып ал,
Ақындыққа құмарлар! [6, 107].

Осыған ұқсас метафоралардың бірнешеуін келтірейік. Шәкәрім метафораның мәнін терең ұққан суреткер:

Ас бергенін дейді той,
Ол – қасапшы, бұлар – қой,
Көп мисызда болмайды ой,
Бұл не қылған ел еді!... [6, 128]
Тотыға тіл үйретілсе,
Сөзі – адам, өзі – құс.
Сол сықылды ол наданды,
Ермек үшін сөйлетер. [6, 87]

Шәкәрім поэзиясындағы ой еркіндігі адресатты бейжай қалдырмауы былай тұрсын, аса толқынысты ойға жетелейді. Ол – өмір жайында, өмірдің мәні жайында ойлана бастайды. Оның шығармаларының құндылығы осындай бейнелілік, көркемдік қуатынан да аса байқалады:

Дүние қу,
Бір ағын су,
Түстік онда шөп болып[6, 86]
Таза қымыз әкел, шырақ,
Болайын қайғыдан жырақ,
Бойым еркін, ойым – ұжмақ,
Тілім – бұлбұл, сөзім – бұлақ.[6, 124]
Шошыма достым сөзімнен,
Сөз – құдайдан шыққан бу,
Ұқпасаң көр өзіңнен
Жұтқызайын нұрлы су [6, 236]

Бұл келтіріп отырған «дүние қу, бір ағын су», «Ойым – ұжмақ, тілім – бұлбұл, сөзім – бұлақ», «сөз – құдайдан шыққан бу» тағы басқа метафоралық қолданыстар жеке-жеке алғанда біздің ана тілімізде бұрыннан қолданылып жүрген сөздер, Шәкәрім осы сөздерді метафораға айналдырып даралықпен қолданған. Оның көркемдік қуаты сонда. Бұрын қазақ поэзиясында дәл осы түрінде кездеспеген метафоралық қолданыстар. Сонымен қатар, Шәкәрім өлеңдерінде метафораның эпитеттік метафора және метафораның шендестірумен байланысты келетін түрлері де кездеседі. Мысалы:

Ақыл деген өлшеусіз бір жарық нұр,
Сол нұрды тән қамы үшін жан жұмсап жүр.
Тағдырдың қиын, сырлы сиқырымен,
Жан тәнге, ақыл жанға матаулы тұр [6, 155]
Гүлге асық боп сайраған,
Қызыл тілді қайраған.
Жүрегі оттай қайнаған,
Мұңлы, шерлі мен – бұлбұл [6, 249]

Міне осы шумақтардан ақынның эпитеттік метафора, шендестіру арқылы метафора жасағанын көреміз. Шендестірумен келетін тағы метафораны келтірейік:

Нұрына күн нұры жетпес,
Қасы – жай, кірпігі оқ реттес.
Көңілден суреті кетпес,
Жүзі – сиқыр, шашы – тұзақ [6, 124]

Айтайын деген ойды жинақы, жанды етіп беру үшін шендестіруді бірлікте қолданған. Шәкәрім лирикасының көркемдік, поэтикалық күшін, метафораның бейнелілігін, жандылығын мына мысалдардан байқаймыз. «Шын тақ қайсы? Күншіл кім?» өлеңі:

Өзімшілдің іші тар, ойы шартық,
Ала алмас ол біреудің бағын тартып.
Күндейді деп күн нұры жоғалғанша,
Мың жарқанат соқыр боп қалғаны артық [6, 167].

Осы өлеңдерде ақын пендешілікті, көре алмаушылықты сынаған. Өмірде бақ деп айтарлық үш-ақ нәрсе бар дейді, ол кірсіз ақыл, мінсіз сөз, адал еңбек. Бұл үшеуі бірігіп, бір адамның басына қонса, оны көре алмайтын өзімшіл, күншілдер пайда болады. Сол күншілдерді ақын жарқанатқа балап отыр. Жарқанат күннің нұрын жек көреді, сол сияқты күншіл адамдар, ақылды білімді адамдардың жарыққа шығуын көре алмайды. Бірақ, ақын бәрібір кірсіз ақыл, мінсіз сөз, адал еңбек жеңіп шығады дейді. Осы өлең арқылы ақын көзі ашық адам мен надан арасындағы жер мен көктей айырмашылықты көрсете білген. Шәкәрімнің тағы бірде «Өмір» туралы айтқан метафоралық ойы тереңдігімен ерекшеленеді: «Жалыны оттай жайнаған, қайран, өмір, Шоқ сөнген соң қап- қара болды көмір». Өмір туралы толғанысында өмірді отқа, соңында өшкен көмірге балайды. Өмір от сияқты лапылдап жанып, жан-жағындағыны жайпайды, алға ұмтылады, Жалын кеткен соң, шоқ сөнген қап-қара көмірге айналады. Шәкәрім өлеңдерінде өз ойын айқын жеткізген. Көркем сөздерден өріп қуатты поэтикалық бейнелер жасаған. Ақындық қуаты дегеніміз осы. Шәкәрім сияқты даралық стилі айқын ақынның поэтикалық метафораларды жасау мүмкіндігі шексіз. Ақын өз ойын бейнелі, әсерлі ету үшін кез-келген сөздің лексикалық мағынасын өз ойындағы ұғым түсінікке сәйкес метафоралық мағынаға айналдыра алады. Мысалы:

Арақ – ақыл, мастық – ой, жар – хақиқат,
Жан – нәпсі, шатақ – иман, дін – қиянат.
Маскүнем, әйел сүйгіш, дінсіз ғой деп,
Сырын білмей сыртымнан қылма ғайбат [6.262]
Ән – өлшеуіш,
Өлең – күміс,
Қоспаңыз мыс аралас [6, 132]

Сопылық поэзияның танымын метафорамен берген, сондай-ақ, қазақ халқының ән өнеріне деген құрметін асқақтата суреттеп, оған «мыс араластырмаңыз» дейді. «Ән - өлшеуіш», «Өлең - күміс»

бұл жерде метафора болып тұр. Метафора – поэзияның ерекше көркемдік құралы. Ол дүниені поэтикалық стильмен танып-білуге ұмтылыста ерекше қолданылады. Ол туралы ғалым Серік Негімов: «Ауыстырудың екі түрлі қызметі бар: ол бір жағынан, көркем сөзге айналдырудың амалы болса, екінші жағынан, белгілі заттар мен құбылыс атауларының орнына жүреді. Және де мұның өзі адамзаттың ойлау жүйесінің терең өзгерістеріне, қыртыс-қабаттарына байланысты. Ауыстырудың шығуы, пайда болуы, дамуы, ойлау мен тілге тән. Тілдің икемділіктерінің артуы, өрісінің кеңеюі – ауыстыру тәсілінің көркейіп, кемелденуіне айрықша әсер етеді. Әрі бұл поэзиялық тәсіл дүниені ойлаудың, іс-қимыл, әрекеттердің барлық саласында бесаспап құрал болып есептеледі. Асылы, ауыстыру адам танымына иек артатын бұлдыр, екіұшты ұғымдардың негізінде туындайды [5, 29]. Бұдан шығатын қорытынды, ауыстыру дегеніміз поэзияда бейнелі сурет, көркем ойлауды әрлендіру жолы деуге болады. Метафора өлең өрнегі ретінде өлең жолдарына ерекше шырай береді. Өзге троп түрлеріне қарағанда метафора поэзия тілінде кеңінен қолданылады. Поэзияда кейбір поэтикалық метафоралар мәтінге тек бейнелілік, көркемдік қана бермейді, сонымен қатар, танымдық қызмет атқаратындығын, яғни, ақынның ойын жеткізуге, белгілі бір ұғым арқылы тұтас әлемді ашуға мүмкіндік береді. Сонымен, ауыстыру, яғни метафоралар тілдің өзіндік даму жүйесінің бай мүмкіндіктерін жарқыратып ашуға зор ықпал жасайтын көркемдік құрал екеніне көзіміз жетті.

Шәкәрім поэзиясында, оның ішінде лирикалық шығармаларында тілдік-бейнелік қолданыстардың соншалықты молдығы, оның терең мазмұнды, құрылымдық жағынан шебер қиюласқаны, бейнелік қуаты сөз жоқ ақындық қуатының көрінісі. Шәкәрім лирикасында бейнеленген «мәңгілік» тақырыптың бірі – өмір тақырыбы. Өнердің барлық жанрында өмір мәңгілік тақырып. Оған әр суреткер өз талабымен келеді. Біреу өмірді бақыт деп қабылдаса, енді бірі оны қайғы деп қабылдайды. Ол тұлғаның таным өлшеміне, адамдық қасиетіне тағы басқа көптеген факторларға қатысты. Шәкәрім қазақ ақындарының ішінде өмірге поэзияда шешімтал жауап берген ақын:

Үш-ақ түрлі өмір бар, – бәрі де мас,
Бір рәуішті болады шал менен жас.
Ең керекті дегенің ортаншы өмір,
Түгел қолың жетпейтін бір жанталас.
Қапы өткізбе сол кездің бір сағатын,
Өкініші қалмайды кетсе ағатың.

Күні-түні дей көрме, ғылым ізде,
Қалсың десең артыңа адам атың.
Өмірдің басы бала, ортасы адам,
Қартайып шал болған соң кетті шамаң.
Мақтап жүрген өмірің осы болса,
Үш-ақ ауыз өлеңмен болды тамам.

Ақын мәңгілік тақырып өмірдің өзіне сынмен қараған. Басы бала дейді, қартайған соң да істерің шамалы, ал нағыз өмір ортаншы өмір дейді Шәкәрім. Бұл – өмір туралы метафоралық толғам. Шәкәрім өмірге қатысты түрлі метафоралық қолданыс жасаған. Мысалы: «қу өмір», «су өмір», «у өмір», т.б.

Қорыта айтқанда, Шәкәрім қазақ лирикасын көркемдік жағынан дамытып, бейнелік құралдарды, оның ішінде метафораларды кеңінен қолданған. Ақын метафоралары оның лирикалық шығармаларының, бүкіл поэзиясының, асқақ ақындығының айнасы, жалындаған сезім мен шалқар шабыттың аса маңызды көрсеткіші.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Ахметов З.А. Өлең сөздің теориясы. – Алматы: Мектеп, 1973. -212 бет.

2 Жұмалиев Қ.Ж. Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері және Абай поэзиясының тілі. –Алматы: «Қазмемкөрәдеббас», 1960. -363 б.

3 Қабдолов З. Сөз өнері, - Алматы, «Ғылым», 1993. -360 бет.

4 Қуандық Мәшһүр-Жүсіп. Қазақ лирикасындағы стиль және бейнелілік. Монография. Павлодар: Павлодар университеті баспасы. 2000. -382бет.7. Веселовский А. Н. «Из истории эпитета»// Кітапта: Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Москва, «Высшая школа», 1989, -406стр.

5 Негимов С. Ақын-жыраулар поэзиясы: генезис. – Алматы: «Ғылым», 2001. -278бет.

6 Шәкәрім. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1988. -560 б.

ОҚЫТУДАҒЫ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

МИНАП Г.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 39 инновациялық үлгідегі гимназиялық сыныптары бар жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар қ.

Біз «Өмір бойына жететін білім алу моделінен өмір бойы білім алып өту моделіне көшуге тиіспіз» деп елбасы Н. Ә. Назарбаев айтқандай, әлемдік бәсекелестік заманында әрбір адамның білім сапасын, қабілеттік деңгейін, іскерлік мүмкіндігін анықтайтын адам ресурстарын дамыту мәселесі күн тәртібіне өткір қойылып, адамның білімі мен біліктілігі қазіргі кезеңде мемлекеттердің бәсекеге қабілеттілігінің ең маңызды көрсеткішіне айналып отыр.

Бүгінгі таңда жеке тұлғаны емес, оның даму үрдісін басқару қажеттігі айқындалып отыр. Білім алушының түрлі ақпараттың толассыз ағынында бағытталуы қиынға түсіп отыр, ол үшін оның талдау, құрылымдау, жүйелеу, мәселені шешу дағдылары жетік дамытылуы тиіс. Ал бұл, педагог жұмысындағы тікелей жасалатын әдістерден, бас тартылып, артық дидактизмнен, ғибаратты сарыннан тежелуді; оның есесіне бірінші орынға қарым-қатынас жасаудың сұхбаттық әдістерін, шындықты бірлесіп іздеуді, сан алуан шығармашылық әрекетті тәрбиелеуші шарттарды жасау арқылы дамытуды білдіреді.

Инновациялық әдістердің негізгісінің бірі – «интербелсенді оқыту әдісі». Бұл әдістің негізгі қағидасы – педагогикалық қарым-қатынас пен қарым-қатынас диалогі арқылы жеке тұлғаны қалыптастырып дамыту. Интербелсенді әдістерде басты назарды «процеске», яғни үйрену процесінің өзіне, білім алушылардың «қалай» және «қандай әдістәсілдер арқылы үйренетіндігіне» аударады [1]. Яғни, интербелсенді сөзі – өзара әрекет ету бейімділігін білдіреді немесе әңгімелесу, әлде кіммен (адаммен) не болмаса әлде немен (мысалы, компьютермен) сұхбаттасу режимінде болады. Осы жерде білім алушылардың жауаптарынан гөрі мәселенің шешімін табуға талпынғаны маңызды. Себебі, интербелсенді оқытудың басты мақсаты – білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға үйрету. [2].

Білім берудің дәстүрлі нысандарымен салыстырғанда, интербелсенді оқытуда оқытушы мен білім алушылардың өзара әрекеттестігі ауысады: педагогтың белсенділігі білім алушылардың

белсенділігіне орын береді, ал педагогтың тапсырмалары олардың бастамасы үшін жағдай жасаушы болады.

Интербелсенді әдіс қолдану кезінде мыналар ескерілуі керек:

• тұлғаның еркіндігі мен құқықтары сақталуы;

• тұлғаның өзін көрсете алуына жағдай жасау;

• педагогикалық қолдау көрсету [3].

Интербелсенді әдістерге мыналар жатады: проблемалық шығарма әдістері, презентациялар, пікірталастар, топпен жұмыс, «миға шабуыл» әдісі, зерттеулер, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, «инсерт» әдісі, сахналау, тест сынағы әдісі, дебат, т.б.Мысал ретінде алып қарастыратын болсақ:

«Ыстық орындық» әдісі.

Берілген тапсырмаға байланысты қойылған сұрақтарға жылдам жауап беру керек, себебі, орындық ыстық.

«Өзіңізді тексеріңіз» әдісі

Бұл мәлімет ШЫНДЫҚ па немесе ЖАЛҒАН ба? Өтілген мәтін бойынша мысалдар келтіріледі. Мысалдарды оқу кезінде оқушылар ол келтірілген мысалдың өтілген мәтінде бар, жоғын анықтайды.

ЖИГСО әдісі

Оқушылардың 4-5 топқа бөлеміз. Тақырыпты, (мақаланы) топтың санына қарай, мазмұнына қарай бөліп береміз. 1, 2, 3, 4, 5 – әрбір топ өкілдері берілген бөліктерді оқиды. Топтағы оқушылар өзара пікір алмасады, ортақ тапсырма жасайды. Әр топ өз лидерін тақтаға шығарады. Ол оқушы оқыған білгенінің мазмұнын түсіндіреді

«Сиқырлы айна» әдісі

Бұл әдісті сабақ соңында алуға болады. Оқушылардың көңіл күйлерін сұрау мақсатында, сергіту сәтіне алуға болады. Оқушылар шеңберге тұрып, бір-бірлеріне қарап сұрақтар қояды, қарсы тұрған оқушы сол сұраққа жаап беруі тиіс. Орындарымен алмасып отырады [4].

Интербелсенді әдістерді өз сабақтарымда тиімді, әрі жиі пайдалана отырып, сабақ беретін сыныптарда Lesson Study зерттеуін де жүргіздім. Lesson Study – бұл сыныптағы іс-әрекеттегі зерттеу жұмысының ерекше түрі, ол мұғалімдер тобының Lesson Study-ді бірлесіп жоспарлауын, оқуын, қадағалауын және талдауын көздейді. Өзім деңгейлік курс өтпесем де, бұл бағытта жұмыс жасаушы әріптестерімнің коучинг семинарлары мен өздерінен тікелей алған тәжірибемді қолдануға шештім.

Осылайша, наурыз айында 6 «Г» сыныбында білім сапасын көтеру, сонымен бірге пән мұғалімдерінің өзара тәжірибе алмасуын, кәсіби шеберлігін, бақылау дағдыларын дамыту мақсатында қазақ тілі мен әдебиеті пән мұғалімдерімен бірлесіп Lesson Study өткізілді.

Осы сыныпқа тізбектелген 4 сабаққа жоспар құрып, зерттеу жүргізу үшін мұғалімдердің бірлесуімен Lesson Study-ді өткізу жоспары құрылды. Зерттеуге қатысушылар үш А, В, С деңгейіндегі оқушыларды таңдап алдық. А деңгейіндегі оқушы «Үлгерімі өте жақсы» Пьянзин Андрей есімді оқушы, В деңгейінде «Үлгерімі жақсы» Макиевская Екатерина есімді оқушы, С деңгейінде «Үлгерімі орташа» Ким Бексұлтан.

Әрбіреуіне мінездеме беріп, жан-жақты қарастырдық. Зерттеуге қатысушы мұғалімдер оқушыларды байқап отырды. Нәтижесінде Lesson Study өткізу үшін «Білім сапасын арттыру мақсатында интербелсенді әдістерді қолданудың оқу сапасын арттырудағы тиімділігі» тақырыбы таңдалып, келесідей күтілетін нәтиже анықталды:

• тақырып бойынша топтық жұмыс жасай алады;

• мәтінді талдай білуге дағдыланады;

• тілдің қоғамдағы рөлі жайлы айта біледі;

• оқушылардың қазақ тілінде сауатты сөйлеу дағдысын қалыптасады:

• жалғау түрлерін ажырата біледі;

• мәтіндердің мағынасын түсініп оқуға үйренеді;

• сұрақтарды талдау және солармен жұмыс жасай алады;

• интербелсенбі әдістерді қолдана отырып, белсенді жұмыс жасайды;

• жеке, жұппен, топпен жұмыс жасай отырып, пікір алысады;

• өткен тақырыптарға талдау жасай біледі;

• өз алған білімін саралап, жинақтап, бағалай білуге дағдыланады;

• топтық жұмыс нәтижесінде оқушылардың бір-біріне деген жолдастық қарым-қатынасы артады.

• топтық жарыстар кезінде топ жетекшінің ұйымдастыру қабілетінің арта түсетіндігі байқалады:

• оқушы бағалауының әділ болатындығы және бірнеше оқушыны бағалау мүмкіндігі туатындығы белгілі болды.

Тақырып бойынша зерттеуді ұйымдастыру – үш цикл бойынша өткізілді. 1-циклде алғашқы зерттеу сабағы бірлесіп жоспарланып өткізілді. Сабақ соңынан оқушылармен сұхбат жүргізіліп, олардың

пікірлері ескеріле отырып, зерттеу жүргізуші мұғалімдер бірлесе талдау жасап, келесі зерттеу сабағы бірлесе жоспарланып отырды. Осындай іс-әрекет әрбір зерттеу сабағынан кейін қайталанып отырды.

Алғашқы зерттеу сабағын талдау барысында оқушыларға өз бетімен орындау үшін деңгейлік тапсырмалар дайындау ұсынылды. Екінші зерттеу сабағы алғашқы сабақтың қорытындысындағы ұсыныс ескеріле отырып құрылды және өткізілді. Сабақта оқушылар деңгейлік тапсырмалармен жұмыс жасауда сабақ кезеңдерінде «Миға шабул, «ЖИГСО», «Дыбыссыз қадам», «Ыстық орындық», «5 жол өлең», «Мен таңдаған мамандық иесі...» сияқты интербелсенді әдістер қолданылды, сабақты талдау нәтижесінде үшінші зерттеу сабағына шығармашылық тапсырмаларды алу және осыған бағыттайтын әдістерді іріктеп алу, күрделендіріп беруге ұсыныс жасалды. Алдыңғы сабақтан соңғы ұсыныс, оқушымен сұхбат нәтижесі ескеріле отырып, үшінші зерттеу сабағынаң жоспары құрылып, өткізілді.

3 цикл аяқталған соң бірнеше сабақ бойынша қорытынды жасалды. Нәтижесінде жалпы сыныптағы әр түрлі деңгейдегі оқушылар бойынша өзгерістерді анықтап, төмендегідей қорытындыға келдік:

С деңгейіндегі оқушылар:

– Берілген мәтінмен жұмыс жасай алды;

– Жеңіл сұрақтарға жауап беріп, қатесін тауып, өз бетімен жұмыс жасауға ынталанды.

В деңгейіндегі оқушылар:

– Алған білімдерін қолданып, тірек-сызбалармен жұмыс жасай алды;

– Қосымша материалдармен жұмыс жасап, өз бетімен білім алуы үшін жоспар құра алды.

А деңгейіндегі оқушылар:

– Проблемалық сұрақтарды анықтап, жауап табуда ізденді. Өз білімдерін шығармашылық тапсырмаларды орындауда, логикалық сызбаларды құрастыруда қолдана алды.

Сабақтарнәтижесінде біз мынаны ұқтық. А деңгейіндегі оқушы берілген тапсырманы орындап, қасындағы оқушыларға көмектесе бастағаны, В деңгейіндегі оқушы да топпен жұмыс кезінде мәтінмен жұмыс жасады, топта сурет салып басқа қырынан көзге түсті. Ал С деңгейіндегі оқушы сұрақтарға жауап беріп, топтық жұмыс барысында өз идеяларын айшық айта білді.

Бұл зерттеу жұмысы тек оқушылардың білім сапасын көтеруге ғана бағытталып қойған жоқ, сонымен қатар, тәжірибе алмасу болды. Осыған байланысты, пән мұғалімдеріне төмендегідей ұсыныстар жасалды:

– Өз бетімен жұмыс белгілі бір мақсатқа бағытталған, оқушы орындай алатындай етіп таңдалуы тиіс;

– Тапсырма бар ынтасын салып жұмыс істейтіндей, қызықты етіп әзірленуі керек;

– Тапсырмалар жеңілден күрделіге қарай бағытталуы қажет;

– Мұғалімге уақытты үнемдей алу;

– Оқушылардың берген жауабын мұқият тындап, қатесін түзетіп отыру;

– Өткізілген зерттеу бойынша педагогикалық кеңесте мектеп ұжымымен бөлісу.

6 «Г» сыныбында жүргізілген зерттеуді қорытындылай отырып, сабақтағы өз бетімен жұмысты жетілдіруде оқушылардың деңгейін міндетті түрде ескерілуі керек, қалыптастырушы бағалауды түрлендіре отыра, әр сабақта мұғалімге оқушылардың кері байланыс алу міндетті түрде керек деген түйін жасалды. Тақырып бойынша мәтін таңдау, онымен жұмыс жасауда қоланылатын әдістердің кешені бірін-бірі толықтыратындай жүйеленіп, оқушылар тақырыпты топта, жұпта, жеке талдаса жақсы нәтижеге жетуге болады. Сабақта бағалау парағын ұсыну, өздері қол жеткізе алатын нәтиже ғана емес, сабақ бойы қандай іс-әрекетпен айналысатынымен хабардар болып отыруға мүмкіндік береді, бұл дағдыландырады деген қорытынды жасалды. Ең бастысы, осы зерттеу нәтижесінде 6 «Г» сыныбындағы білім сапасында оң өзгеріс байқалды.

Қорытындылай келе, бұл зерттеу нәтижесінде біз оқушылардың білімдерін интербелсенді әдістерді қолдана отырып кеңейте алдық. Сабақ соңында өз мақсаттарымызға жеттік, қалыс қалған оқушылар болған жоқ. Бағдарламаның жеті модулін ықпалдастыра отырып, оқушылардың сұрақтарға толық жауап беруіне, ойларын ашық айтуға үйреттік. Мәтінмен жұмыс арқылы ойларын ортаға салып талқылау, талдау, өз пікірін ашық айтуға дағдыландыра отырып, бірін-бірі, өздерін, жұптарын, топтарын бағалауға үйретіп, оқуға деген қызығушылығын арттырдым. Болашақта осындай әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, өткен сабақтарымызбен оқушының білім, білік дағдыларын арттыруды көздеп отырдық және үлгерімі «С» дәрежесіндегі оқушылармен әлі де жұмыстар жасап, «В»

дәрежесіне жеткізуге, «В» дәрежесіндегі оқушыларды «А» дәрежесіне жеткізуге тырысамын.

Жаңашыл мұғалімнің кәсіби шығармашылық әрекеттерінің нәтижелілігінің болуы оқушысының табыстылығымен тікелей байланысты.

Оқушыға дайын білім мен идеяларды ұсыну емес, оқушылардың өздерінің білім мен идеялар құруға, яғни сындарлы оқыта отыра функционалдық сауаттырығын арттыруға болады. Осы орайда В.А.Сухомлинский «Баланы білім, ақиқат, ереже мен формулалар қоймасына ойландырып қоймас үшін оны ойланту керек» деп айтқан сөздерін негізге ала отыра, заман талабына сай жаңа заман оқушысының тілдік сауаттылығы жоғары болуы тиіс деп ойлаймын. Ал оқушының сауаттылық деңгейін арттыруда баланы ойлантуымыз маңызды болып табылады. Оқушы мектеп қабырғасында алған білімдерін өмірде қолдана білсе ғана ол табысты бола алады. Ол үшін баланың алған білімінің дұрыс бағалануы басты назарда болуы тиіс. Мұғалім сабақ жоспарын құру барысында қай бала қалай бағаланатыны туралы жеке қарап, алдын ала бағалау шкалаларын қарастырып, болжам жасай отыра, оны жоспарына енгізіп, барлық сабақ үрдісін бағалау қажеттігін ескерген жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Нағымжанова Қ.М. Бастауыш білім берудегі жаңа технологиялар: Оқу құралы - Өскемен, 2005

2 Сарбасова Қ. Инновациялық педагогикалық технологиялар-Алматы, 2006.

3 Мұхаметжанова С.Т., Жартынова Ж.Ә. Интерактивті жабдықтармен жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдері. Алматы, 2008.

4 Рудик Г.А. Ойлау еңбегінің мәдениеті және оқытудың 101 техникасы: Мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал– Қостанай, 2010.

АТАУЛАРДЫҢ УӘЖДЕМЕСІ ЖӘНЕ СӨЗ МАҒЫНАСЫНЫҢ БЕЙНЕЛІГІ

САРГЕЛТАЕВА К. Ш.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, 36 орта мектеп, Астана қ.

Нақты заттар туралы түсініктің қалыптасуы – оларды танудың ең алғашқы сатысы. Түсініктер сезім мүшелерінің көмегімен санада қалыптасып, нақтыланып, кеңейіп, стандартты күйге ауысады, яғни мәліметтер базасына жинақталады. Заттарды айыру процесі үш кезеңнен тұрады деп көрсетеді ғалымдар. Бірінші кезеңде заттардың жалпы тобы туралы түсінік пайда болады. Екінші кезеңде сол заттардың тобынан жеке заттардың бейнесі түзіледі. Үшінші кезеңде түсініктердің қалыптасуы, яғни ол туралы берік ой шешімдер санада тұрақтайды.

Түсініктердің ұғымға айналуы образдар арқылы жүзеге асырылады. Метафоралануда осы процестер адам санасында жүреді. Нақты заттар туралы түсініктер негізінде ұғымдар жасалынады. Ұғымға бейнелік тән. Метафоралар – бейнелі ұғымдардың тілдегі көрінісі. Сөздердің көпмағыналығының астарында түсініктер негізінде қалыптасқан бейнелі ұғымдар жатыр. Сонымен, метафоралардың жасалуына ұйтқы болар түсініктер мен ұғымдар көбінесе нақты заттардың негізінде жасалады. Өйткені нақты заттар туралы адам санасындағы образдар тәжірибеде танылып, есте сақталады. Осыған орай, олардың бейнесі де айқын болады.

Метафоралар – заттардың ұқсастығын бейнелеуде таптырмас құрал. Адам заттар мен құбылыстар т.б. нысандардың ұқсастығын, содан кейін олардың ерекшелігін іздестірумен жаңа концептер, атаулар жасайды. Метафоралар тілдегі уәжсіздіктен, атаулардың мағыналарының бейнесіздігінен, нақтылығынан алшақтау мақсатында да қолданылады, яғни бейнелі атаулар бейнесіз атаулардан гөрі ұғынықты да әсерлі қабылданады. Сонымен қатар, метафоралар – ұлттық дүниетанымның, ойлау ерекшеліктерінің, әлемнің көрінісін тілде бейнелеудің үлгісі болмақ.

Адамның ойлау қабілетінің ассоциациялы механизмдері тілде, әсіресе тілдік бірліктерді жасауда белсенді қатынасады. Сөздердің жасалу табиғатына тереңдеп үңілер болсақ, олардың бейнелігін байқар едік.

«Ассоциация как основной двигатель механизмов мышления участвуют в соотворении новых понятий и значений языковых единиц, поскольку они связывают уже имеющиеся представления о внеязыковых сущностях с теми их свойствами которые всплывают в сознании в том и ином новом ракрусе их отображения» [1; 94]. Жаңа мағына мен түсініктер жасауда белгілі түсініктер қайта жаңғырып жаңа сипатта көрінеді. Бұл адамның ассоциациялы ойлай білуінің арқасында жүзеге асырылады.

Адамға етене таныс нақты нысандар санада өз бейнелерімен есте қалады. Бұл бейнелер тіл қолданушының бағалауына, айтар ойына, көңіл-күйіне қарай метафоралардың жасалуына түрткі болады. Бағалау «антропоөлшемділікпен» жүргізіледі. Ол туралы В. Н. Телияны мынанадай пікір айтады: «Троптық механизм негізінде антропоөлшемділік принципі жатыр.Бұл принцип шынайы дүниенің сандық және сапалық бағытын анықтауда эталлондар мен стереотиптерді жасауда айқын көрінеді» [1]. Ғалым троптық механизмдер деп метафоралануды көрсетіп тұр.

Аталымдық қажеттілікке орай туындаған атауыштық және когнитивтік- атауыштық метафоралардың бейнелілігі аталымның алғашқы сатысында айқын болып, бірте-бірте солғынданады. Ал бейнелі-бағалауыштық метафоралардың мағынасы қолданыста анықталатындықтан, олардың бейнелілігі бастапқы екеуіне қарағанда айқын. Прагматикалық қажеттілікке орай, метафора айтушының адресатқа жеткізуге қажетті ойы туралы түсінікті қалыптастырудың күшті құралы болып табылады. Сондықтан да, прагматикалық мақсатта қолданылған метафоралар экспрессиялығымен, бағалауыштығымен ерекшелінеді.

Бірліктердің бейнелілігі тіл қолданушының бағалауынан метафоралы қолданылатын аталымдар әртүрлі көңіл-күйде, мақсатта жұмсалады. Нысандардың қасиетін, қызметін, өзге де белгілерін бағалау жағымды немесе жағымсыз қосымша мағыналарымен берілуі мүмкін. Тіл бірліктерінің беретін білім қорындағы ақпараттардың тіл қолданушының прагматикалық мақсатына қарай таңдалуы, олардың заттық табиғатымен немесе дерексіз ұғымды білдірсе, санадағы қалыптасқан бейнесімен байланысты. «Метафора ең алдымен нақты заттар мен құбылыстардың ерекшелігін даралау тәсіл», – деп Н. Д. Арутюнова сипаттама бергендей, бағалауыштық метафорлар нысандарды өзге категорияға ауыстыра отырып, оларды даралайды, ерекшелейді [2;149]. Адамның мінез-құлқына байланысты жануарлар әлемінен

олардың нақты зат ретінде санадағы бейнелеріне негіздеп көкжал, оқжылан, көртышқан сияқты аталымдарын сөйлеуде қолданғанда олардың белгілі бір қасиеттері немесе қасиеттер жиынтығы метафоралануға қатынасады.

Тілдік бірліктердің метафоралануы алшақ топтағы нысандардың бірінің орнына бірі жұмсалуынан туындайды. Олардың бұл әрекеті нысандарды бағалаудан туындайды. Н.Д.Арутюнова: «Оценочное значение обусловлено фактическими свойствами предмета в той мере, в какой оно ими мотивируется. Мотив оценки всегда имеет объективный характер» [3;57]. Қоршаған әлем нысандарына адам тек қана атау беріп қоймайды. Сонымен қатар, олар бағаланады, бағалануға сәйкес оларға әртүрлі қосымша мағыналар үстелінеді.

Бағалау түрлерін Н. Д. Арутюнова былай деп жіктейді: «1) Сенсорлы бағалауыштық (дәмді – дәмсіз, ащы – тұщы, сұлу – сүйкімсіз т.с.с.); 2) Психологиялық бағалауыштық: а) интелектуалды (ақылды – ақылсыз, терең ой – таяз ой, қызықты – қызықсыз); б) эмоциялық (қуаныш – реніш, көңілді – көңілсіз); 3) Эстетикалық бағлауыштық (ғажап – сұрықсыз, үйлесімді – үйлесімсіз); 4) Этикалық бағалауыштық (әдепті – әдепсіз, тәрбиелі – тәрбиесіз); 5)Утилитарлы бағалауыштық (пайдалы – зиян, залалды – залалсыз); 6) Қалып бағалауыштық (жайлы – жайсыз, ауру – сау); 7) Телеологиялық (нәтижелі – нәтижесіз, сәтті – сәтсіз)», - деп жіктейді [3; 37].

Сенсорлы бағалауыштық адамның қабылдау мүшелеріне арқылы сыртқы әлемнің заттары мен құбылыстары беретін әсеріне негіздеді. Мысалы адам суықты «жағымсыз», ал жылыны «жағымды» деп сезінеді. Соған сәйкес, ***суыққол*** аталымына енген алғашқы бірлік жағымсыздық мағынасымен ұрының бейнесін береді. ***Сасық иіс*** сенсорлы механизмдерге жағымсыздығымен әсер етеді, сондықтан да сасықауыз өсекші адам аталымында жұмсалды. Осы мысалдардан аталымдардың жасалуына адамның өзін қоршаған орта заттары мен құбылыстарын бағалаудың да маңызды екенін көреміз.

Тілдік қолданыста, әсіресе метафораланда белгіленген стандарттан ауытқушылық көбінесе жағымсыз мағынаны тудырады. Мысалы:

«Кенжеғара өзі де сол ***арамтамақтардан*** құтылуға асық еді» (F. Мүсірепов); «Құлағың түрік, тармағың көп қой, айта отырсаңшы біздей ***үйқүшіктерге***» (F. Мүсірепов); «Арғынның ***тоңмойыны***

Қуандық кімнің еркелігін көтеруші еді, соңыма түсіп кеп берсін» (Ғ.Мүсірепов).

Осындағы ***араптамақ*** аталымы жағымсыз мағыналы бірлік. «Тамағының арамдығы» ақпараты «ойлау және сөйлеу қабілеті бар жан иесі» (ҚТТС) ақпаратын жабады, аталымда прагматикалық мақсатқа қарай осы қасиет басым болады. Жағымды мағына «адалға» қарама-қарсы «арам» ұғымы жағымсыздық тудырады.

Үйкүшік аталымында күшік «адамды кемсіте қорлап, күшікке теңеу» (ҚТТС) мағынасында атау жасауға қатысқан. Күшіктің «ит немесе ит тұқымдас аңдардың баласы» (ҚТТС) екенін ескерсек, атаудың адам категориясына ауысуының өзі кемсіту мағынасын береді. Ал қолданыстық ерекшелігіне қарай «үйден ұзап шықпаған адам» үйкүшік аталымында «кемсіту», «кекесін» мағыналары да алшақ категориялардың орын ауыстыруынан деп ойлаймыз.

Тоңмойын аталымының туындауы «адамның» қыңыр, қырсық мінезін мойынның қозғалмастығы «тоң» арқылы сипаттап, сыртқы пішіні ұяшығындағы ақпаратты «адам» орнына ауыстырып жұмсауынан туындаған. Қолданылуда бірлік аталым дәрежесіне жетіп тұр да, тіл қолданушының мақсатына байланысты жағымсыз мағыналық реңк беріп тұр. Бұл мағына «тоң» лексемасы арқылы нақтыланып тұр. Аталымдардың адамның бағалауы арқылы қалыпты жағдайға жатпайтын, яғни нормадан тыс жағдаяттардың белсенділігі арқылы туындап отырғанын байқаймыз. Жағымсыз мағынаның тууына да осы себепкер болып отыр.

Бағалауыштық мағына атау жасауға қатысатын заттар мен құбылыстардың білім қорына негізделетіні белгілі. Айтушының мақсатына қарай метафоралы мағыналы сөздер аталым дәрежесіне әртүрлі көңіл күйді білдіру үшін қолданылады. Сонымен қатар, бағалауыштық адамның өз әлемінің стереотиптері мен нормаларын белгілеуге көмекке келеді. Нормадан ауытқушылық көп жағдайда жағымсыз бағалауыштыққа әкеледі. Сондықтан да, тілдік қолданыста көбінесе жағымсыз мағыналы метафоралар көп қолданылады. Осындай бағалауыш адамның өзі жасаған әлемінің стеретиптері мен нормалары арқылы жақсы/жаман сипат алады. Соған сәйкес, нысандардың жағымсыз, жағымды мағыналары анықталады. Мысалы: ***сұжүрек*** – қорқақ, ***ер жүрек*** – батыр, ***ақсүңқар*** – өр тұлға, ***күйкентай*** – ездік, ***көкжал*** – күштілік, ***шиебөрі*** – ұсақтық т.с.

Ертегі-аңыз кейіпкерлерінің адам мінез-құлқына сипаттама беруде қолданылуы да көңіл-күйдің әртүрлі реңктерін беруде метафораланады.

Жалмауыз – 1. Ертегілерде кездесетін қас күш, тажал.

2. Қомағай, мешкей.

3. Қанағатсыз, озбыр, ашкөз.

4. Оңбаған, сұм, жексұрын (ҚТТС) мағыналарында қолданылады. Мысалдары: «Үрейлі ертегіні бастаған кезде ауылдың шетіндегі сай-саланы, жыра құзды тегіс ***жалмауыздар, жезтырнақтар, дию-перілер*** жайлап кеткендей болушы еді» (С. Мұратбеков); «Жалғыз тал омыртқаны Раушан қызына алып бергенде: «Сорлы ***жалмауыз***, қайдан табақтас болып едің, бір жапырақ жегізбедің ғой!», -деп Кемелбайдың қатыны омыртқаны «Раушаннан тартып алған» (Б. Майлин, Шығ); – Алтында басың қалсын, Қарынбай! Оңбаған ***жалмауыз***, теңіз суында елу миллион тоннаға жуық алтын барын білесің ғой» (Ә. Сәрсенбаев); «***Жалмауыз-ай***, сен-ақ күйдіріп өлтіретін болдың ғой тірідей!, - деп сырттан бір қыз баланы желкелей итеріп кіргізген кексе әйелдің дауысы шықты» (А. Байтанаев) бұл аталым күшті экспрессиялығымен және жағымсыз мағынасымен көрінеді

Жезтырнақ – 1. Миф. Ертегі, аңыздарда кездесетін тырнағы ұзын, өткір мақұлық. 2. Қанішер, жауыз (ҚТТС).

«Алқымға жармасқан ***жезтырнақтың*** қолын жұлып тастап, білегін қырқып түсіру керек» (Он күндер). Мысалдардан көріп отырғанымыздай, бір категориядан екінші категорияға өткен кезде бейнелілік айқын көрінеді. Осындай аталымдардың метафоралылығы контекспен байланысты, өйткені ол прагматикалық мақсатта, яғни жеке көзқарас, көңіл-күйді білдіру үшін қолданылады.

Мифологиялық түсініктің негізінде бейнелілік жатады. Өйткені адам өзіне таныс емес, беймәлім әлем нысандарын күнделікті өз тұрмысы нысандарына жуықтатып, бірақ оларға өзіндік ерекше сипат беру арқылы, қиял арқылы жасайды. Соған сәйкес, ***жалмауыз*** ертегі кейіпкері ретінде сұм, көрі кемпір ретінде, «жалмағыш», «тажал» бейнесімен адам санасында сақталады. Сол сияқты, ***жезтырнақ*** – тырнақтары жезден, ұзын болып келген адам кейпіндегі албастыға ұқсаттырылып, ойдан шығарылады. Бұлар адамның мінез-құлқындағы «тажалдық», «жауыздық» қасиеттерді сипаттау үшін және күшті эмоциялық реңк беру үшін метафораланады.

«Тіл адамның жан дүниесі мен мәдениетін бейнелеумен ғана шектелмейді. Оның аса маңызды қызметінің бірі – мәдениетті сақтап, оны ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу» [4, 92]. Сондықтан тіл арқылы халықтың мәдениеті ұрпақтан-ұрпаққа жол тартады.

Осылайша, атаулардың уәждемесінен оның бейнелілігін айқындай аламыз. Бейнелі ойлай білу, атауларды креативті қолдану тілдің көркемдігін, ой айшықтығын, прагматикалық мақсаттардың дәл орындалуын қамтамсыз етеді. Адамдар арасындағы қарым-қатынаста психологиялық және әлеуметтік байланыстыстарды суреттеуге, түсінуге қажетті тілдік деректер ретінде зерттеледі және атаулардың жасалуындағы танымдық үдерістерді сипаттайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира //Роль человеческого фактора в языке. – М.: Наука,1988. – 172-204 с.

2 Арутюнова Н.Д. Языковая метафора //Лингвистика и поэтика. –М:Наука,1979. – 435 б.

3 Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений (Оценка, событие, факт).М.: Наука, 1988.–338 с.

4 Тер-Минасова С.Г. «Тіл және мәдениаралық коммуникация». –Астана, 2018.–317 б.

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМДЕГІ ОЛҚЫЛЫҚТАРЫН ЖОЮ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

ТУСУПБАЕВА Г. Б.
мұғалім, дарынды балаларға арналған № 8 лицей-мектебі, Павлодар қ.

«Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың 2021-2022 оқу жылындағы ерекшеліктер туралы» әдістемелік нұсқау хатқа сүйеніп, «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні бойынша білім алушылардың біліміндегі олқылықтардың орнын толықтыру бойынша жұмыс жүргізу қажеттілігі туындады.

Оқушылардың біліміндегі олқылықтарды жою бойынша жүргізілетін жұмыс түрлері:

• бастапқы бақылау үзігін өткізу және талдау;

• сабақ барысында қолданылатын ресурстар мен әдістерді тауып, сұрыптау;

• оқушылардың біліміндегі олқылықтарын жою жоспарын әзірлеу.

• сұрыпталған материалдарды білім алушылардың қызығушылығы мен шығармашылық деңгейіне сай тиімді қолдану;

• оқушылардың дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалар мен белсенді әдіс-тәсілдерді қолдану;

• оқу процесін ұйымдастыруда қолжетімді цифрлық ресурстарды пайдалану.[1, 16].

Білімдегі олқылықтарды анықтау мақсатында, қыркүйек айында барлық сыныптардан бастапқы бақылау жұмысын алдым. Пән бойынша бастапқы бақылау жұмыстарына талдау жасап, әр сыныпқа жоспар әзірледім. Жоспарда өткен және ағымдағы оқу жылдарындағы 6, 7-сыныптағысабақтардағыұқсас тақырыптарды сұрыптап, оқумақсаттарын кіріктіріп ұсындым. Мысалы: «Біз отбасымызбен мемлекеттік тілде сөйлейміз» бен «Отбасы күнін тойладық» тақырыптары, «Наурыз сәні-зергерлік бұйымдар» мен «Қазақтың зергерлік өнері» тақырыптары біріктірдім.

Оқушылардың білімдегі олқылықтарын жою бойынша жұмысты сабақта жүйелі түрде жүзеге асырамын. Мысалы: 7-сыныпта «Уақыт-ұлы күш» тарауы бойынша, Абай Құнанбайұлы «Өмір, дүние дегенің - ағып жатқан су екен» тақырыбын өткенде, 6-сыныпта өткен «Абай – лирик ақын» тақырыбын біріктіріп, оқу мақсаттарын кіріктіріп өткіздім. 7-сынып бойынша сабақ жоспарлауда «7. Т2.Тыңдалған мәтіннің негізгі мазмұнын түсіну, ақпараттың өзектілігін анықтау» деген оқу мақсаттарына 6-сыныптағы «6. А2.Тақырып бойынша диалогті бастау, жалғастыру, аяқтаудың ұлттық сөз әдебі мен сөйлеу этикеті формаларын білу» оқу мақсаттарын кіріктіріліп, қысқа мерзімді жоспар құрастырдым.

Қазақ тілі пәнін оқыту процесі тыңдалым, оқылым, жазылым, айтылым әрекеттері арқылы ұйымдастырылады. Оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру, өз бетінше білімін толықтыруға дағдыландыру сияқты жұмыстар сабақ барысында жүзеге асырылады. Қызығушылықтарын ояту мақсатында, білім алушыларға Тыңдалым дағдысын жүзеге асыру кезінде мәтіналды жұмыс түрін Абай Құнанбаев туралы бейнеролик ұсындым. Бейнероликті көрген соң, оқушылар төмендегі сұрақтарға жауап берді.

1 Абай қандай ақын?

2 Ол өлеңдерінде нені жырлады?

3 Ақынның табиғат туралы қандай өлеңдері бар?

4 Абай табиғатты қалай суреттейді?

Оқушылар сұраққа жауап беру барысында өткен жылғы тақырыпты еске түсіріп, сөздерді қайталады. Тыңдалған мәтіндегі тірек сөздерді тауып, мәтіннің негізгі мазмұнын түсініп, негізгі ойды анықтады. Оқушылардың біліміндегі олқылықтарын жоюда ақпараттық қатынастық технологияларды қолдану- компьютерлік бағдарламалық және техникалық жабдықтардың көмегімен іске асыру тиімді.

Оқушыларға жаңа сөздерді меңгерту кезінде 6-сыныпта өткен сөздерді де қосып бердім. Мысалы: шеберлік, данышпан,надандық, әділетсіздік деген сөздер 6-сыныптың лексикалық минимумынан, ал дүние, толғандырды, әсершіл, ержеткен, кеш сермеу, күресу сөздері 7-сыныптың лексикалық минимумынан алынды. Лексикалық минимумды қайталау арқылы оқушының сөздік қоры молайып, сөз тіркестерін құрастыру барысында өз бетімен сөздердің қолданысын еркін игеруге ықпал етті. Қалыптастырушы бағалау: «Бас бармақ» тәсілі арқылы бағаланды.

Оқылым дағдысына мәтінмен жұмыс ұсынылды. Оқушылардың сыни тұрғыдан ойдау дағдысын дамыту үшін сабақ барысында, ЖИГСО әдісін пайдаландым. Бұл жұмыс түрі мәтінді өздігінен игеруге, бірін-бірі оқытуға, топпен талқылауға мүмкіндік берді. Тақырыптың мазмұнын жақсы меңгеруге, оқығанды есте сақтауға, уақытты үнемдеуге үлкен септігін тигізді. Қалыптастырушы бағалау: «Екі жұлдыз, бір тілек» әдісі бойынша бір-бірін бағалады.

Мәтінді қорытындылау үшін «Төрт сөйлем» тәсілін қолдандым. Оқушылар өз пікірлерін білдіріп, мысалдармен дәлелдеді. Ақпараттың өзектілігін анықтады, қорытындылады. «Төрт сөйлем» тәсілі- мәтіндегі ақпараттарды, талдауда, ой қорытындылауда пайдаланатын тиімді әдіс-тәсілдердің бірі болып табылады. Тапсырманы орындау барысында төмендегі дескриптор қолданылды:

– мәтіннің негізгі мазмұнын түсінеді;

– тақырып қояды;

– мәтін мазмұнын өз сөзімен баяндайды;

– мәтіндегі ақпаратты тиімді пайдаланады.

Қалыптастырушы бағалау: Оқушылар түрлі түсті желімқағаздар арқылы бірін-бірі жұппен бағалады.

Іс-тәжірибемде диалогтік оқытудың үш түрін: топтық әңгіме, әңгіме-дебат, зерттеушілік әңгіме түрлерін тиімді қолданамын. Осы сабақта зерттеушілік әңгіме түрі берілді. Мәтінсоңы жұмысына Абайдың «Сен де бір кірпіш дүниеге кетігін тап та бар қалан!» деген тақырыпта ойталқы ұсындым.

Барнс (1976) пен Мерсер (2000) зерттеушілік әңгіме – мұғалімдердің оқушыларды әңгімеге тарту кезінде дамыту қажет болып табылатын әңгіменің түрі деп атап айтқан. [2, 39], [3, 40].

Оқушылар зерттеушілік әңгімеге тартылғанда, оқушылардың білім алуы, тыңдауы және сөйлеуі арасында байланыс нәтижелі болды. Сұрақ қоюдың үлгісі «бастама-жауап-кейінгі әрекет» нысаны бойынша жасалды. Оқушыларға «Сен де бір кірпіш дүниеге кетігін тап та бар қалан!» дегенді қалай түсінесің? Бұл жерде кірпіш деген сөз қандай мағынада қолданылған? деген сұрақтар қойылды. Олар өз ойларын еркін айтып, бір-біріне сұрақтар қойды, болжамдар ұсынып, талқылады, баға берді. Талқылау кезінде, оларға өз идеясын дәлелдеу үшін «мүмкін», «егер», «бәлкім», «сондықтан», «себебі», «солай емес пе?» деген сияқты клише мен төмендегі дескриптор ұсынылды.

– коммуникативтік қарым-қатынас орнатады;

– сұрақтарға нақты жауап береді;

– игерілген материалды пайдаланады;

– өзіндік ой қорытындысын жасады.

Сонымен қатар диалогтің топта дұрыс бағытта дамуына көшбасшы да әсер ете алды. Топ басшылары топтағы білімдегі олқылықтары бар оқушыларға жетелеме сұрақтар қою арқылы диалогке тарта білді. Топтағы диалог барысында оқушылар өзін-өзі реттей алды. Топтағы қатысушылар келісімге жетуге тырысты. Топтық жұмыс кезінде оқушылардың өзара қарым-қатынастары жақсарды, білетіндерін ортаға салып, түрлі пікір алмасу барысында коммуникативтік құзыреттіліктері дамыды. Қалыптастырушы бағалау: «Бағдаршам» әдісі арқылы топ басшылары бағалады.

Осылайша мұғалімнің оқудағы құзіреттілікке бағыт – бағдар беруі оқушылардың ой-қорытынды жасауына, өз ойын айта білуіне, оны күнделікті өмірде пайдалана білуіне көмегін тигізеді. Өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін үйретуде коммуникативтік құзіреттілікті қалыптастыру – заман талабы. [4, 39].

Жазылым дағдысы бойынша «Уақыт-керемет сый» тақырыбында эссе жазу ұсынылды. Эссеге қойылатын талаптар:

• нақты айқындалған кіріспе, негізгі бөлім мен қорытынды бөлімнен құрылуы шарт;

•тақырыптан ауытқымаған дұрыс;

• мақал-мәтелдерді ұтымды қолдану қажет;

• өмірмен байланысты болуы тиіс;

• себеп-салдар жалғаулықтарды қолдану керек;

• өзіндік тың пікірлер келтіру керек

• көлемі 10-12 сөйлем.

Дескриптор:

– ой қорытындысын жасайды;

– ойын жүйелі жеткізеді;

– әртүрлі дереккөздерді пайдаланады;

– жаңа сөздерді тиімді қолданады.

Осы тапсырма барысында олқылықтарды жою мақсатында 6-сынып бағдарламасы бойынша тілдік бағдардан себеп-салдар жалғаулықты шылау мен сын есім тақырыптары қайталанды.

Рефлексия кезеңінде оқушылар «Менің сабақтан кейінгі әсерім» кестесін толтырды

Кесте 1

Қандай ой пайда болды?	Не сезіндім?	Не ұнады?

Рефлексия жасау барысында оқушылар өзіндік көзқарастары қалыптасты. Сабақты қорытындылады, өз-өзіне баға бере алды. Оқушылардың білім алуға деген қызығушылықтары жоғарылады. Қалыптастырушы бағалау: «Жетістік ағашы» оқушы өзін-өзі бағалады.

Ертеңгі күннің бүгінгі күннен асып түсуіне ықпал етіп, адамзат қоғамын алға қарай жетелеуші құдіретті күш – ол білім. Білім беру – оқытудың, тәрбие мен дамытудың үздіксіз процесі. Білімді түрлендіруде, білім беру процесін реформалауда зерттеуші мұғалім мен көшбасшы мұғалім жаңа формация мұғалімі ретінде орталық тұлға болып табылады [5, 6].

7-сынып оқушыларының білімдеріндегі олқылықтарын жою жұмысы нәтижелі болды. Оқушылардың теориялық және практикалық білімдері артып, тілдік құзыреттіліктері дамыды. Алдағы уақытты олқылықтарды жою жұмысы жалғасын табады. Осы мақсатта сабақ барысында қолданылатын ресурстар мен

әдістер тиімді қолданылып, оқу процесін ұйымдастыруда цифрлық ресурстар пайдаланылды. Оқушылардың теориялық және практикалық білімдері артып, тілдік құзыреттіліктері дамып, білім алушылардың қызығушылығы мен шығармашылық деңгейі арта түсті.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың 2021-2022 оқу жылындағы ерекшеліктер туралы» әдістемелік нұсқау хаты 16 бет.

2 Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Барнс «Сұхбаттасудан оқыту бағдарламасына дейін» 1976 жыл, 39 б.

3 Мерсер Н., Ходжкинсон С.«Сөздер мен сана: бірлесіп ойлану үшін тілді қалай қолданамыз?» 2000 жыл, 40 б.

4«Тілдік қатынас» Оқулық, Алматы 1, 39 бет.

5 Әтежанова Г. «Психологиялық-педагогикалық құзырлықты қалыптастырудағы жаңа формация мұғалімінің ролі» Қазақ тілі, № 4, 6 б.

2.5 Павлодар Ертіс өңірінің мәдени және рухани құндылықтары
2.5 Культурные и духовные ценности Павлодарского Прииртышья

CULTURAL AND SPIRITUAL HERITAGE OF SIGNIFICANT NATIVES OF PAVLODAR REGION

ZHUSSUPOV A. ZH.
English teacher, № 1 Chernoretsk secondary school, Chernoretsk village, Pavlodar district, Pavlodar region

Oh, the Kazakh Steppe, smooth as a tabletop, with an endless swaying sea of gray feather grass, how beautiful and mysterious you are under the whitish cover of the morning sky! Oh, Kazakh Steppe, how beautiful is your people living in your vast expanses! What a rich legacy he left and bequeathed to his descendants to protect and increase their spiritual beginning!

The spiritual heritage of the Pavlodar region is the pride of our country, and with awe and greatness we pronounce the names of our

wonderful fellow countrymen who left us, descendants, their works, scientific research, instructions – Mashkhur Zhusup Kopeev, Kanysh Satpaev, Sultanmakhmut Toraigyrov, A. Kh. Margulan, Kosum Pshembaev, Bukhar Zhyrau Kalkamanov and many significant people who are known outside of Kazakhstan.

Zhyrau of the Kazakh steppe are the keepers of the past, storytellers who, most often, with historical accuracy, told in their epics - zhyrs about the heroic past of our people. One of the famous zhyrau - narrator was Bukhar zhyrau - the son of batyr Kalkaman. Bukhar zhyrau - biy, adviser to Abylai Khan, in whom he saw the ruler of a single state, and all three Kazakh zhuzes would be able to unite under his command. Bukhar zhyrau left a very rich heritage, and in particular, they are addressed to Abylai Khan, on whom he had high hopes - «Good wishes», «Abylay, you are 11 years old», «When I saw you». It is also known that, while still a young man, he was involved in compiling the Code of Laws of Khan Tauke «Zheti Zhargy» together with eminent biys of that period - Tole bi, Kazybek bi and Aiteke bi. The streets of our cities were named after the famous zhyrau, monuments were erected in his homeland Bayan-aul and in Karaganda. The Pavlodar Regional Museum also bears the name - the Museum of Literature and Art. Bukhar zhyrau is the leading center of spiritual culture, the hallmark of the city.

The spiritual and cultural heritage of Mashkhur Zhusup Kopeyuly is very significant for our region. Historian, ethnographer, poet, thinker, publicist. The name of Mashkhur Zhusup is the name of the main street of my city - the city of Ekibastuz, one of the religious architectural structures of the regional center - Pavlodar, a mosque. At the Pavlodar State University named after S. Toraigyrov, a center for the study of the heritage of M. Zhusup Kopeyuly was opened.

A well-known folklorist, Mashkhur collected and recorded material about the traditions and customs of the Kazakh people - «Bata», «Zhar-zhar», «Betashar», «Zhoktau», «Kara olen» and others, thereby preserving the heritage of our ancestors for posterity. M. Zhusup published his works in the newspaper «Dala ualayaty» and the magazine «Aiqap», which were published in the steppe in the late 19th and early 20th centuries. He also studied the ancient heritage of our ancestors and was the first to transfer to paper the poetic heritage of another of our famous fellow countrymen - Bukhar Zhyrau [1 c. 112].

Having a perfect command of Persian and Arabic languages, he became closer acquainted with the culture of the East, writing wonderful dastans (poems) «Gulshat-Sherizat», «Bayan-name», Gibratname, and

thereby familiarizing the Kazakhs with the literature of Central Asia and the Middle East.

Even during his lifetime, Mashkhur Zhusup began to build a mausoleum, anticipating that dashing years were coming - the «Years of the Great Jute», when the people would suffer from the policy of the totalitarian regime of the Stalin-Goloshchekin system, where 40 % of Kazakhs would die in this dashing year. In 1932 he died and was buried in a mausoleum built on his instructions. In 1952 the mausoleum was destroyed. And only with gaining independence it became possible to study the cultural and spiritual heritage of Mashkhur Zhusup Kopeev.

One of the brightest representatives of the Kazakh intelligentsia, Sultanmakhmut Toraigyrov, was a well-known democratic poet and publicist. He lived a very short but bright life, he left such works that touched upon the topical issues of that time. He criticizes the old teaching methods, raises questions of religious, moral and ethical content: «Din», «Sokyr sopy», «Kezek kashan keledi?» and others. One of the well-known novels of the young poet and writer is «Kamar-Sulu», a work where Sultanmakhmut passionately castigates that society in which a woman was treated not only with no respect, but with cruel lawlessness. Standing up for women’s rights, the young writer criticizes the old patriarchal society, showing in his novel that the youth of the village also strives for a brighter future.

During the years of Soviet power, the legacy of S. Toraigyrov was not fully studied, considering him a «nationalist», which was a serious accusation at that time.

And only today, during the period of independent Kazakhstan, it became possible to study the works of a famous poet, writer, publicist. Streets in many cities of the country are named in memory of him, Lake Toraigyr, the well-known state university in Pavlodar bears the name of our wonderful fellow countryman.

Zhusupbek Aimauytov was also a remarkable native of the Pavlodar region. Poet, publicist, director, founder of the drama and novel in the Kazakh language, the musical and drama theater in the regional center is named after him. Zhusupbek Aimauytov was also a well-known educator, the author of a number of textbooks in the Kazakh language. One of the representatives of the Alash party, taking an active part together with M. Dulatov and A. Baitursynov. He was illegally repressed in 1931. during the years of Stalinist persecution. In 1988, during the period of perestroika, it became possible to study the spiritual and cultural heritage of Zhusupbek Aimauytov. All his personal belongings are stored in the

regional museum. Bukhar zhyrau, where they were transferred from his family.

The science of Kazakhstan was also enriched by glorious names, natives of our region, Kanysh Imantayevich Satpayev, Shafik Chokinovich Chokin and Alkey Khakanovich Margulan, Abiken Bekturov.[2 c.85]

Kanysh Imantayevich Satpaev - geologist, professor, academician, first president of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR. For the study of the Dzhezkazgan copper mine, he was awarded the highest award – the Order of Lenin in 1946. Kanysh Imantayevich is the author of the Algebra textbook for Kazakh schools. His associate was a well-known power engineer, the founder of the energy science of Kazakhstan - Shafik Chokinovich Chokin, in the 60s. In the 20th century, he served as president of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR.

Alkey Khakanovich Margulan, a well-known archaeologist and researcher of Late Bronze Age monuments, was also known as an orientalist, art critic, and literary critic. Founder of Kazakh archaeological and ethnographic science. In 1946, a comprehensive study of the monuments of Central Kazakhstan of the Bronze Age began, and scientists proved that in this region there was a peculiar archaeological culture of the Late Bronze Age - Begazy-Dandybaevskaya, similar to the culture of the Early Bronze Age - Andronovo. The scientist also took part in writing the multi-volume «History of the Kazakh SSR: (from ancient times to the present day)». He also studied the history of the period of Abylay, Abulkhair, Kenesary, Kasym.

The streets of my city are named after the scientist. A monument was erected in Almaty, and a postage stamp was issued. The 100th anniversary of the great scientist was held under the auspices of UNESCO.

Abiken Bekturov - a representative of Soviet science and Pavlodar, one of the founders of the Academy of Sciences of the Kazakh SSR in 1946. organizes the Institute of Chemical Sciences, where he becomes its first director.

Pavel Vasiliev, another name associated with Pavlodar, is a Russian poet who was born in the city of Zaisan, but his childhood and youth, and all his conscious life, passed in the city of Pavlodar, which the poet called «hawk». Despite the fact that his parents often moved, it was Pavlodar that left a special charm in his soul. It was here that he wrote his first poem dedicated to the anniversary of Lenin's death. It is also known that Pavel Vasiliev studied the Kazakh language and the culture of the Kazakh people. In memory of him, a museum dedicated to him

has been operating since 1991; since 2011, a monument has been erected in the square of the same name.

Dmitry Polikarpovich Bagaev is the first professional photographer in the city, the founder of the G. Potanin Museum of Local Lore, local historian. At the end of the 19th century, he arrived in Pavlodar and opened the first photo salon in the city. Thanks to his photographs, in which he captured the life of residents who lived in an era of rapid change, one can write a separate history of the city. His priceless photographs reflect such historical events as revolution, famine, collectivization, the Great Patriotic War, virgin lands.

A native of the city of Pavlodar, Khalizhan Bekkhozhin, poet, journalist, translator. Member of the Great Patriotic War. Honorary citizen of the city of Pavlodar. He translated poems by Pushkin and Mayakovsky into Kazakh. In 1950, he wrote his famous poem «Mariam - Egor's Daughter» about the love of a Kazakh young man for a Russian girl. Streets in Pavlodar and Almaty were named after him, a memorial plaque was erected in the city of Pavlodar.

The culture of Pavlodar region is developing dynamically. Support for this area is one of the priority areas of state policy. Particular attention is paid to the development of a network of cultural institutions, advanced training of personnel, organizing and holding cultural events, national and public holidays, implementing measures to protect and use the historical and cultural heritage, and strengthening the material and technical base of cultural institutions.

During the period of socio-cultural transformations in the Republic of Kazakhstan, the main goal in the field of culture and art of the Pavlodar region was to preserve the structure of the existing cultural space and optimize it in the context of the transition to new economic relations.

In view of the long-term break in the construction of mosques, temples, churches, the experience of their design and construction was practically lost [3 c.28].

In connection with the intensification of the movement for the national revival of the cultural heritage of Kazakhstan, since the 1990s, special attention has been given to religious architecture. At present, the activity of mosques, Orthodox and Catholic churches is being activated, favorable conditions are being created for the restoration and reconstruction of destroyed places of worship. The design and construction of new churches and mosques in Pavlodar is underway.

The modern construction of churches, mosques, prayer houses is based on the historical experience of building religious buildings.

However, the choice of style for the design of spiritual architecture is explained only by the personal tastes and preferences of the architect. The canon guides the work of the architect, but is not an obstacle to creativity.

In connection with the revival of interest in spirituality in society, the need for religion is growing. The image of a temple, a mosque forms a way of thinking, which means that spiritual architecture helps the spiritual growth of society.

Monuments of spiritual architecture are a unique cultural heritage of the region.

LITERATURE

1 Kazakhstan, Alma-Ata, 1969 (Pavlodar Irtysh area)

2 Pavlodar. Pavlodar region. Encyclopedia, Pavlodar, 2003

3 From the history of Islam in the Pavlodar Irtysh region 1919-1999: Collection. document / Comp. V. D. Boltina, L. V. Sheveleva. - Pavlodar: ECO, 2001. - 490 p.

XX Ғ. 20-50 ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ЕРТІСТІҢ ПАВЛОДАР ӨҢІРІНДЕГІ ҚАЗАҚТАРДЫҢ САЯСИ ҚУҒЫН-СҮРГІН (МЕКТЕП БАҒДАРЛАМАСЫНА ЕНГІЗУ АСПЕКТІЛЕРІ)

ИСАБЕКОВА Н. Б.
магистр, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.
КАРИМОВА А. Е.
т.ғ.к., қауымд. профессор (доцент), Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Кеңес Одағы кезінде кеңес азаматтарының көпшілігі сталиндік саяси қуғын-сүргін туралы ештеңе білмеді. Білетіндер өте аз ақпаратқа ие болды. Олардың білімі тек «осылай болды» деген сөздермен ғана шектелді. Бұл түсінікті, өйткені қатал уақыт ешкімді аямады, аман қалу үшін үндемеу керек еді. Көбісі қуғын-сүргіннің азабын өздерімен бірге алып кетті. 1985 жылдың сәуірінен басталған «қайта құру «заңсыз қуғын-сүргін құрбандарының құпияларының пердесін ашты, тарихтың «ақ дақтары» пайда бола бастады. Заңсыздық туралы естеліктер ешкімді қуғын-сүргін құрбандарының тағдырына бей-жай қалдыра алмады. Сталиндік жазалау машинасы миллиондаған адамның тағдырын, жүздеген мың отбасын, ондаған халықтарды жойды. Диктатураға бағынбағандар атылып,

«халықтың жауы» ретінде жаппай қуғын-сүргінге ұшырап, елдің алыс бұрыштарына жер аударылды. Тіпті ата-аналары, ағалары, әпкелері, әйелдері, ұлдары, қыздары және басқа да отбасы мүшелері тікенді сымның артында қалып, тозақтың азабынан өтті. Сондықтан замандастар тоталитарлық өткеннің жалған саясаты туралы тарихи шындықты білуі керек. Болашақта мұндай қайғылы жағдайды болдырмас үшін тарихтан сабақ алу керек.

Қазіргі ғылымда XX ғасырдың 30-жылдарындағы саяси қуғын-сүргіннің себептері туралы әртүрлі пікірлер бар. Қоғамның консервативті қанаты әлі күнге дейін мәселенің идеологиялық негізіне сенімді, Сталин ықтимал ішкі жауларды уақтылы көре алды. Бірқатар ғалымдар мұны биліктің шыңына ұмтылған көшбасшының психологиялық ауытқуларымен және осы негізде пайда болған күдіктермен, қудалау маниясымен түсіндіреді. Тіпті қанды террордың табиғаттан тыс түсіндірмелері бар, олар бастықтың құрғақтығын шайтанның мөрімен түсіндіреді, ал қанды тазарту – Құдайдың жазасы.

Жаппай саяси қуғын – сүргін Қазақстан тарихындағы ең мұңды беттердің бірі. Кеңес өкіметі іс жүзінде республиканы түрме-лагерлік тұғырға айналдырды, оның аумағында ең ірі лагерьлер – Карлаг, Степлаг, АЛЖИР, сондай-ақ лагерлердің Бас басқармасы-Гулагтың басқа да құрылымдары орналасты. Ресми статистика көрсеткендей, қуғын-сүргін жылдары қазақстандық лагерьлерге 5,5 миллион адам жер аударылған, бірақ кейбіреулері басқа сандарды атайды. Мәселен, ресейлік тарихшы Рой Медведев репрессия құрбандары әлдеқайда көп-шамамен қырық миллион адам!

Тарих институтының ғалымдары қайғылы дәуірді зерттеуді жалғастыруда. Қазақстанда 1921 жылдан 1954 жылға дейін саяси себептер бойынша 100000 адам сотталды, олардың 25000-ы атылды.

Тоталитарлық биліктің қалыптасуының табиғи нәтижесі репрессивті машинаның ашылуы болды. Орталық саясатының дұрыстығына күмән келтірген Алаш партиясына қатысушыларды саяси қудалау күшейе түсті. Республиканың құқықтары өрескел бұзылып, қазақтардың ұлттық ерекшеліктері мен мүдделері ескерілмеді. Голощекинмен қысым саясаты күшейе түсті.

Кіші Қазан саясаты 1937-1938 жылдардағы апаттар мен жаппай қуғын-сүргінге әкелді. 1927-29 жылдары түрлі сылтаулармен «қайта құрулармен» келіспейтіндерді республикадан – Нұрмақов, Рысқұлов алып тастады. Халық ағарту комиссары Сәдуақасов өз қызметінен босатылды. 20-жылдардың аяғында. Күдік пен мәжбүрлеу жалпыға

ортақ болды. 1928 жылы қуғын-сүргінге ұшыраған зиялылардың басым бөлігі, бұрынғы Алаш қайраткерлері – Дулатов, Жұмабаев, Аймауытов. Бұл уақытта жауларды іздеу басталады, шахталардағы кездейсоқ апаттар олардың айла-амалдарымен түсіндіріледі, қылмыстық істер жасалады, партиялық ұйымдарда тазарту жұмыстары жүргізіледі. Көптеген лагерьлер құрылды – Сазлаг, Карлаг, Алжир және басқалары.

Репрессивті машина қарқын алды. Тек Қазақстанда ғана НКВД қызметі 183 ұйымды әшкереледі, жалпы саны агенттер 3720 адамды құрады. 1920-1953 жылдары 110 мыңға жуық адам саяси қуғын-сүргінге ұшырады. 1935-1938 жылдары бүкіл қазақстандық партия ұйымының 17 %-ға жуығы халық жауы деп жарияланды. Сталиндік қуғын-сүргін машинасы Абдурауф Фитрат, Абайдулла Ходжаев, Ашурали, Захири және басқа да көрнекті қайраткерлердің өмірін қиды. Ұлттық-либерал зиялылар да жойылды, олардың арасында-х. Досмұхамедов, М. Тынышпаев, Ж. Ақпаев, М. Жұмабаев, т. б. Алаш партиясының барлық дерлік қайраткерлері – 4297 адам қуғын-сүргінге ұшырады.

Сталиндік қуғын-сүргіннің сүйікті нысаны белгілі бір көлбеу тасымалдаушылар болды. Х съезінде де Ленин бұл беткейлер маңызды емес, оларды әлі де түзетуге болатындығын және сталиндік «түзету» жүйесі бойынша бұл саяси қарсыластардың моральдық және физикалық жойылуы екенін айтты. Сондай-ақ, жергілікті партия қайраткерлері – ұлттық жалтарушылар деп аталатын қуғын-сүргінге ұшырады. Олардың кейбіреулері «артта қалған халықтардың неғұрлым дамыған Социалистік халықтарға көшуін» армандады. Олардың арасында Т. Рысқұлов, Ұ. Исаев, С. Сейфуллин, Ұ. Жандосов, Т. Жүргенов, А. Тоқжанов, А. Уылдырық, Г. Артыков, А. Каримов және басқалары неғұрлым қалыпты балама іздеуде болды. Олар өз республикаларының шындықтарын ескере отырып, этникалық идеяға көбірек көңіл бөлді. Олар мемлекетке күш шабуылының қайғылы сезімімен ерекшеленді. Сондықтан олар дәстүрлі қоғамды қайта құрудың большевиктік моделін қабылдамауды білдірді. Кейбір сәттерде олар тіпті саясаттан мүлдем бас тартты, бірақ әлі де жүйемен жойылды.

Саясатта адамдардың кейбір санаттарының (кәсіптік, партиялық, діни немесе басқа да белгілері бойынша бөлінген) мемлекеттік лауазымдарға орналасу құқықтарын заңнамалық шектеу практикасы бар. Бұл – люстрация. Әр елде люстрация әртүрлі формада өтті, бірақ мәні біреуіне дейін төмендеді. Билікке

келген революциялық режимдер өздерінің саяси қарсыластарына қарсы люстрацияны қолданды. Люстрацияны билеуші режим оның өміріне қауіп төндіретін адамдарға (мысалы, радикалды партиялардың мүшелеріне) қатысты да қолданды.

Коммунистік мемлекеттік аппарат қатарындағы тазарту XX ғасырдың 20-30 жылдары бірнеше рет жүргізілді, бірақ қуғын-сүргіннің ең үлкен толқыны 1937 жылғы ақпанның соңында өткен БКП (б) ОК 5-ші (ақпан-наурыз) пленумынан кейін болды. Пленумда Ішкі Істер Халық Комиссары Николай Ежов сөз сөйлеп, Н. Бухарин мен А. Рыковты тыңшылық-зиянкестер және контрреволюциялық қызметі үшін айыптады. Осылайша, «антисоветтік правотроцкистік блок»ісі бойынша жоғары дәрежелі процесті дайындауға нақты қадам жасалды.

Сталин жаппай саяси қуғын-сүргін үшін мемлекеттік органдардың қолын ашты. Тарих билеушілер халыққа бюрократиялық аппараттың әртүрлі тармақтарын қудалау үшін жүгінген кезде мысалдарға бай.

Осы кезеңде Н. Ежов «темір халық комиссары» диктатордың сүйіктісіне айналды. Лексикаға «кірпі қолғаптары», «жауларды үлкен тормен ұстау» деген тіркес кірді. Бұл кезде жазалау жүйесі кең ауқымға ие болды. Саяси тұтқындарды ұстау үшін түрмелер мен лагерьлердің кеңейтілген жүйесі құрылды. 1937 жылы елде 7 одақтық политизолятор, барлық облыстардағы түрмелер, 50-ден астам ГУЛАГ лагерлері, 420-дан астам түзеу колониялары, 50 кәмелетке толмағандарға арналған колониялар жұмыс істеді. 1930-1950 жылдары Қазақстан жерінде ОГПУ-НКВД жүйесіне бағынышты 60-тан астам лагерьлер мен олардың бөлімшелері болды. Мысалы, Орталық Қазақстанда орналасқан әйгілі КарЛАГ аумағы 1,780 млн гектар болатын. Алғашқы жеті лагерлік аймақтың бірі Қазақстан болды. Қазақстанның 9 облысы ГУЛАГ жүйесіне кірді.

Жаппай қуғын-сүргін кезінде заңнамалық база жойылды. С. М. Кировтың өлімінен кейін 1934 жылғы 1 желтоқсандағы Заң қабылданды, соған сәйкес тергеу мерзімдері 10 күнге дейін қысқартылды, тараптардың қатысуы (айыптау және қорғау) алынып тасталды, үкімдер шағымдануға жатпады, өлім үкімдері дереу орындалды. 1937 жылы Заңның ережелері зиянкестер мен әртараптандыру туралы істерге таратылды, бұл оны кез-келген адамға қолдануға мүмкіндік берді. Содан кейін Сталин НКВД органдарына тұтқындалғандарға «физикалық ықпал ету

шараларын» қолдануға нұсқау берді, яғни.азаптау және мазақ ету. 12 жастан бастап балаларға қатысты қылмыстық жауапкершілік (өлім жазасына дейін) ресми түрде белгіленді.

1937 жылғы 30 Шілдеде № 00447 бұйрыққа қол қойылды, оған сәйкес бірінші және екінші санаттар бойынша сотталуға жататын 258 950 адамға ел бойынша «лимит» белгіленді. Бұл жоспар республикаларға, шеттерге, аймақтарға бөлінді. НКВД-ның жергілікті органдарына халық жауларының жоспарланған санын табу тапсырылды.

Қуғын-сүргін жаппай сипат алған кезде өлім жазасын қолдану құқығы берілген соттан тыс қуғын-сүргін органдары (арнайы жиналыстар, үштіктер, екеу) енгізілді. В. Молотов тізіммен айыптау тәжірибесін енгізу арқылы бұл процедураны» жетілдірді». Осы жаңалықтардың барлығы халықты жою конвейерінің жұмысын жеделдетуге бағытталған. Көбінесе «үштік» 2 сағат ішінде 800 немесе одан да көп нәрсені қарастырды. Прокурорлар өлім жазасына кесілгендердің тегін талдауға уақыттары жоқ деп шағымданды.

Қуғын-сүргін жоспары Қазақстанда да белгіленген болатын. 1937 жылдың 17 қарашасында Қазақстан КП(б) ОК бюросының отырысында қаулы қабылданды:

«БКП(б) ОК шешімі негізінде (1937 жылғы 17 қарашадағы) қуғын-сүргінге ұшыраған Кеңеске қарсы элементтердің қосымша санын ұлғайту».

Осы шешімге сәйкес бірінші санат бойынша (ату) 1650 адам, оның ішінде Алматы облысы бойынша 300 адам, Оңтүстік Қазақстан (қазіргі Түркістан), Ақтөбе облысы бойынша 150 адам, Қостанай және Солтүстік Қазақстан облысы бойынша 200 адам, Қарағанды облысы бойынша 250 адам, Шығыс қазақстан облысы бойынша 400 адам жоспарланған. Екінші санат бойынша (еңбекпен түзеу лагерлерінің 10 жылы) – 2600 адам, оның ішінде Алматы облысы бойынша – 500 адам, Оңтүстік Қазақстан және Қарағанды облысы бойынша – 300, Шығыс Қазақстан облысы бойынша – 350, Солтүстік Қазақстан облысы бойынша – 550, Ақтөбе облысы бойынша – 150, Батыс Қазақстан облысы бойынша – 200 адам. Құжатта «резерв» бағаны болды, онда бірінші санат бойынша 350 адам, екінші санат бойынша 400 адам бекітілді.

Ресми деректер бойынша 1930 жылы тұтқындар саны 179 мың, 1935 жылы – 839,4 мың, 1937 жылдың соңында – 996,4 мың болған, алайда бұл мәліметтер нақты төмендетілген. Зерттеуші ғалымдардың мәліметтері бойынша (В. Волкогонова, Ж. Росси,

Р. Медведев, А. Дугин, В. Земков, В. Некрасова) XX ғасырдың 30-шы жылдарының екінші жартысында лагерлерде бір уақытта 2-3,5 миллионнан 16 миллионға дейін адам болған.

Қазақстанда «ішкі жауға» қарсы күрес қарқын алды. 1929-1930 жылдар аралығында Қазақстанның барлық партия ұйымдарында толық тазартудан өтті. 2 троцкист пен 1 ұлтшыл партиядан табылып, шығарылды.

1936 жылы қарашада троцкист – Зиновьев Террористік орталығының тамыз айындағы сот процесіне дайындық кезінде Қазкрайк бірінші жартыжылдықта «43 контрреволюционер – троцкист – зиновьевец және олардың серіктесі әшкереленіп, партиядан шығарылғанын» хабарлады.

1937 жылдың басында Қазақстанның партия ұйымынан 1836 адам қуылып, тұтқындалды. 1937 жылы 10 мыңнан астам қуғын-сүргінге ұшырады, ал 1938 жылы 16 мыңға жуық адам 1935-1938 жылдар аралығында Қазақстандағы партиядан 30 387 коммунист шығарылды және қамауға алынды. Шығарылғандардың ішінде 4602 адам «халық жауы», 3942 – кулактар, ақ гвардияшылар және басқа да таптық бөтен элементтер болды. Сегіз мыңнан астамы троцкист, ал 9800-і ұлтшыл болған. Ілінген белгілер мен сөздер анық және күлкілі болды.

Қазақстанда «Ұлттық фашистер» ісін фабрикациялауда орталық шешуші рөл атқарды. 1937 жылғы 5 наурызда пленумда сөйлеген сөзінде И. В. Сталин Қазақстан басшылығын, атап айтқанда Қазкрайкомның бірінші хатшысы Л. И. Мирзоянды кадр саясаты қағидаттарын бұзды, «Қос жанға, троцкисттерге және ұлтшылдарға» жәрдемдескен деп тікелей айыптады.

Жаңа билік өкілдері троцкистердің, зиновьевтердің, бухариндердің, рыковшылардың, тыңшылардың, жапон-герман фашистері мен кулак партизандарының сөз байласуымен «тазартудың» мәнін түсіндірді. Партиялықтарға «кішкентай адамдардан»кадрлар шығару үшін Сталиндік қондырғы берілді.

Сталин өзінің саяси бәсекелестерімен күресте ескі «Ленин гвардиясын» жойып, басқарылатын Саяси Бюро атынан өзінің «командасын» құра алды. Сталиндік «кадрлар бәрін шешеді» ұраны мемлекеттің партиялық-кеңестік моделінің және кадр саясаты идеяларының негізгі негіздерінің бірін қамтыды, әкімшілік-командалық басқару жүйесінің ажырамас атрибуты болды.

Сталин және оның айналасындағылар мемлекеттік саясаттың нәтижелері қызметтің негізгі салаларында жетекші кадрларды

таңдау және орналастыру қабілетіне байланысты екенін түсінді. Жаппай қуғын-сүргіннің мұндай уәжі кеңестік партия-шаруашылық кадрларының ерекшеліктерін анықтады.

Біріншіден, бұл авторитарлық, командалық, ерікті басқару стилі. Қатаңдық, қатыгездік, айқындық, қатыгездік кеңестік кадрларға тән белгілер болды.

Екіншіден, бұл партияға, кеңестік жүйеге және оның партия жетекшілеріне деген адалдық, ол жоғары биліктің құрметі мен қорқынышымен байланысты болды. Бұл жағдайда номенклатураның коммунистік идеяларға деген адалдығын емес, мемлекет пен партиядағы бірінші адамға деген адалдығын атап өткен жөн.

Үшіншіден, бұл білімнің төмендігі, мәдени деңгейдің төмендігі және кеңес кадрларының ойлау догматизмі. Тәжірибенің жетіспеушілігімен бірге олардың құзыреттілігі мен кәсібилігі жеткіліксіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Абдакимов А. История Казахстана (с древнейших времен). - Алматы: РИК, 1994. 235 с.

2 Абдакимов А. Летопись народной трагедии: [Книги о Карлаге] // Индустр. Караганда. - 1998. - 16 мая.

3 Ардатова Л. Шаги в темноту [Долинка. Карлаг] // Индустр. Караганда. - 1999. - 1 сент.

4 Берг А. Остров в степи // Индустр. Караганда. - 1998. - 27 апр., 28 апр., 4 мая.

5 Берденников В. Газеты за шкафом: Повести. - Алматы: Жазушы, 1994. - 336 с.

МӘШҺҮР ЖҮСІП ЖАЗБАЛАРЫНДАҒЫ ПАҢ СЕКЕРБАЙ КІМ?

ТҮСІПБАЕВА М. Б.
п.ғ.к., аға оқытушы, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы, Алматы қ.
ЖҰМАБЕКОВА Р. Т.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 26 гимназия-мектебі, Екібастұз қ.

Секербай Малгелдіұлы кім дегенге келсек, өлкетанушы Дәурен Аяшинов ол туралы мынадай архивтік дерек келтіреді: «1851 жылдан 1855 жылға шейін болыс – округтің бұрынғы заседателі,

би. Секербайдың 1950 жылғы дербес дерегі: Секербай, Малгелдінің баласы, старшын, 43 жаста. Тәкаппар, ақылды, әділ әрі мейлінше білімді. Дәулетті. Айдабол-Жанғозы болысы, Төлебай-Малгелді тармағынан. 1839 жылдан 1843 жылға шейін қазы қызметін атқарды. 1830 жылы старшын атағына ие болып, 1833 жылы облыстық басқарма тарапынан шекпенмен марапатталды. Өзінің мінез-құлқы және тәртібімен Ресей үкіметіне адалдығын үнемі дәлелдеп келеді. Жаз жайлауы солтүстік-батысқа қарай Алықұл шатқалы арқылы Шоқыманға дейін. Қыстауы – дуаннан 60 шақырымдағы Иманділ мекені. 1862 жылы Секербай есуал шенін алып, қайтадан округ заседателі болып сайланды. Шежіресі: Секербай – Малгелді – Төлебай – Жанғозы – Айдабол».

Секербай есімі Мәшһүр бабамыздың жазбаларында ұшырасады. Мәселен, «Жантемір қажы» деректік дастанында «Кеше Мұса, Секербай заманында Мырзалық іркілместен қылған – осы!» деп аталып өтсе, тағы бірде «Мұса, Секербай заманында Құлболды, Қаржас көзге бір көрінді. Бұхарай-Шәріптей шаһардан Қоңырбай деген халфе Мұса, Секербайдың даңқына ғашық болып, Сарыарқаға келіп, Баянаулада Қызылтас деген жерде халфелік дүкенін құрып, мүрид басты, сонда Қаракесек, Сүйіндік тегіс құлап алдына жиылды... Баянаула қаласына Қамараддин ахунды орналастырып, Мұса мырза қырық тоғыз жасында өзі Мұхтасар, Луқая илан Тәпсір тәбианнан сабақ алды. Мұса бас болып оқыған соң, Сүйіндіктің жастары мұрыны тесілген тайлақтай елпілдеп, кәрілерінің үкінің жүніндей сақалдары желпілдеп бір-бір кітап қолдарында, теп-тегіс Құдайдың бұйырған жолдарында болды. Мұса, Секербай төбесіне көтерумен халық шынымен құлап, көтеріп алып кеткендіктен, сондай бір жақсы заман болды. Бұл – Мұса, Секербай заманындағы ерлердің қылған істері» деп, Секербайды Мұса мырзамен қатар нақыштап атайды.

«Бұл Жанқұтты Мұса, Секербай заманында ауызға ілігіп көзге түскен қазақ жақсыларының қасқамаңдайы болған. Бірі ескі заң, бірі жаңа заң. Бұл Жанқұтты жаңа заңды көрген жоқ. Ескі заңды қажыға барып қалып, басына тас орнаттырып тасына жаздырған» деген жазба да Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы жазып қалдырған дерек.

Секербай Малгелдіұлы есімін «Сақұлақ би былай айтады екен» деп келетін мына бір оқиғадан да кездестірдік:

«Аралас отырған ел ғой. Өзіміздің елдің бір ауылына барып келе жатыр едім, қырқаға шыға келгенімде, зираттың басынан көп адамдар мен байлаулы аттар көрінді. Біреу өліп, соны қойып

жатқан болар, кім екенін білейін деп, бұрылып зиратқа келдім. Келсем, олар аузы-мұрнын ақ шүберекпен таңып тастап, бұрын өлген өлікті көрден суырып алғалы жатқан адамдар болып шықты. Басқаларынан жекелеу Секербай паң отыр. Ол кісі қазы болатын. (Қазы – заседатель, тергеу, сот жұмысын басқаратын). Мен осы кісіге сәлемдестім де, жұмыстың жөнін сұрадым. Ол Добан дейтін бір кісінің қой тоғытып жүріп суға кетіп өлгенін, оның жаласы кісіде болды деген көрсетумен тексеруге округтен бұйрық алып, өлікті қарайтын арнаулы дәрігер шығып, осы жұмыспен жүргендерін айтты және өлген Добан Едіге бидің Қиқара дейтін баласының немересі болады екен. Мен жұмыстың жөнін білген соң жүріп кеттім. Басқа егжей-тегжей сұрағаным жоқ. Өйткені өлікті алып, далаға шығарған соң, иісі шыдатпады. Өз кісілері мұрынын таңып алған.

Өліктің денесін ақтарған дәрігер денеден суға тұншығып өлгеннен басқа белгі табылған жоқ деп куәлік беріпті. Осы бойынша қазы Секербай акт жасап, жоғары орынға тапсырғаннан кейін, жұмыста ашылған ауыр қылмыс жоқ, басқа талап болса, қазақтың өздерінің ескі жорасы бойынша қаралсын деп губернатор жұмысты қайтадан аға сұлтанның өзіне жіберіпті».

Біз Қорабай Шәкіровтің «Баянаулалықтар» кітабынан осы Наурызбай Дәулетов айтты деген тағы бір қызықты деректі кездестірген едік [1]. Әңгіме мынадай:

«Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының көпке танымал бір әңгімесінде Айдабол Едіге қызылтауда қоныстап отырған Мырзағұл-Сәти наурыз туғанда жүз жігітпен наурызнама жасауға келіп, бірнеше күн қонақ болып қайтуларына Сәти мырза жүз жігітке жүз қара түлкі сыйлап, жүз ат мінгізіп әрқайсысына шапан жауып қайтарғанын айтушы еді.

Айдабол-Малгелдінің атақты байы Темірболат Меккеге қажылыққа баруға дайындалып арнайы сәнді ер-тұрман, күмістеген кісе және басына қара түлкіден тымақ дайындатқызбақшы болады. Ертоқым мен кісеге зергер, шеберлер табылып, ал қара түлкі жоғарыда айтылған Сәти заманындағыдан азайған уақыт болса керек. Темірболат өзінің інісі Қожақанның Дәулет деген аңшы, бүркітші баласына Қызылтауда бір әккі қара түлкі жүргенін, соны қайтсе де қолға түсіріп терісін алып келуді тапсырады.

Аңға жанына ертіп барған Дәулет кешікпей-ақ қара түлкіні бүркітіне алдырып, елге оралуға бет түзейді. Қайтар жолда Қызылтауда бүркітші, аңшылар жүргенін естіген жолдағы біреуінің

жігіттері әдейі тосып жүріп аңшылардан сыралғы олжа сұрайды. Салт бойынша сұрағанын беріп, аңшылар жолдағы ауылға қоналқыға келеді. Кешкі астарын ішіп, ұйықтар алдында Дәулет жанындағыларға түнде қара түлкінің терісін алып қашатындарын ескертіп, сергек жатуларын тапсырады. Сонымен, үй иелері ұйқыға кетті-ау дегенде жігіттер кереге басында ілулі тұрған қара түлкінің терісін қойындарына тығып, елге аттанады. Бұлардың мақсаты қуғыншыларға жеткізбей Темірболатқа жету еді. Ақыры ауылдарына жеткен Дәулет болған істі Темірболатқа баяндап, қара түлкінің терісін табыс етеді. Кешікпей жеткен қуғыншыларды Темірболат үйіне түсіріп, жылқы сойып қарсы алып, қуғыншыларға қара түлкінің терісі қандай жағдайға қажет болғанын түсіндіріп, келген жігіттерге ат-шапан айыбын төлеп елдеріне риза қылып аттандырыпты.

Темірболат сол жылы Меккеге қажылыққа барып, сонда жерленген екен. Қасында еріп барған адамдар тымағын, ертоқымын, зерленген кісесін алып қайтыпты. Оларды Дәулеттің ұлы Мәуішке (Мәуленбай) табыстаған көрінеді. Бұл күндері тымақ ескіріп тозған, ертоқым қолды болып ұрланып кеткен, тек қана күмістелген зері қарапайым тозған қайыс кісе осы әңгімені айтушы Наурызбайдың Нұрлан деген кіші інісінің үйінде сақтаулы екен».

Мәшһүр бабамыз өз жазбаларында Секербайдың есімін Мұсамен қосарлап атап қана қоймай, даңқының асқақтығына мән беретіні байқалады. Осыдан-ақ Секербай Малгелдіұлының өз заманының айтулы тұлғасы, беделді адам болғаны байқалады.

Жалпы, Секербай Малгелдіұлының көзіндей болған ағаш табақ пен оның ұрпағы – Темірболаттан қалған кісе – тарих үшін аса құнды дүниелер. Және олардың Баянауыл жерінде сақталып келе жатқаны сүйінішті. Бұл жәдігерлер мен олардың түпкі иелерін жас ұрпақ танып-білуі керек. Айта кетерлігі, Секербай Малгелдіұлы заманында «паң Секербай» атаныпты. Бұл атау, әрине, оның тәкаппар мінезіне қарата айтылса керек. Бізді Секербай қазының қайда жерленгені туралы дерек те қызықтырады. Бірнеше жыл бұрын ғалым Қырықбай Алдабергеновтің (марқұм) «кезінде Баянауыл дуанының басшысы, қазысы (заседатель) болған Секербай паң Малкелдіұлының бұл күндері төмпешікке айналып, жоғалуға аз-ақ қалған зираты қалыпқа келтірілсе» деп баспасөз бетінде дабыл қаққаны есімізде.

«Бұрынғы ақындар айтқан екен:

Еламанның баласы – Тұрсынбайсың,

Арманың жоқ жалғанда, мұнсыз байсың!

Бәзілің – бай, Боштайың – дуанбасы,

Бір Алладан басқадан қымсынбайсың!» деп жазады Мәшһүр бабамыз. Міне, бабалары Мәшһүр Жүсіп мадақтай жырлаған есіл ерлер болған, қалың жұртты «Пәлі!» дегізген Төлебай мергеннен тараған Секербай Малгелдіұлының елеусіз біреу болып тумауының сырын түсінгендейсің.

Біз әдетте Мәшһүр Жүсіппен аралас-құралас болған немесе оның жазбаларында аталатын тұлғалар жайлы жазғанда, ол адамдардың ұрпақтары кім деген сұраққа тоқталып өтеміз.

Жоғарыда аталған тарихи құжаттарда «Тәкаппар, ақылды, әділ әрі мейліншe білімді. Дәулетті» деп мінезделген Секербайдың осынау қасиеттері артындағы ұрпақтарына жұғысты болған жайы бар. Мәселен, бір ұрпағы – біз атаған Наурызбай Тілекұлы Баянауыл ауданының ветеринария қызметін басқарып отыр. Тағы бір ұрпағы – сүйегі Меккеде қалған атасы Темірболаттың кісесіне ие болып қалған Нұрлан Дәулетов – бабасының дәулеті дарыған кәсіпкер, мал шаруашылығымен айналысады.

Секербай Малгелдіұлы мен одан тараған ұрпақтардың біз танысқан қысқаша дерегі әзірге осындай... [2].

Бүгінде қазақ қоғамында «Әулие Мәшһүр Жүсіп айтқан екен» деген сөз, Мәшһүр Жүсіп мұрасына қатысты зерттеулер жиі ауызға алынады. Дегенмен, біздің пайымымызша, мәшһүртануда зерделенбей жатқан тақырып әлі де көп. Мәселен, Мәшһүр Жүсіп төңірегінде жүрген, онымен дос-сыйлас, дәмдес, сапарлас болған, өлеңдерін өз аузынан жазып алған адамдар есімі ұмыт болып бара жатыр. Олар күнделікті тіршілікте қандай адамдар еді, артына қандай мұра немесе жәдігер қалдырды, ұрпақтар сабақтастығы өрбіп жатыр ма – бұл жағы назардан тыс қалған [3].

Барыңды бағалай біліп, ата-бабадан қалған рухани мұраны шашау шығармай жинап, асылыңдай ардақтап, көздің қарашығындай сақтап, ақыл таразысына тартқанда ғана, дұрысы – өнеге, бұрысы бүгінге сабақ болмақ. Ал осыны жүзеге асыру – елін сүйген, ұлтын сүйген жүректің, болашағым сәулелі болсын деген тілектің бірлігін биік мақсат арнасына түсіре білгенде ғана жүзеге асатын салиқалы іс. Өз өлкесінің тарихын білмеген, өз мәдениетінің жай-күйіне жаны ашымайтын адам бүкіл ел тағдырына шын ниетімен қинала қояры неғайбыл! Олай болса, тарихи-мәдени мұраға жанашырлық таныту – жас ұрпақты, әрбір саналы азаматты отаншылдыққа,

шынайы патриотизм мен гуманизмге баулудың ең тиімді де ең ықпалды жолы.

...Қазақ халқының тамаша қасиеттерінің бірі – ел өмірінде елеулі із тастап, тарихи тұлғалық ерекшеліктерімен артында мол мұра қалдырып, келешек ұрпаққа ізгіліктің, кісіліктің, адамгершіліктің дәнін сепкен асыл перзенттерін қастерлей білуі. Қазақ тарихындағы сондай тұлғаның бірі – бар қазаққа аты мәлім болған Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Ол – атақты ғалым, ауыз әдебиетінің үлгілерін жинаушы оқымысты, тарихи тұлғалар, қисса-дастандар жөнінде зерттеулер қалдырған жан-жақты талантты, білімдар жан. Сондай-ақ, мұсылман дінінің асыл қәусарларын тереңнен зерделеп, туған халқын адами қасиеттерді ұстануға шақырды.

Қазіргі кездегі қоғамның рухани құндылықтарының және ұлттық қайта жаңғыру тұсында өткен рухани жәдігерлерімізді қазіргі әлемдік өркениет тұрғысынан қайта пайымдап, зерделеу келешек ұрпақтың тарихи санасын дұрыс қалыптастырып, өзін-өзі тануына, өзін өзгеге танытуда, барын байыпты бағалауына себепкер болатына анық. Сонда ғана өткеніміз бүгінгінің, бүгінгіміз ертеңгінің мұрасы, оның сыры мен сымбаты болатыны айқын. Тарих пен тағдырдың арасы үнемі байланыста. Өйткені тағдырымыз тарихтан құралады, ал тарих тағдырымызды қалыптастырады. Келешек жастарға өрелі сана қалыптастырамыз десек, осындай мәні мен мағынасы тереңнен тамыр тартқан сүбелі дүниелерді көбірек жарыққа шығаруымыз керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Шәкіров Қорабай. Баянаулалықтар. Павлодар, 2021, – 216 с.

2 Қадырова Ж. Жәдігер // Отарқа. 24 шілде 2022 жыл (№29).

3 Күлжан Н. Алып тау алыстан асқақтайды // Отарқа. 16 шілде, 2020 жыл (№28).

ПАВЛОДАРЛЫҚ ТҰҢҒЫШ «ХАЛЫҚ ҚАҺАРМАНЫ» ЕСІМІН ҚАЛАЙ ҰЛЫҚТАП ЖҮРМІЗ?

ТҮСІПБАЕВА М. Б.

п.ғ.к., аға оқытушы, Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы, Алматы қ.

МЕКЕЖАНОВА Б. У.

тарих, құқық пәндері мұғалімі, № 26 гимназия-мектебі, Екібастұз қ.

Биыл академик, Халық қаһарманы Шапық Шөкиннің туғанына 110 жыл толып отыр. Осы датаға орай 2022 жылдың 24 қыркүйегінде Павлодар облысы Баянауыл ауданы Мәшһүр Жүсіп ауылында Академик Ш. Шөкин атындағы өлкетану музейінің салтанатты ашылуы өтпек. Музейдің ішкі жұмыстарын жүргізуге қаржылай демеушілік жасаған –«Еуразиялық энергетикалық компаниясы» АҚ және «Олжабай батыр» қоғамдық қоры.

Шапық Шөкіұлы Шөкин (1.10.1912–4.7.2003) – әлемге әйгілі ғұлама ғалым, қазақстандық энергетика ғылымының атасы, Қазақстан Ұлттық ғылым академиясының академигі (1954), техника ғылымдарының докторы (1954), профессор (1956), Қазақ КСР ғылымына еңбек сіңірген қайраткер (1961), КСРО энергетикасы және электрификациясының үздігі (1966), КСРО-ның құрметті энергетигі (1982), Қ. И. Сәтбаев атындағы Мемлекеттік сыйлықтың лауреаты (1991), Тәуелсіз «Тарлан» платина сыйлығының иегері, еліміздің ең жоғары марапаты «Халық қаһарманы» алтын жұлдызының иегері (1996).

Академик Ш. Ш. Шөкин атындағы Қазақ энергетика ғылыми-зерттеу институтының негізін салушы және алғашқы директоры (1944-1988), Қазақстан Ұлттық ғылым академиясының Президенті (1964-1967), Академик Ш. Ш. Шөкин атындағы Қапшағай ГЭС-інің және Қ. И. Сәтбаев атындағы Ертіс-Қарағанды каналының авторы әрі бастамашысы болды [1].

Шапық Шөкиннің шын аты – Имам Шафиғ, әулие Мәшһүр Жүсіп қойған екен. Ол Ташкентте оқып, сосын Омбы қаласындағы Техникалық институттың гидроэнергетика мамандығы бойынша оқуын бітіреді. Қ. Сәтбаев келешегі бар жасты танып, Ғылым Академиясына қызметке шақырады. Ш. Шөкин ҚазақКСР Ғылым Академиясының ашылуына есепсіз еңбек сіңірді. Қаныш Сәтбаевтің сенімді серігі, білімді інісі, ізбасары болды.

Академик Шапық Шөкиннің 110 жылдығына орай туған жерінде музей ашып, концепциясын жасап, материалдарын дайындап, демеушілерді тауып, бастан-аяқ жұмыстарын жүргізген – академиктің жерлесі, Қазақстан Жазушылар одағының мүшесі, ақын, Р. Б. Сүлейменов атындағы Шығыстану институтының PhD докторанты Бағдат Данияруұлы Дүйсенов.

Жалпы, облысымыздан шыққан «Халық қаһарманы» әрі айтулы академиктің мерейтойы қалай атап өтілуде? Есімін қалай ұлықтап жүрміз?

Ұлы ғұлама ғалым өмірінің 50 жылын Қазақстан гидроэнергетикасына арнады. Өзінің туған атажұрты – еншісі бөлінбеген Баянауыл ауданы. Ш. Шөкин атына Павлодар қаласында үлкен бір көше берілді. Баянауылда бір көше және мектеп ғалым есімімен аталады. Өзі құрып және оны 50 жылдай басқарған Қазақ Энергетика ғылыми-зерттеу институты академик есіміне ие. Алматыны тоқпен жарықтандырып тұрған алып өндіріс – Қапшағай ГЭС-і де қазір академик Шапық Шөкин атымен аталады.

Шапық Шөкиннің әкесі Шөкі өмірден ерте озып, Шапықтың ағасы Риза Шөкин інісін тәрбиелеп, білім-ғылым жолына түсіреді. Басында Ташкентте оқып, кейіннен Омбы қаласындағы Техникалық институттың гидроэнергетика саласы бойынша оқуын тәмамдайды. Соғыс жылдары Алматы қаласында өндірісте еңбек етіп, Қ. Сәтбаевпен танысып, Қанекең келешегі бар жасты танып, жаңадан ашылғалы жатқан Ғылым Академиясына қызметке шақырады. Ш. Шөкин ҚазақКСР Ғылым Академиясының ашылуына есепсіз еңбек сіңіріп, Қаныш Сәтбаевтың қасында болған сенімді серігі, білгір, білімді інісі, ізбасары бола білді. Қанекеңнің қасында жүріп өмірінің соңына дейін адал қызмет атқарды. Қанекең өмірден өтерінде өзі құрған Ғылым Академиясының тізгінін Шөкинге ұстатып кеткен болатын. Қаныш Сәтбаевтан кейінгі Академияның екінші президенті болған Шапық Шөкинді сол кездегі шолақ белсенділер «баянизм» деген терминді қолдан жасап, жерлес екендіктерін желеу етіп, жан-жақтан қыспалап қызмет істетпей орынынан алып тынды. Әйтсе де ғылымға берілген ғалым мойымай, өзі ашқан Ғылыми-зерттеу институтында директорлық жұмысын ары жалғастырды.

Қазақстандағы ең үлкен су арнасы Ертіс-Қарағанды каналының бастан-аяқ ғылыми негіздемесі мен ғылыми жобасының авторы Шапық Шөкин. Өскемендегі Бұқтырма ГРЭС-інің, Қапшағай ГЭС-ның ғылыми жобаларын жасаған да осы ғұлама ғалым [2]. Ғалымның тағы да атқарған ғажап еңбектерінің бірі – Сібір өзендерін Қазақстанға, Аралға, Орта Азияға бұру болатын. Өмірінің соңына дейін осы жобаның іске асуы үшін Орта Азияның, Ресей және Қазақстан президенттеріне хат жазып, ғылыми сараптамасы мен жоспарларын ұсынды. Шапық Шөкин Солнечный қалашығына келіп, кенттің әлеуметтік жақтары мен ГРЭС-тердің өндірістік жұмысымен танысып, ғылыми кеңестер беріп, өсіп-өркендеуіне ұлан-асыр үлес қосқаны жайлы өзінің «Өмірдің төрт мезгілі» деген естелік кітабында айтып өтеді.

Шапық Шөкин еңбектерін насихаттап, оның есімін ұлықтау жолында еңбек етіп жүрген Бағдат Дүйсенов былай деп пікір білдіреді:

«Екібастұз қаласы – әлемдік энергетиканың алтын бесігі. Тек қана қазақ энергетикасының ошағы емес, бүкіл дүние жүзі бойыншы алдыңғы орын алатын, өткені де, келешегі де кемел кешен мекені. Танымал қаланың тарих тарамдарында алған асулары мен шыққан шыңдары, белгілі белестері баршаға аян. Ғаламшардың ғажайып кереметтері тізілген Гиннес рекордтар кітабына да кірген Қазақстандағы айтулы қала. Аллаға шүкір Тәуелсіздіктің арқасында оңы мен солын бағамдап, солақай саясат зардабынан жоғалғанын түгендеп, ұлттың ұлыларын да қайта танып, ұрпақ жадында қалдыру үшін ұлан-асыр еңбек атқаруда. Бүкіл қазақ жұртын сүйіншілетіп, қаланың бас көшесіне Алаштың әулие ақыны, ғұлама ғалымы Мәшһүр Жүсіп есімін қойғанда қуанбаған қазақ қалған жоқ. Тектісін қадірлеп, келешек жастарға жақсы тағылым көрсету аясында жасалған бұндай игі шараның тәуелсіз мемлекет үшін істелген бостандықтың, өз қолының өз аузына жеткендігін көрсететін еркіндіктің арқасы екендігін айтпай-ақ ұғуға болады. Көшенің көрікті жерлеріне данышпанымыз Абайдың, ғұлама жазушы Әуезовтің, қазақ әнінің алтын қайнары Естай бабаларымыздың ескерткіш-бюстерінің бой көтеруі де айрықша мақтанарлық, әрі қалаға ерекше рух беріп тұрғандай.

Әйтсе де әлі күнге асылымыз бағаланбай, алтынымыз ардақталмай жатқан жайлар да баршылық. Кімнің болсын айтылуына тұрпайы, естуіне қораш көрінетін Кеңестік кезден келе жатқан қалдықтар аршылмай жатыр. Кейбір аты орысша заты қазақша көшелер мен елді мекендер ел арасында пікір туғызғалы біраз болды. Мәселен, Солнечный кенті. Қандай мақсатпен қойылғаны әлі күнге белгісіз, әйтеуір атай салу керек болып, қоя салған ат сияқты болады да тұрады. Өз басым біраз кісіден осы кенттің неге «Солнечный» атанған тарихын білейін деп сұрастырдым, бірақта мардымды жауап таба алмадым. Егемен елдің ертеңіне аянбай еңбек етіп жатқан еңбекшілер мен энергетиктер тұратын Алашқа аян бұл қалашыққа дұрыс ат қойып, айдар тақса тұрғындарының мерейі үстем болары анық. Бұл қалашыққа Қазақ энергетикасы ғылымының атасы, жерлесіміз, Қазақстан Республикасы Ұлттық ғылым академиясы ның академигі, энергетика ғылымдарының докторы, профессор, Тәуелсіз «Тарлан» сыйлығының алтын платинасының иегері, КСРО мемлекеттік сыйлығының, Қазақстанның мемлекеттік

сыйлығының, Халықаралық Қ. Сәтбаев атындағы сыйлықтың лауреаттары, Павлодар облысынан шыққан тұңғыш әрі жалғыз «Халық қаһарманы» Шапық Шөкин есімін беру әбден лайық. Ұлы ғалымның ел үшін, жер үшін атқарған еңбектері өте көп. Соның барлығын зерделеп-зерттеп, бағамдап-танып, келешекке жеткізу – бүгінгі буынның парызы. Академиктің Екібастұзға қатысты атқарған еңбек мұраларын зерттеу – бүгінгі таңда өте қажетті, өзекті мәселе. Асылымызды ардақтай алмасақ, елдігімізге сын, бүгінгі тәуелсіздігімізге күйе жаққандай болады. Сондықтан да Солнечный кентін академик Ш. Шөкин кенті деп атау өте лайық таңдау деп ойлаймын. Облысымыздан шыққан жалғыз «Халық қаһарманының» есімін елді мекенімізді атап дәріптесек, көрегендігіміз бен біліктілігіміз байқалары белгілі. Қазақ энергетикасының алтын бесігіне қазақ энергетикасының атасының есімі даусыз сай келіп тұр» [3].

Шапық Шөкиннің өзі «Өмірдің төрт мезгілі» атты кітабында былай деген: «Ертіс-Қарағанды каналының суы аса сирек кездесетін Екібастұз энергетикалық кешенін салу мәселесін шешуге мүмкіндік жасады. Сол сияқты Орта Азияда да біз арбандандыру жолымен жүреміз бе, әлде көп салалы ауыл шаруашылығын өркендете түсеміз бе, бәрібір, сол аймақтың энергетикалық қажеті міндетті түрде арта береді. Бұл арада органикалық отын бар, демек, экологиялық сақтықты ұмытпай, жылу электр станцияларын салуға болады. Әрине, мұнда тағы да бес республиканың энергетикасын сумен қамтамасыз ету проблемасы алдымыздан шыға келеді» [4].

«Орталық Қазақстан» газетінің бұрынғы белгілі редакторы Оразбек Нұрмахан 2004 жылы «Қазақстан» баспа үйінен шыққан «Шапық Шөкин» атты ғұмырнамалық деректі хикаятының бір бөлімін «Шапықтың шамы» деп атаған (бұл кітап Қазақстан Республикасы Ақпарат министірлігінің әлеуметтік маңызды әдебиет тізіміне енгізілген).

Өзі таңдап алған энергетика жолындағы Шөкиннің халқымен бірге шаттыққа бөленген алғашқы зор қуанышы былай суреттелген:

«1938 жылдың қазаны. Шапық өз өміріндегі тұңғыш станцияны іске қоспақ. Трест басинженерінің міндетін атқарушы Бобков дәл сол тұста әлдене себептермен жұмыста жоқ болатын, ГЭС құрылысы аяқталып қалған. Қаскелеңге Шапық соның орнына аттанды. Орталық Комитеттің, обкомның өкілдері, аудан басшылары да сонда. «Политотдел» ұжымшарында тоқайласқан. Салтанатты жиналыс сонда өтпек. Станцияда бәрі дайын – әрбір

торапты мұқият көзден өткізген Шапықтың бұған сенімі кәміл, енді орталыққа жүре беруге болады. ГЭС-тің кезекшісіне «мен жүріп кеткеннен соң қырық минуттан кейін қосарсың» деген. Жиналыс сол уақытқа белгіленген, өзі де сол уақытта жетіп үлгеремін деп ойлаған. Қырсыққанда қымыран іриді, бір шақырымдай жүргенде арбаның доңғалағы ұшып кетсін. Санын бір соққан Шапық жаяу, жүгіре тартқан. Атты тертеден босатып алып, салт міну ойына да келмегені ғой, бір шақырымдай жүгіргеннен кейін ғана есіне келді. Қайта бұрылуға уақыт жоқ, тарта берді. Құстай ұштым-ау дегенмен, кешігіпті. Ауыл шетіне іліге бере байқады: шамдар жанып тұр. Жұрттың бәрі, еңкейген кәрі, етек жаппаған бала-шағасына дейін көшеде. Электр нұры самаладай жарқырап тұрған клубқа ентіге жеткенде, жұрт мінберге көтеріп жеткізді. Жиырма минуттай сөзін аяқтағанда, қуаныштан есіріп алған жұрт араның ұясындай гуілдеп кетті. Есік, Шелек станцияларының, тағы басқаларының іске қосылуын да жұрт осылай қарсы алды» [5].

Айта кетейік, жалпы Шөкин өз өмірінде 20-дан астам су электр станцияларын (гидростанцияларды) салып, іске қосқан, осылайша, өз елінің өмірінде жарқын із қалдырды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Чокин Ш.Ч. Управление нагрузкой электроэнергосистем (технико-экономические вопросы). - Алматы: Наука, 1985. - 288 с.

2 Чокин Ш.Ч. Энергетика и водное хозяйство Казахстана (научно-технический прогноз). - Алматы: Казахстан, 1975. - 304 с.

3 Қадырова Ж. Шапық Шөкин және шахталы шаһар // Отарқа. 15 қыркүйек, 2022 жыл (№37/1653).

4 Шөкіұлы Шапық. Өмірдің төрт мезгілі. Алматы, 1994, – 516 б.

5 Нұрмахан Оразбек. Шапық Шөкин. Алматы, 2004.

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІҢ ТИІМДІЛІГІ

АЗИМБАЕВА А. Д.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы мектеп-лицейі, Павлодар қ.

Бұл іс-тәжірибеде жаңа технология арқылы оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыра отырып, шығармашылыққа баулуға көп көңіл бөлінді. Оқушыларды шығармашылық бағытта жан-жақты дамыту бүгінгі күннің басты талабы болып табылады. Осы талап тұрғысынан алғанда оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудың алуан түрлі әдіс-тәсілдерін іздестіру және жаңа технологияларды тиімді пайдаланудың маңызы ерекше. Қазіргі ұстаздар қауымының алдында тұрған үлкен мақсат өмірдің барлық саласында белсенді, шығармашылық іс-әрекетке қабілетті, еркін және жан-жақты жетілген тұлға тәрбиелеуде. Оқушылардың шығармашылығын, танымдық белсенділігін арттыруда шығармашылық сабақтарды өткізудің, оқушының өз бетімен ізденіп, шығармашылық ой өрісін арттыруда алатын маңызы ерекше.

Қазіргі кезде білім беру саласында болып жатқан ауқымды өзгерістері түрлі ынталы бастамалары мен түрлендірулер кеңінен жол ашуда. Осы тұрғыдан алсақ, ұрпақ тәрбиесімен айналысатын әлеуметтік педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыру, оны жаңа сапада ұйымдастыру қажеттілігігі туындайды. Бұл үшін мұғалімдердің инновациялық іс-әрекеттің ғылыми педагогикалық негіздерін меңгеруі мақсат етілуі бірінші кезекте. Ал осы кезде жаңа технологияны пайдалану міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып мүмкіндік деңгейге жеткізеді. Сондықтан бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін көтеру мен шығармашылық, педагогикалық әрекеттерін ұйымдастыруда қазіргі педагогикалық технологияларды меңгерудің маңызы зор. Оқытудың жаңа технологиясы дегенде, ең алдымен, педагогикалық технология деген ұғымды түсіну керек. Оқыту, білім беру тәжірибесі педагогикалық үрдістің сапасын үнемі арттырып отыруды талап етеді. Осыған байланысты ғылым мен тәжірибеде педагогикалық үрдістің сапасын

көтерудің үлкен тәжірибесі кеңінен жинақталған. Педагогикалық технология терминінің анықтамаларын көптеген авторлар өз түсінігі мен өз санасында қалыптасқан көзқарастарын қалыптастырған.

Педагогикалық технологиялардың тиімділігі:

1 Оқушы өздігінен жұмыс істеуге мүмкіндік алып, соған дайындалады;

2 Оқушының жеке өздік қабілеті анықталады;

3 Іштей бір-бірінен қалмауға тырысып, оқуға, біліге, тануға талпынады;

4 Тапсырмалық күрделену деңгейіне сәйкес оқушының ойлау,тапсырмаларды орындау қабілеті артады;

5 Өзін-өзі тексеруге дағдылануды үйренеді;

6 Мұғалім жекелеген оқушыға көмектесуге мүмкіндік алады;

7 Орындау қабілетіне қарай бағаланады.

Білім –үздіксіз білім берудің баспалдағы. Мұғалімнің негізгі ұстанған мақсаты білімнің жаңа үлгісін жасап, белгілі бір көлемдегі білім мен білік дағдыларын меңгерту, оқу мен тәрбие үрдісін ұйымдастырудың сан түрлі жаңа әдіс-тәсілдерін іздестіру, жаңа технологияларды сабаққа тиімді пайдалана білуі, бір сөзбен айтқанда оқу үрдісін дамыту.

Жаңа технологияларды іске асыру, тиімділігіне қарай пайдалану үшін, әр мұғалім өзінің алдында отырған оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, педагогикалық мақсат мүддесіне байланысты, өзінің шеберлігіне байланысты таңдап алады. Жаңа технологияны жүзеге асыруда мұғалім белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына деген сүйіспеншілігі, алдындағы шәкірттерін бағалауы ерекше орын алады. Жалпы алғанда, жаңа технологиялардың 40-тан астам түрлері бар.

Оқушы тұлғасының дамуына, қабілеттің артуына жаңа технологиялар айтарлықтай ықпал жасайтыны сөзсіз және бұл қазіргі таңдағы білім беру жүйесінің дамуындағы елеулі бағыты болып саналады. Сондықтан да болар қазіргі кезде біздің ұстаздар да осы жаңа технологиялар элементтерін өздерінің тәжірибелерінде пайдаланып жүр.

Болашақта өркениетті дамыған елдер қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Өйткені, тәуелсіз Қазақстанды дамыған бәсекеге қабілетті елу елдің қатарында, терезесін тең ететін ол-білім. Сондықтан қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында оқу үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Мектеп өміріне еніп отырған жаңа технологиялардың ерекшелігі өсіп келе

жатқан жеке тұлғаны жан-жақты дамыту. Соның ішінде мүмкіндігі шектеулі оқушылардың дамуына да жаңа технология элементтерін пайдалану өз әсерін зор тигізуде. Бастауыш мектеп оқушы тұлғасы мен санасының дамуы қуатты жүретін, ерекше құнды, қайталанбас кезеңнің бірі. Сондықтан бастауыш білім үздіксіз білім берудің алғашқы баспалдағы, қиын да жауапты іс. Оқытудың әртүрлі технологиялары сарапталып, жаңашыл педагогтардың іс-тәжірибесі зерттеліп, мектеп өміріне енуде. Қазіргі заманның талабына сай болу және жаңа формация мектебінде жұмыс істеп жүрген педагогтардың алдында тұрған проблемаларды шешу ең негізгі мақсат болып табылады.

«Сыни тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы:

– Кез келген ұстазға сапалы сабақ беруге мүмкіндік беретіндігімен тиімді.

– Оқыту мен ұйымдастырудың тиімді әдістерінің (стратегияларының) көптігімен

– Оқу мотивацияларын өзгертуге пайдалы екендігімен тиімді.

«Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту» технологиясының өзге технологиялардан ерекшелігі.

– Сыни тұрғысынан ойлау сабақтарының құрылымы (қызығушылықты ояту, мағынаны ажырату, ой толғаныс);

– Негізгі үш кезеңнің маңыздылығы.

– Стратегиялардың психологиялық астары мен ерекшеліктері.

Осы жобамен жұмыс жасау барысында мұғалім оқушының өзін ізденуге жетелейді. Педагогикалық технология оқушылардың жеке басын дамыту мен білім беру мақсатына жету жолындағы педагогикалық қызметтің, іс-әрекеттің жүйелі дамып отыратын жобасы ретінде оқушы белсенділігін арттыруды көздейді.Ал, оқушы белсенділігінің артуы оны шығармашылыққа жетелейді. Шығармашылық қабілет әр баланың табиғатында болуы мүмкін. Біздің міндетіміз – оқушыға оның бойында жасырынып жатқан мүмкіндіктерін ашып көрсету. Өз тәжірибесінде бастауыш сынып оқушыларының сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін, сабақта және сабақтан тыс уақытта дамытуда сын тұрғысынан ойлау жобасының көптеген әдіс тәсілдерін қолдану тиімділігі зор.

Әр оқытушы өз тәжірибесінде жаңа технологиялар арқылы оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастырып, шығармашылыққа баулуға көп көңіл бөлген абзал.

Кез келген жаңа технологияны пайдаланған кезде де оқушының белсенділігі, мақсатқа ұмтылуы, ақпаратты өзі іздеп табуы, шапшаңдығы мен еркіндігі, шығармашылығы, көңіл-күйінің көтеріңкі болуы қамтамасыз етіледі. Қорыта келгенде, қазіргі кезде мектепте жиі қолданып отырған жаңа технологиялар ойлауды дамыту, қабілетті қалыптастыруға бағытталған әдіс-тәсілдер оқушыларымыздың сабаққа деген қызығушылықтарын арттырды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Ералиева М. Оқытудың қазіргі технологиялары // Бастауыш мектеп. – 2006. – № 57

2 Иманбекова Б., Әбдіреймова К. Сабақ-оқытудың негізгі формасы.. Алматы. 2003

3 Садыбекова Ж. Оқу-тәрбие үрдісінде ақпараттық коммуникацияны қолдану қажеттілігі. – № 4. – 2008

МАТЕМАТИКА САБАҒЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ

АЙТИМОВА М. К.
бастауыш сынып мұғалімі, Жылбек Ағаділов атындағы жалпы орта білім беру мектебі, Баянауыл ауданы

И. А. Мещеряков функционалдық сауаттылық (ағылшын тілінде – functional literacy) – дағды мен білімді қамтамасыз ететін жеке тұлғаны дамытуға, жаңа білім алу мен мәдениет жетістіктерін игеруге бағытталған білім нәтижесі, жаңатехниканықолдануды игеру, кәсіби міндеттерді жетік меңгеру, жанұялық өмірдегі сәтті үйлесімділік құра білу,өмірлік түрлі жағдаяттарды шеше алу деп анықтама берді [1].

Бастауыш сыныптардың оқу құралдары арқылы функционалдық сауаттылықты қалыптастыру және дамыту үрдісі пәндік білімдерге, іскерліктер мен дағдыларға сүйене отырып, ойлау дағдыларын қалыптастыру негізінде жүзеге асырылады.

Оқытудың бастапқы кезеңінде бастысы – талдау, синтез, салыстыру, жалпылау, жіктеу, қорытындылау, жүйелеу, теріске шығару, шектеу сияқты логикалық әдістерді қолдана отырып, әр баланың ойлау қабілетін дамыту [2].

Бастауыш сыныптардағы математикалық сауаттылық оқыту материалының мазмұны кіші жастағы оқушылардың математикалық дайындығына, білім, білікжәне дағдылар деңгейіне қойылатын талаптардың өзгеруімен байланыстыдәстүрлі модельге елеулі түзетулер енгізген жаңа мектеп бағдарламасымен анықталады. Ал функционалдық сауаттылық пәндік сауаттылыққа қарағанда кіші ұғым, немесе оның саласы болып есептелінеді. Осыған орай функционалдық математикалық сауаттылық дегеніміз – пәнде игерген білімді іс-әрекетте, тұрмыс-тіршілікте қолдана білуі. Оқушыда функционалдық математикалық сауаттылық қалыптастыру үшін ең алдымен пәндік сауаттылық қалыптасуы керек [1].

Бастауыш сынып оқушысының математикалық сауаттылығы функционалдық сауаттылықтың компоненті ретінде түсіндіріледі:

а) оқу және күнделікті өмір үшін математикалық білімнің қажеттілігін түсіну; (не үшін, қайда пайдалы болуы мүмкін, алған білімді қайда қолдануға болады);

б) күнделікті жағдайларда математиканы қолдану қажеттілігі мен білігі: баға, массасын, қажетті материалдың мөлшерін есептеу және т. б. қоршаған шындық объектілері туралы математикалық ақпаратты табу, талдау.

Бастысы, тапсырмалар күнделікті тұрмыс-тіршілікпен байланысты болуы қажет.

Оқушылардың математикалық сауаттылығының жағдайы «математикалық құзыреттіліктің» дамуымен бағаланады. Математикалық құзіреттілік математиканы қолдануды қажет ететін әртүрлі мәселелерді шешуді қамтамасыз ететін «адамның математикалық білімі, дағдылары, тәжірибесі мен қабілеттерінің үйлесімі» ретінде анықталады.

Математикалық сауаттылықты қалыптастыру құралдары:

1) оқушылардың тапқырлығын, стандартты емес шешімдерді табу қабілетін дамытатын проблемалық оқыту технологиясы;

2) оқушыларға түрлі жағдайларда бағдарлануға мүмкіндік беретін жобалар технологиясы;

3) кіші жастағы оқушылардың математика сабақтарына қызығушылығын сақтауға мүмкіндік беретін ойын технологиялары.

Математикалық құзіреттілікті есептер жүйесі арқылы қалыптастыруға болады:

– фактілер мен әдістерді қолдануды көбейтуді қажет ететін есептер.

– байланыс орнатып, математиканың әртүрлі салаларының материалдарын біріктіруді қажет ететін тапсырмалар.

– өмірлік жағдайларда математика арқылы шешілетін мәселені бөліп көрсету, шешім моделін құруды қажет ететін тапсырмалар.

Үшінші типтегі тапсырмаларға ерекше назар аудару керек. Бұл қоршаған ортада туындайтын проблемалық жағдайларға байланысты, математикалық құралдар арқылы шешуге болатын сюжеттік тапсырма-есептеулер: мектепке уақытында жету уақытын есептеу, егер көлік құны мен балалар саны белгілі болса, экскурсиялық сапар құнын, есептегіш көрсеткіштері бойынша электр энергиясының құнын және т. б. есептеу.

Сонымен қатар, стандартты емес және логикалық, экономикалық сипаттағы тапсырмалар негізінде жобалау қызметі және өмірлік жағдайларды шешу, тұрмыс тіршілікке қажет экономикалық тұрғыда есептеу, «пайдалы, пайдасыз» ұғымы туралы түсініктері қалыптасады. Математика пәні негізінде қаланған білім, білік, дағды күнделікті тұрмыс тіршілікте функционалды қолдануға тәрбиелейді.

Мысалы, «Сатып алу» тапсырмасы. Анасы сатып алуға қажет азық-түліктің тізімін құрастырып Асанды дүкенге жіберді.

Сүт – 200 теңге

Нан – 120 теңге

Қаймақ (200 гр.) – 300 теңге

Сұрақ 1. Барлық азық-түлікке қанша ақша жұмсалады?

Сұрақ 2. Егер анасы 1000 теңге берген болса, балада қанша ақша қалуы керек?

Оқушылардың тапсырмаларды өз бетінше құрастыруы:

бірнеше бірлікке артық/кем, бірнеше есе көп/аз сөздерін қолдану арқылы.

Оқушы ата-анасына етене жақын екені жасырын емес. Сондықтан функционалдық сауаттылыққа байланысты есептерінде ата-ана жұмысымен байланысты есептерді енгізу қажет деп есептеймін. Мысалы, ауылдың жанында орналасқан «Майкубе» көмір кешенінде жұмыс істейтін ата-аналардың жұмысымен байланысты төмендегі есепті келтіруге болады: «Әкең күніне 10 тонна көмір тасиды. 1 аптаның ішінде қанша көмір тасиды?» бала бұл есепті шығара отырып, әкесінің жұмыс орнына да есепке де қызығушылық танытатын болады. Ауылының маңында орналасқан кешендерді де білетін болады.

Құзыреттілік тапсырмалар маған оқушының математиканы оқуға деген қызығушылығын оятуға, дәстүрлі сабақтың

ұйымдастырылуын өзгертуге көмектеседі. Олар білім мен дағдыларға негізделген және жинақталған білімді практикалық іс-әрекетте қолдану қабілетін талап етеді.

1 сынып оқушыларына арналған тапсырма

Жазира дүкеннен барлық отбасы мүшелеріне балмұздақ сатып алды да оны тоңазытқышқа салды. Оның бауыры Есен тозытқыштағы балмұздақты көріп, оның 3-ін жеп қойды. Неше отбасы мүшесіне балмұздақ жетпей қалды?

Отбасы мүшелері: анасы, әкесі, әжесі, Жазира, Есен.

Дұрыс жауапты белгіле: А – 1; Б – 2; В – 3; Г – 4; Д – 5 (Дұрыс жауап: Б).

Бұл жерде оқушылар бір таңбалы сандарды ауызша қосу, азайту білігін арттырады.

Математика сабақтарында логикалық ойлауды дамытуға бағытталған арнайы тапсырмалар мен есептептерді жүйелі қолдану бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастырады және дамытады, оларды қоршаған шындықтың қарапайым заңдылықтарын сенімді басқаруға және математикалық білімді күнделікті өмірде белсенді қолдануға мүмкіндік береді [2].

Оқушылар арасында өткізге сауалнама оқушылардың дәп осындай тапсырмаларды қуана-қуана істейтіндерін көрсетті.

Сауалнама сұрағы:

Сабақ барысында қандай тапсырмаларды орындау қызықты?

А) оқулықпен жұмыс істеу – 2 %

Б) есеп шығару – 45 %

В) тапсырмаларды немесе сұрақты өзіңіз ойлап табу – 85 %

г) диаграммалар, графиктер, кестелер құру – 30 %

Тәжірибеге сүйене отырып, математика сабақтарындағы оқушылардың функционалдық сауаттылығы құзыреттілікке бағытталған тапсырмалар, интеграцияланған тапсырмалар және ақпараттық технологиялар көмегімен қалыптасатынын атап өткен жөн.

Бұл мақалада мен бастауыш сынып оқушыларының математикалық сауаттылығын дамытуға ықпал ететін қарапайым тапсырмалармен тәжірибе бөліскім келеді.

Ең алдымен, математикалық түсініктерді қарапайым заттар арқылы оқушыға түсіндіру тәсілдерін қолданамын. Оған шырпыдан төртбұрыштың, үшбұрыштың фигурасын құрастыру деген сияқты тапсырмаларды жаьқызуға болады.

Күнделікті қолданып жүрген заттардың периметрлерін анықтап, балалар бұл тақырыпқа қызығушылық танытатын болады. Кітап, дәптер, парта сияқты өздері күнделікті қолданып, көріп жүрген заттардың периметрлерін табуға баулу.

Математика сабағына оқушыларды тартудың ең тиімді жолдарының бірі – математикалық ойындар. Балаларға қызықты болып табылатын ойындардың бірі – «Коммуналдық төлем» ойыны.

Командаларды аймақ үшін стандартты тарифтер арқылы электр қуаты, телефон, суық және ыстық су үшін төлем жасау тапсырмасы беріледі. Ата-аналарға оқушыларды ойынға алдынала дайындалуды сұрауға болады: олардың ата-аналары киловатт-сағатты, телефонмен сөйлесу минуттарын, текше метр су үшін қандай баға төлейтінін біліп келу керек. Бұл жерде бұл оқу процесіне ата-ананы да қатыстыру арқылы баланы да пәнге қызықтырамыз. Ата-анасымен ойын арқылы байлнысқа түсу әр балаға қызықты болары анық.

Сонымен қатар, математиканың әр сабағында логикалық және абстрактілі ойлауды дамытатын тапсырмалармен жұмыс істеуге 5-10 минут уақыт бөлемін.

Математика сабақтарында жіктеу әдісін қолдану оқу іс-әрекетінде жағымды мотивтердің қалыптасуына ықпал етті, өйткені мұндай жұмыста оқушылардың белсенділігін арттыратын және жұмысты өз бетінше орындауды қамтамасыз ететін ойын және іздеу әрекеттері элементтері бар.

Балаларда заттардың қасиеттерін ажырата білу қабілетін қалыптастырудан бастадым. Алдымен талдау, салыстыру, жалпылау синтезі сияқты логикалық ойлау әдістерімен тығыз байланысты байқауды дамытуға бағытталған тапсырмаларды ұсындым. Бірінші сыныпта оқушылар әдетте заттың тек екі-үш қасиетін атайды, ал әр затта әр түрлі қасиеттердің шексіз жиынтығы болатынын білеміз. Оқушыларға текшенің қасиеттерін атау ұсынылады. Балалар атай алатын қасиеттер: кішкентай, түрлі-түсті, пластмассадан жасалған. Тағы бір заттар тобы ұсынылады: алма, мақта, шыны, шайнек. Бұл заттарды текшемен салыстыра отырып, балалар текшенің тағы бірнеше қасиеттерін атай алды: қатты, мөлдір емес, жеңіл. Осылайша, біз объектінің қасиеттерін бөлектеу үшін салыстыру әдісін қолданамыз деген қорытындыға келдік.

Сосын, балалар заттарды салыстыру арқылы қасиеттерді бөлуді үйренген кезде, заттардың жалпы және айрықша белгілері туралы түсінік қалыптастыра бастадым. Үш затты: сызғыш,

үшбұрыш және қарындаш салыстыруды және олардың жалпы және ерекше қасиеттерін атауды ұсындым. Балалар заттардың жалпы белгілерін атайды: барлығы ағаштан жасалған және сурет салу үшін қолданылады; ерекшелігі – заттардың пішіні мен мөлшері.

Сонымен, мақалада оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін құзыреттілікке бағдарланған тапсырмаларды оқушылармен жұмыста пайдалану қажеттілігі көрсетілді.

Мұғалім қолданатын барлық әдістер танымдық, психикалық белсенділікті дамытуға бағытталуы керек, ол өз кезегінде әр оқушының білімін жетілдіруге, байытуға, оның функционалдық сауаттылығын дамытуға бағытталған.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру (бастауыш сыныптар). Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013. – 66 б.

2 Формирование фукциональной грамотности на уроках математики [Электронный ресурс]. – URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2021/10/09/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-na-urokah-matematiki [дата обращения 15.09.2022].

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ И В ВУЗЕ

АМЕРХАНОВА Ж. А.
ученик, СОШ № 39 инновационного типа с гимназическими классами, г. Павлодар
КАНАПИНА Б. А.
учитель, СОШ № 39 инновационного типа с гимназическими классами, г. Павлодар

Математика занимает одно из центральных мест в любой современной системе общего образования, это отмечает уникальность данной предметной области знаний.

Выдающийся отечественный математик А. Н. Колмогоров отмечал, что математика является орудием для развития мышления. Это наука, позволяющая объяснить сложные законы и правила природы, которые тесно взаимосвязаны [1, с. 44].

Для формирования экономической культуры необходимо и чрезвычайно важно освоение учащимися основ курса математики. Причем формирование математической культуры предполагает организацию познавательной деятельности обучающихся, что, в свою очередь, позволит сформировать умения понимать математику и организовать самостоятельное творческое ее изучение, и, таким образом, будут созданы предпосылки к активному применению математических знаний в практической деятельности [2, с. 15].

Экономическая культура есть некоторая совокупность элементов и феноменов культуры, экономического сознания, поведения, экономических институтов, которые обеспечивают воспроизводство экономической жизни общества. Экономическая культура не может существовать сама по себе, вне социальных и политических структур, культурных форм и структур самосознания. Экономическая культура встроена в определенный конкретный образец ориентации на экономические действия.

Экономическое образование должно быть непрерывным и реализовываться в различных формах на протяжении всех лет обучения. Изучение детьми экономики в школе не должно противоречить тому, что они будут изучать в вузе [3, с. 75].

Очень часто ученик воспринимает экономические знания как достаточно хаотичную смесь из странных понятий, бессмысленных «законов» и решения задач, а не как определенную структурированную систему.

Школьный курс математики должен быть пронизан элементами конкретной экономики. Программа по математике должна содержать задачи, знакомящие учащихся с элементами и категориями экономики. Особое значение заслуживают исследовательские задачи экономического характера на оптимальность различных процессов – затрат, ресурсов, транспортных расходов, перевозок, продаж и т.п. Экономические задачи должны решаться не только доступными для учащихся методами школьной математики, но и методами высшей математики. Программы школьного курса профильного экономического класса, элективные курсы должны предусматривать изучение тем, содержащих данные методы [4, с. 105].

Основы экономических знаний должны формироваться уже в начальной школе. В настоящее время нет единой четкой концепции школьного экономического образования. Преподаватели экономики работают по разнообразным программам, используют различные

учебники и пособия и не имеют при этом дополнительных методических материалов – задачников, рабочих тетрадей. Большинство школьных учебников практически не содержит примеров экономических процессов или это абстрактные примеры, что усугубляет понимание учениками экономики как предмета, необходимого для дальнейшей жизни [6]. Очевидно, что теоретические представления в преподавании экономических дисциплин в средней школе необходимо увязывать с реальностью современной экономики в стране и регионе [5, с. 36].

Для восприятия школьниками окружающей действительности через призму основ базового экономического образования ученик должен не просто прослушивать предлагаемый материал, но быть полноправным субъектом такого обучения, выработать навык применения своих знаний к широкому кругу экономических вопросов, связанных непосредственно с его жизнью. Очевидна проблема более активной деятельности по созданию системы подготовки учителей экономики, для решения которой необходимо взаимодействие школьных учителей с преподавателями вузов, актуально использование положительного опыта регионов.

Обучение математике с экономическим содержанием возможно для изучения школьниками разного возраста. Процесс обучения математике выстраивается по принципу спирали: последовательно на каждой ступени обучения при повторении изученного материала необходимо углублять и расширять учебную информацию и постепенно добавлять новые проблемы [6, с. 74]. Главной задачей учителя является умение грамотно возвращаться к изученным ранее не только математическим, но и экономическим терминам и понятиям, задачам, исследовательским проектам, более глубоко раскрывать перед учениками эти понятия, учитывая связь их с жизнью.

Содержание математического образования в начальной школе должно позволить ознакомить младшего школьника с азами экономики. Учащихся младшего школьного возраста надо учить бережному обращению с деньгами, рассказать про способы их зарабатывания и разумной трате, одним словом сформировать экономическое мышление с опорой на практику полученных знаний детьми в быту, а также в стремлении выбрать и понять свою будущую профессию [7, с. 89].

Соответствующие возможности в экономике реализуются в виде моделей динамической оптимизации в управляемых системах

с различными объективными функциями и набором ограничений на состояние и управляющие переменные. Результаты соответствующих теорем непосредственно проявляются как символы оптимальности для непрерывных и дискретных управляемых систем в общем виде. Экономические и математические модели, а также информационные и экспертные логические системы появляются сегодня как незаменимые инструменты теоретической и практической экономики. Таким образом, сфера экономико-математических исследований достаточно богата, разнообразна и обширна, что требует знания и активного использования результатов различных отраслей математики, системного анализа, теории измерений, экономического права, статистики и, конечно же, экономической теории [8, с. 44].

На сегодняшний день накопилось много проблем в применении математики в экономике. Изучение истории должно помочь в их решении. Было бы неправильно ожидать найти забытую сейчас модель, использование которой в сегодняшних условиях дало бы больший эффект, чем те модели, которые используются сегодня. Использование прошлого опыта более сложное. Этот опыт показывает, что экономико-математические исследования, с одной стороны, определяются процессами в экономической науке, а с другой – во многом определяют их уровень.

Таким образом, математика позволяет сформировать мыслительные операции, необходимые для изучения окружающего нас мира, осуществлять комплексный подход к развитию личности обучающего и предусматривает, как показали результаты практического опыта, тесную связь с экономическим воспитанием.

ЛИТЕРАТУРА

1 Абрамова, Г. С. Теория и организация внеклассной работы в школе / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович.– Екатеринбург: Деловая книга, 2018. – 192с.

2 Асадулаева, С. А. Использование задач с экономическим содержанием на уроках математики в начальных классах [Электронный ресурс] / С.А. Асадулаева, П.А. Расулова – Интернет-журнал «МНКО.» – 2018. – №3 (70). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-zadach-s-ekonomicheskim-soderzhaniem-na-urokah-matematiki-v-nachalnyh-klassah

3 Бабурин, В. Л. Экономические игры по экономической и социальной географии / В. Л. Бабурин. – М.: Просвещение, 2019. – 144с.

4 Базавлуцкая Л. М. Методика преподавания менеджмента: учебно-методическое пособие / Л.М.Базавлуцкая//- Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. - 132 с. - ISBN 978-5-93162-132-6.

5 Базавлуцкая Л. М. Экономика и управление в образовании: учебное пособие / Л.М.Базавлуцкая // Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. - 132 с. - ISBN 978- 5-93162-077-0

6 Бельчиков, Я. М. Экономические игры / Я.М. Бельчиков, М.И. Бирштейн. – Рига: Авотс, 2017. – 304с.

7 Демцура С. С. Рынок образовательных услуг и современные тенденции развития образования в России [Текст] / С. С. Демцура, Е. Ю. Дмитриева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – № 6. – С. 114-117.

8 Савицкая, Е. В. Уроки экономики в школе [Текст] / Елена Савицкая. – 3. изд. - Москва : Вита-Пресс, 2020. - 447 с. : ил., табл.; ISBN 5-7755-0162-4.

ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗІ – МӘТІНМЕН ЖҰМЫС

АХАНОВА А. С.
бастауыш сынып мұғалімі, № 29 ЖОББМ, Павлодар қ.

Заманауи технологиялар ғасырында кітаптың рөлі жоғалды, балаларда оқуға деген қызығушылық айтарлықтай төмендеді. Оқушылар теледидар көруді, компьютер, планшет, телефон ойнауды және т.б. оқу сауаттылығын қалыптастыруға ықпал ететін негізгі гуманитарлық пән – бұл тар пәндік мәселелерді ғана емес, сонымен қатар барлық пәндер үшін жалпы кіші мектеп оқушысының даму міндеттерін шешуді көздейтін әдебиеттік оқу сабақтары.

Әдебиеттік оқу сабақтары барлық кейінгі білімнің негізін құрайды, онда оқу айқын және мета-пән болып табылады. Олар бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыруда, өзін сауатты оқырман ретінде сезінуде негізгі рөл атқарады [1].

А. М. Новиков: «сауаттылық – халықтың мәдени дамуының маңызды көрсеткіштерінің бірі, ал мектепке қатысты-бұл оқыту сапасының маңызды шарты және көрсеткіші», - деп атап көрсетеді. Сауаттылықтың кең түсіндірмесі бар-белгілі бір саладағы білімге белгілі бір дәрежеде ие болу және оларды қолдану дағдылары.

Оқу сауаттылығы – бұл адамның жазбаша мәтіндерді түсіну және қолдану, олар туралы ойлау және өз мақсаттарына жету, білімі мен мүмкіндіктерін кеңейту, әлеуметтік өмірге қатысу үшін оқу қабілеті.

Оқу сауаттылығы дегеніміз-қоғам анықтаған және жеке өмірде маңызды рөл атқаратын мақсаттар үшін жазбаша тілді оның барлық формаларында түсіну және қолдану мүмкіндігі.

Ұзақ уақыт бойы бастауыш сынып мұғалімдері мен осы саладағы зерттеушілер мәтінмен жұмыс істеу туралы әңгімелесті, бірақ сонымен бірге Бастауыш мектепте оны маңызды міндет ретінде көрсетпеді [2].

Бүгінгі таңда қазіргі бастауыш мектептің алдына бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру міндеті қойылған. ФГОС но-ға сәйкес оқу сауаттылығы жоспарланған оқу нәтижелерінің бірі болып табылады. Оқу сауаттылығына қойылатын ҒБСФ талаптары «оқылым: мәтінмен жұмыс» пәнаралық бағдарламасын игерудің жалпыланған жоспарланған нәтижелерінде, сондай-ақ бастауыш мектептің барлық пәндері бойынша оқу бағдарламаларын игерудің жалпыланған жоспарланған нәтижелерінде көрсетілген.

Оқу сауаттылығы мәтіндермен жұмыс істеу үшін қажетті келесі дағдыларды қамтиды:

– мәтінге толық негізделген, мәтіннен ақпарат алу және оның негізінде қарапайым пайымдаулар құру іскерлігі:

– ақпаратты таба білу және қарапайым тікелей қорытынды жасау;

– анық түрде ұсынылған ақпаратты мәтіннен таба білу;

– мәтінге сүйене отырып, қарапайым тұжырымдарды тұжырымдау;

2) оқығаны туралы өз ойларына негізделген іскерліктер: оқырманның өз білімі контексінде мәтін ақпаратын біріктіру, түсіндіру және бағалау:

– автор тікелей айтпаған байланыстарды орнату;

– мәтіннің жалпы идеяларымен байланыстыра отырып, оларды түсіндіру;

– мәтіндегі ақпаратқа ғана емес, сонымен қатар мәтіннің ресми элементтеріне (жанр, құрылым, тіл) сүйене отырып, авторлық ойды қайта құру [3].

Кіші мектеп жасы оқу сауаттылығын қалыптастыруда ең тиімді болып табылады. Бұл мәселені шешу үшін мектептің білім беру кеңістігінде балалардың оқуын қолдауға және дамытуға бағытталған психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау қажет.

Бастауыш сынып оқушыларында оқу сауаттылығын қалыптастыру бұл үшін қажетті жағдайлар жасауды, сондай-ақ мектеп деңгейінде, мұғалім деңгейінде және оқушы деңгейінде факторларды ескеруді көздейді. Мұғалімдер оқу сауаттылығын қалыптастыру және үйлесімді адамгершілік тұлғаны тәрбиелеу үшін әдеби дереккөзге сүйене отырып, сабақ пен сабақтан тыс іс-әрекеттің әртүрлі формаларын қолдана отырып, ең озық технологияларды қолдануы керек. Бастауыш сынып оқушыларының оқу мәдениетін қалыптастыруда әдеби оқу сабақтары үлкен рөл атқарады, онда балалар мәтінмен жұмыс істеуді және өздері үшін жаңа ақпарат алуды үйренеді. Бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастырудың маңызды шарты ретінде әдебиеттік оқу сабақтарында оқу тапсырмаларымен жұмысты ұйымдастыру ерекшеленеді [4].

Бастауыш сынып оқушыларының әдебиеттік оқу сабақтарында оқу сауаттылығын қалыптастыру осы мәселені сәтті шешуді қамтамасыз ететін әртүрлі әдістерді қолдануды қамтиды. Әдістерді таңдау баланың оқу нәтижесінде алған өмірлік тәжірибесімен ғана емес, сонымен бірге оның іс-әрекетінің сипатымен, оған деген көзқарасымен, танымдық қызығушылықтарының деңгейімен, өзін-өзі оқытуға және өзін-өзі тәрбиелеуге дайындығымен анықталатын өзгерістер болуы керек. Қазіргі педагогикалық технологиялар шеңберіндегі әдістерді қарастырыңыз.

1 Сыни тұрғыдан ойлау технологиясы, оның маңызды мақсаты бастауыш сынып оқушыларының тек оқуда ғана емес, сонымен бірге кейінгі өмірде де қажетті ойлау дағдыларын қалыптастыру (теңгерімді шешімдер қабылдау, ақпаратпен жұмыс істеу, құбылыстардың әр түрлі жақтарын талдау мүмкіндігі).

Осы технология аясында келесі әдістерді қолдану ұсынылады:

1) «аялдамалармен оқу» қабылдау, оны өткізу материалы баяндау мәтіні болып табылады. Сабақтың бастапқы кезеңінде кіші студенттер мәтіннің атауы бойынша жұмыста талқыланатын өз болжамдарын айтады. Сабақтың негізгі бөлігінде мәтінді бөліктерге

оқу жүзеге асырылады. Әр фрагментті оқығаннан кейін оқушылар сюжеттің одан әрі дамуы туралы болжам жасайды;

2) оқулықпен өзіндік жұмыс кезеңінде жаңа материалды енгізу кезінде пайдаланылатын «сұрақнамамен жұмыс» қабылдау. Мұғалім балаларға мәтінге бірқатар сұрақтар ұсынады, оларға жауап беру керек. Сонымен қатар, сұрақтар мен жауаптар тікелей және жанама түрде ұсынылады, талдау мен ойлауды, өз тәжірибеңізге сүйенуді талап етеді;

3) жаңа материалды түсіндіру сатысында да, бекіту сатысында да қолданылатын «білемін, білдім, білгім келеді» әдісі. Балаларға «Мен білемін», «білдім», «Мен білгім келеді» деген үш бағаннан тұратын кесте ұсынылады, онда олар жауаптарды өздері жазады;

4) қандай да бір туындының кейіпкерлерінің сипаттамасын жасау кезінде пайдаланылуы көзделетін «бұрыштарды» қабылдау. Бұл техниканың мәні-сынып екі топқа бөлінеді. Бір топ кейіпкердің жағымды қасиеттерінің дәлелдерін дайындайды, мәтінді және оның өмірлік тәжірибесін басшылыққа алады, ал екіншісі-теріс, өз пікірін мәтіннен дәйексөздермен негіздейді;

5) зерттелген тақырыпты бекіту кезеңінде үлкен рөл атқаратын «шығармашылық жұмыстар жазу» әдісі. Мысалы, Кіші мектеп оқушыларына бөлімнен өздеріне ұнайтын туындының жалғасын жазуға немесе ертегі немесе өлең жазуға шақырылады. Бұл жұмысты оқушылар олардың даму деңгейіне байланысты орындайды [6];

2 Проблемалық жағдайларды құруды, кіші мектеп оқушыларының белсенді танымдық іс-әрекетін қамтитын проблемалық оқыту технологиясы білімді, талдауды және құбылыстарды жеке фактілерден көре білуді қажет ететін күрделі мәселелерді іздеуден және шешуден тұрады.

Проблемалық жағдайларды құрудың келесі әдістері бар:

1) екі (немесе одан да көп) жағдай арасындағы проблемалық жағдайлар:

– қарама-қайшы фактілерді, теорияны немесе көзқарасты бір уақытта ұсыну;

– сұрақ немесе практикалық тапсырма арқылы оқушылардың әртүрлі пікірлерін «қарсы алу»;

2) «қателікке» сұрақ немесе практикалық тапсырма көмегімен бастауыш сынып оқушыларының күнделікті көзқарасы арасындағы проблемалық жағдайлар, содан кейін ғылыми факт хабарлама, эксперимент немесе көрнекілік арқылы ұсынылады.

3 Жобалық технология, ортақ мақсаты бар бірлескен оқу-танымдық, шығармашылық немесе ойын әрекеті ретінде қарастырылады, нәтижеге қол жеткізуді қамтамасыз ететін келісілген әдістер мен іс-шаралар – жобаны құру.

Жобалық технология аясында оқу сауаттылығын қалыптастыру әдістері:

1) шығарма жазу – берілген тақырыпқа пайымдау;

2) шығармашылық жұмысты орындау-шығармаға иллюстрациялар, викторина немесе оқылған шығармалар бойынша сөзжұмбақ;

3) өз өлеңін, ертегілерін, ертегілерін құрастыру.

4 Оқуда эмоционалды және ұтымды бірлікке қол жеткізуді қамтамасыз ететін ойын технологиясы. Бұл технология ақпарат алуды және алмасуды, қарым-қатынас және өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыруды қамтиды. Зерттелген материалдарды бекіту кезеңінде келесі әдістерді қолдану ұсынылады:

1) «мим-театр», оның мәні-шығарма кейіпкерлерінің бірінің мимикасы мен ым-ишарасын бейнелеу, ал сынып болжайды;

2) жұпта жұмыс істеуді көздейтін «тик-так»: бір оқушы «крест», ал екіншісі «нолик». Бекіту кезеңінде немесе үй тапсырмасын тексеру кезінде жаңа жұмысты оқығаннан кейін жас студенттер бір-біріне сұрақтар қояды. Жеңімпаз-оның белгілерінің толық қатарын бірінші болып жасаған адам;

3) «даналық ағашы», ол алдымен мәтінді тез, бірақ мұқият оқиды. Әрі қарай, әрқайсысы мәтін бойынша сұрақ қоятын және оны боялған ағашқа (тақтаға) бекітетін нота жазады.

5 Оқу сауаттылығын қалыптастыру аясында аса өзекті болып табылатын ақпараттық-коммуникациялық технология. Ол әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеуді қарастырады. Таныс емес сөздер мен ұғымдарды түсіндіру үшін сөздік жұмыстарын жүргізу кезінде түсіндірме және энциклопедиялық сөздіктер маңызды.

6 Әдеби оқу сабағының ажырамас бөлігі болып табылатын денсаулық сақтау технологиясы. Ол сабақта психологиялық жайлылық аймағын құруды қамтамасыз етеді.

7 Жеке тұлғаға бағытталған технология, ол сабақта білім жағдайын құруды ғана емес, сонымен қатар бастауыш сынып оқушыларының жеке ерекшеліктерін ашатын, қалыптастыратын және жүзеге асыратын кезде ұсынады. Бұл технологияны оқу сауаттылығын қалыптастыру процесінде жүзеге асыру кезінде

оқушылардың жұмысқа деген эмоционалды оң көзқарасын қалыптастыру маңызды [5].

Осылайша, осы тармақта көрсетілген әдістердің үйлесуі оқу сауаттылығын қалыптастыру бойынша әдебиеттік оқу сабағында жұмысты тиімді ұйымдастыруға ықпал етеді. Қарастырылған әдістер бастауыш сынып оқушыларында «оқу іс-әрекеті»ұғымының маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын ойлау және рефлексия дағдыларын дамытуды қамтамасыз етеді.

Мәтінмен ойластырылған және мақсатты жұмыс оқушыға көптеген ақпараттан қажетті және пайдалы ақпарат алуға, сонымен қатар әлеуметтік-адамгершілік тәжірибені қалыптастыруға және әлемді білуге мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012 – 2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары.- Астана:2012. –1-2 б.

2 Бастауыш мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру әдістемесі, әдістемелік құрал, Астана: 2013. – 7-8 б.

3 PISA халықаралық зерттеуі, әдістемелік құрал. Астана: ҰББСБО, 2013. – 8-9 б,– 79 б.

4 Оқу сауаттылығы. Тренерге арналған нұсқаулық. PEARSON 2013. – 138 б. 2.

5 Оқу сауаттылығы.Мұғалімнің жұмыс дәптері. PEARSON 2013. – 47-48 б. 3.

6 Мұғалімге арналған нұсқаулық, III деңгей: 2012. –58 б.

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ МЕДИАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

БАЙГОЖИНА К. Ж.
магистр педагогики и психологии, преподаватель спец. дисциплин, Высший колледж имени М. Канапьянова, г. Павлодар
КАЛИЕВА Ж. Т.
магистр педагогики и психологии, преподаватель спец. дисциплин, Высший колледж имени М. Канапьянова, г. Павлодар

В современном обществе становится актуальной тема роли посредника (медиатора) в примирении сторон спора, конфликта. Медиатору требуется умение соединять и примирять противоположные стороны конфликта, что стимулирует развитие медиативной культуры.

Медиация в системе общественных отношений – это не только философская категория и определяемая ею практическая деятельность. В своей примирительной, нейтрализующей, воспитательной функции она способна через воспитательную компоненту выйти в сферу социальной жизни.

В современном обществе посредником в социальных конфликтах выступает уже медиатор как независимый субъект переговорного процесса, независимый от сторон конфликта и не обладающий властными полномочиями [5, с. 17].

Сегодня в Казахстане наиболее часто граждане прибегают к помощи медиаторов при семейно-брачных спорах, финансовых, банковских, трудовых, бизнес-спорах, при уголовных конфликтах по преступлениям небольшой и средней тяжести.

Медиация – многопрофильная процедура. Её подход – универсальный инструмент во всех областях жизнедеятельности человека, коллектива, предприятия. Использование этого инструмента обогащает человека, общество конструктивизмом в разрешении споров, дает возможность в предконфликтных и конфликтных ситуациях выйти на площадку переговоров, избежать спора.

Первые попытки применения медиации в образовании были предприняты еще в начале 1980-х годов в США. С тех пор этот метод в тех или иных формах используется достаточно широко в образовательном пространстве во многих странах мира. Проект по внедрению школьных служб примирения существует в России с начала 90-х годов (в рамках работы сотрудников и экспертов

Центра судебно-правовой реформы (г. Москва). Затем возникают региональные организации школьной медиации [1, с. 6].

В 2011 году 28 января в республике был принят Закон «О медиации», который вобрал в себя мировой опыт досудебного решения споров.

Таким образом, была сформирована определенная нормативно-правовая основа для внедрения и развития института медиации в системе образования.

Однако, в настоящее время применения института медиации в ювенальных судах Казахстана, не пользуется большим спросом, у сторон при разбирательстве в суде. Причина в том, что медиация не пользуется доверием граждан из-за не знания, многие даже не знают о таком методе альтернативном разрешении споров [2, с. 1].

В связи с этим возникает необходимость интеграции медиативной культуры в образовательную среду.

Современным обществом востребованы новые социально-психологические эталоны поведения граждан Казахстана с сохранением и высокой значимостью национальной идентичности, культурного контекста, модели саморазвития, самовоспитания и успешной творческой личности на основе высочайшего профессионализма, компетентности и воспитанности, повышения роли семейного потенциала. Характерной особенностью современного состояния воспитания в организациях образования Казахстана является направленность на обновление его содержания с позиции социально востребованных ценностей, традиций, поведенческого опыта.

В целях снижения конфликтных ситуаций в организациях образования, содействия профилактике правонарушений, социальной реабилитации участников конфликтных ситуаций по Казахстану внедряются проекты по школьной медиации, например:

– в г. Астана в 2011 году запустили пилотный проект в нескольких школах, но развития она так и не получила [1, с. 7];

– от 16 июля 2018 года руководителя управления образования в Карагандинской области с 01 сентября начата работа по проекту «Медиация в образовании – это путь к созданию бесконфликтной среды». [3, с.5];

– в г. Павлодаре с 1 ноября 2017 года запустили Пилотный проект школьной медиации «Школа, колледж-территория без конфликтов» [4, с. 1].

В НАО Павлодарском педагогическом университете Высшем колледже им М. Канапьянова в сентябре 2022 г., среди студентов был проведен сбор первичный информации, путем опроса относительно знаний о медиации и применения медиативного подхода в разрешении конфликтов в образовательном учреждении. По результатам вышло, что владеют знанием о медиации 62,7 % и применения медиативного подхода в разрешении конфликтов в образовательном учреждении 40 %.

Для дальнейшей интеграции медиативной культуры, является создание и реализация конструктивного подхода к разрешению и предотвращению спорных и конфликтных ситуаций в системе образования, это:

– проведение информационно-разъяснительной работы по пропаганде и развитии медиации непосредственно с учебно-преподавательским составом, студентами через СМИ;

– внедрение изучения медиации в Высших учебных заведениях и колледжах (факультативные курсы), обучать действующих педагогов (курсы повышения квалификации);

– совместная работа различных ведомств и организаций, привлечение профессиональных медиаторов, юристов в области ювенильных правонарушений, психологов, представителей Ассамблеи народов Казахстана (консультации, преемственность опыта медиативных процедур);

– организация и проведение конференций и практических семинаров по проблемам и развитию медиативной культуры в сфере образования;

– разработка методической рекомендации по формированию медиативной культуры участников образовательного процесса;

– системное и интенсивное проведение занятий в интерактивной форме в виде тренинговых занятий, моделируемых медиативных практик.

В результате реализации данного подхода, становится возможным создания условий для перехода от обучения через информацию, к обучению через деятельность. Разрешается проблема, связанная с подготовкой медиаторов, кроме теоретических знаний о сущности медиации, ее принципах и основах, слушатели получают практико-ориентированное образование. Также интегрируя медиативную культуру в образовательной системе, появляется социальный инструмент, способствующая конструктивному разрешению конфликтов.

ЛИТЕРАТУРА

1 Бисембаева А.К. Основы школьной медитации. Учебное пособие. – Костанай: КГПИ, 2017. – 152 с.

2 Тусупбекова Б.С.О перспективах развития школьной медитации в Республики Казахстан. 2019,

3 Организация работы школьных служб медитации: Методические рекомендации. /Сост. Г.С. Копбаева, Е.М. Антипкина, Корпатова Е.А. и др. – Караганда: Изд-во КарГУ 2019. – 50 с.

4 Пресс службы областного суда, 2020 г.

5 Юнгус Галина Андреевна. Медиация: социально-философский анализ: диссертация кандидата Философский наук: 09.00.11/ФГАОУ ВО «Дальневосточный Федеральный Университет», 2020

6 Романова М.М. Основы медиации: Учебн. Пособие для студ. факультета психологии, обучающихся по специальности 37.04.01 «Психология» - Саратов: Издательский центр «Наука», 2017. - 68 с.

МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ЕРЕКШЕЛІГІ (ТЫҢДАЛЫМ ӘРЕКЕТІ НЕГІЗІНДЕ)

БЕГЕНАЕВА Г. К.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, дарынды балаларға арналған № 8 лицей-мектебі, Павлодар қ.

Жаңартылған білім мазмұнының талаптары оқушыларға теориялық білім беріп қана қоймай, оны тәжірибеде қолдануын да шарт етіп қояды. Әсіресе тілден алған білімдерін қоғамдық ортаның барлық саласында қолдана алу талаптарын қояды. Бұл ретте, оқушының мәтінмен жұмысының орны ерекше. Мәтінмен жұмыс тіл мен әдебиетті оқытуда кең көлемді жұмыс түрлерін қамтиды. Мәтінді оқу, түсіну, жеке сөздердің мәнін ашу, мағынаның түрлі реңктерін белгілеу, құрылымын талдау, тірек сөздерді табу, тақырыбы мен идеясын анықтау сияқты қалыптасқан жұмыс түрлерінің өзі күнделікті сабақта оқушылардың ойлау, пайымдау, сөйлеу, тыңдау, түсіну, айту, пікірлесу, жауап беру, сабақтастыру, байланысын ашу, қолдану сияқты әрекеттеріне тікелей қатысты.

Ф. Оразбаева мәтінді сауатты оқудың 3 шартын белгілейді. «... біріншіден, ой мен мидың бірлескен жұмысына байланысты болады, екіншіден, жазылған графикалық таңбалардың тізбегін дұрыс танып білуге қатысты. Үшіншіден, мұнда осы таңбалардың ішкі мән-мағынасын дұрыс түсінудің рөлі зор. Осы ерекшеліктер

іске асқан жағдайда ғана оқылған материалдан керек ақпараттар жинақталып алынып, оқушының қажетіне жарайды» [1, 95]. Бұл оқушылардың орта буынға дейінгі қалыптасқан дағдыларынан тұрады. Орта буынға дейін оқушылар мәтін оқу мен онымен жұмыс түрлерін біліп, меңгеріп келеді. Бірақ мәтінмен жұмыс қорытынды нәтижеге дейін жалғасады. А. А. Жайтапова қазіргі кезеңдегі мәтінді оқу деген түсініктің өзінің өзгергендігін айтады. Бұған дейін оқу мен түсіну қабілеттерін біріктіретін әрекет қазіргі кезде білімді кең көлемде жинау, адамның табиғат пен қоғам туралы мол білім алу мен оны қолдана алуынан тұратындығымен өзгеше екендігін жазады [2, 11]. Г. Смағұлова мәтін адамның сөйлеу әрекетінің жемісі болғандықтан да, мәтінде лингвистикалық мағына, ұғымдық және философиялық категориямен байланысты болатындығын айтады [3,19]. Бұл мәтіннің лингвистикалық сипатын, оның қолданбалық-тәжірибелік белгісімен байланыстыруды да ескеруіміз керек.

Мәтінмен жұмыс тілді үйретуде барлық сыныптарда жүргізіледі. Оның қарапайым үлгілерінен бастап, күрделі деңгейіне дейінгі аралықта тілдік қатынас әрекеттері толық қызметке кіреді. Сонда ғана тілді үйренудегі шарттар орындалады.

Оқушының мәтінмен жұмысында жоғары нәтижеге қол жеткізуі үшін келесі шарттардың орындалуына көңіл аударылады.

1 Мәтін мазмұнының оқушылар үшін қызықты болуы, тақырыбының қажеттілігі.

2 Мәтін құрылымының оқушылар жас шамасына сәйкестігі.

3 Құрылымының білім деңгейлеріне орайластығы.

4 Мәтіннің сабақ тақырыбымен, оқушылар білім дәрежелерімен байланысы.

5 Мәтіндегі жаңа сөздердің оқушылар білімімен жалғастығы.

6 Мәтіннің стильдік, жанрлық белгілерін ескеру.

7 Мәтінмен жұмыс түрлерінің қатарына міндетті түрде оқылым, тыңдалым, айтылым, жазылым тілдік қатынастары жұмыстарын қатыстыру.

Мәтінмен жұмыс тілдік қатынастың барлық түрлерін меңгеру үшін жүргізіледі. Оқушының дұрыс оқи алуына көмектесетін – мәтінмен жұмыс. Мәтінді мәнерлеп оқу, ондағы дыбыстарды дұрыс айту, фонетикалық заңдылық ережелерін сақтау, сонымен бірге тілдегі сөз таптарының сөйлем құрылысындағы орнын анықтау, оны оқу кезінде дұрыс түсінуден де тұрады. Оқылым мәтін арқылы өтеді. Оқылымды игерудің басты шарты – грамматикалық-функционалдық ережелермен жұмыс. Осы жұмыс түрінің негізі

– мәтінді оқу мен оның құрылымдық-мазмұндық белгілерін тану. Айтылым мен жазылым әрекеттері тікелей мәтінмен қатысты болмағанымен, оқушының тілден айту мен жазудағы сауатын арттыратын – мәтінмен жұмыс. Біз басқа әрекет түрлерін тек атап өтіп, тыңдалым әрекетіндегі мәтінмен жұмысты кеңірек талдауды дұрыс деп есептедік.

Тыңдалым әрекетіндегі мәтінмен жұмыс 2-кезеңнен тұрады.

1 Тыңдалым мәтініне дейінгі осы тақырыптағы мәтіндермен жұмыс.

2 Тыңдалым әрекетіндегі мәтінмен жұмыс.

Оқушылар үшін қиындық келтіретін – тыңдалымға арналған мәтіндермен жұмыс. Оқыту үрдісінде тыңдалым мәтіндері қазақ тілінің белгілерін көрсету, сабақ тақырыбын толықтыру, мазмұнына қарай, тілдік қатысым тұлғалардың құрылымына қарай беріледі. Тыңдалым мәтіні күрделі болса, оқушылардың қызығушылы жойылады, ал мәтін жеңіл болса, жалықтырады. Сондықтан да тыңдалым мәтінін таңдауда бірнеше қажетті талаптардың орындалуын көздеген дұрыс.

– Оқушылардың мәтіннің жалпы мазмұнын ұғуы;

– мәтіндегі басты ойды анықтай алуы;

– мәтіннің құрылымдық бөлшектерін білу;

– әр құрылымдық бөліктің негізгі айтар ойын түсіну;

– ақпарттарды өз ойымен қорыта білу, есінде сақтау.

Қазақ тілі сабақтарында оқушылар мәтіннің бірнеше түрлерімен жұмыс істейді. Соның ішінде тыңдалымға тұтас мәтінмен жұмыс түрлері кіруі керек. Мәтіннің өзін құрылымына қарай:

1 Тұтас мәтін.

2 Тұтас емес мәтін.

3 Аралас мәтін деп бөледі.

Тыңдалым мәтініне көбіне-көп тұтас мәтіндер алынады. Бұл логикалық желісін толық ұғу мен тақырыптық мазмұнды игеру үшін қажет. Тыңдалым мәтіннінде мұғалім жеке сөздер мен сөз бірліктерінің қолданысы мен мағынасын да есепке алады. Оқушылар үшін күрделі лексикалық бірліктер мен стильдік қолданыс аясы тар сөздер көп қолданылмағаны дұрыс. Оқушылармен жұмыс кезінде таныс емес сөздердің 2 пайыздан аспауы қадағаланады. Оқушылардың тыңдалым мәтінін түсінуі үшін осы тақырыптағы сөздер аудармасы таныс әрі тілдік құрылымдар қолданысы да жұмыс істеген, белсенді сөздер тобынан болуы керек.

Мәтінмен жұмыс істеу кезінде бірнеше кедергілер кездеседі.

1 Мәтіннің жалпы мазмұнын ұғу: тақырыбы мен идеясын айқындай алу.

2 Мәтін бөліктері арасындағы байланысты ажырата алу.

3 Мәтіндегі жекелеген сөздер мен сөз тіркестерін есте сақтау.

4 Тірек сөздер мен белсенді сөздердің қолданысын білу.

Оқушыларға осындай жеңіл тапсырмалардан бастап, жұмыс түрлері біртіндеп қиындай береді. Мәтінді түсінуді жалпылама ұғу, жобалап ұғу, тақырыпты ұғу, тұтас ұғу, толық күйінде түсіну деп бөлуге болады. Қазақ тілі мен әдебиетінің тақырыптары модульдерге бөлініп, әр модуль бойынша лексикалық бірліктер мен дайын сөйлемдер есте сақталады. Лексикалық бірліктердің грамматикалық категориялық қызметтері мен қолданыс ерекшеліктері, мәтіндегі орны туралы бірнеше жаттығу жұмыстары жүргізіледі. Бұл оқылым, айтылым тілдік қатынастарын талап етеді. Оқушылар осы тілдік бірліктерді өздері қатыстыра отырып, айтылым мәтіндерін құрайды. Диалогқа түседі, монолог айтады. Айтылым кезінде фонетикалық белгілер сақталып, дыбыстық артикуляциялық белгілері толық анық айтылса, тыңдалым кезінде де оқушыға жеңіл болады. Әсіресе, тақырып ауқымындағы жаңа сөздермен жұмыс істеу оқушылардың сөзді жақсы есте сақтауларына ықпал етеді. Жаңа сөздермен неғұрлым тілдік қатысым мол жасалған сайын оны есте сақтау да жеңіл болады. Айтылым кезінде оқушылар тек сол сөздерді ғана айтып қоймай, олардың сөз тіркесімділік қасиеттерін де білетін болады. Мысалы етістік сөз болса, оның қимыл-әрекетті білдіруінің қандай затқа қатыстылығы, шақ пен жақтық белгілерін қоса меңгереді.

Тыңдалым әрекеті кезінде мәтінмен дұрыс жұмыс істеу үшін келесі бір шарт – тапсырмаларды дұрыс түсіну. Оқушылар тапсырмаларды ұғып, жете түсінсе, оны орындауға дағдыланса, мәтін мазмұнымен де жұмыс істей алатын болады. Бұл үшін оқушыларға берілетін тапсырмалардың өзі де жіктеліп тұрады:

1 Мәтіннің мазмұнын түсінуін тексеруге арналған тапсырмалар.

2 Мәтін мазмұнынан ақпараттар мен деректер ала білуге арналған тапсырмалар.

3 Мәтіндегі ақпараттармен жұмыс істеуге арналған тапсырмалар. 3.1. Ақпаратты іздеп табу.

3.2 Ақпаратты шығармашылық ізденіспен толықтыра білу.

3.3 Мәтіндегі жекелеген детальдарды алмастыру, қолдау.

4 Мәтін ақпараттарын тәжірибеде қолдану.

Мәтін ақпараттарын тәжірибеде қолдануды меңгертуде оқушылар жазбаша жұмыстарымен бекітеді. Бұған диалог, эссе, әңгіме, баяндама жоспарын, хат мәтінін құрастыру т.б. жұмыстары кіреді. Қазіргі оқулықтың өзінде де оқушылардың мәтінмен жұмыс істеуіне қажет тапсырмалар кеңінен қамтылған. Оқыту кезінде оқушылардың қажеттері мен тақырып ауқымына қарай жаңа материалдармен толықтыру қажеттігі де байқалады. Бұл әсіресе бірізді материалдармен жұмыс істеу кезінде байқалады. Оқушылар біртекті материалдармен жұмыс істеу кезінде қызығушылықтары төмендеп, жалығып кетеді. Осы тұста оқушыларға түрлі қосымша материалдар беріп, қызықтыра түссе, тақырыпты игеру мен жұмыс нәтижелілігі де жоғары болары анық. Сондықтан да қазақ тілі мен әдебиетінен мәтінмен жұмыс істеу кезінде оқушыларға мәтінді оқып, тек әңгіме, хат, суреттеу, мінездеу т.б. жазбаша жұмыстарынан басқа технологиялық құралдармен жұмыс істеуге тапсырмалар беруге болады. Бұл тапсырмаларға:

– мәтін мазмұны бойынша презентация жасау;

– мәтін мазмұны бойынша аудиосұрақтар дайындау;

– мәтін мазмұны бойынша видеосуреттеме, видео әзірлеу;

– идеясы мен тірек сөздері бойынша диаграмма, постер, кластер жасау. Мәтінмен жұмыс түрлері оқушының тіл үйренуге ынтасын арттырып, әр жұмыс түрелірін өзінің қызығушылығымен орындауына ықпал етуімен маңызды. Сондықтан да мәтіндердің тақырыбы мен идеясының, құрылымы мен стильдік, жанрлық белгілерін де мұғалім ескереді. Мәтінмен жұмыс тек берілген мәтінді игеру емес, ол тілді үйренуге апаратын өзек екендігі ұмытылмауы қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас – Алматы: Сөздік – Словарь, 2005. – 272 б.

2 Жайтапова А. А. «Функциональная грамотность в образовательном пространстве // Функционалдық сауаттылық және білім: жаңашыл бағыттар мен педагогикалық тәжірибе әдістері» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары – Ақтөбе; Қ. Жұбанов атындағы АӨМУ, 2019. – 423 б.

3 Смағұлова Г. Мәтін лингвистикасы – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 112 б.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

БЕЙСЕКОВ Р. А.
магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
КАБИДЕНОВА Ж. Д.
PhD (доктор философии), заведующая кафедрой истории Казахстана, Торайгыров университет, г. Павлодар

Современный образовательный процесс на сегодня не мыслим без применения информационных технологий, которые насыщают урок визуальной информацией и делают урок более интересным. Использование на уроках информационных технологий позволяют учителю не только дать материал в качестве новой информации, но и дают возможность оценить знания учащихся. Применение на уроках различных продуктов ИКТ повышает интерес и мотивацию у учащихся к изучению школьного предмета. Это в свою очередь повышает качество полученных знаний.

На сегодня существует в образовательном пространстве существует множество различных интерактивных программ. Чаще всего учителя используют программу Microsoft PowerPoint или ActivStudio для составления флипчартов. Первая программа больше носит информативный характер представления какой-либо темы на уроке. Вторая же программа предназначена не только для представления информации, но также можно применять для проверки знаний. Трудностью же работы в этой программе является сложность составления различных проверочных заданий, которая забирает много времени. Ни каждый учитель обладает навыками работы в программе ActivStudio. Чтобы показать или применить разработанное задание или информацию требуется, чтобы была установлена программа.

Рассматривая данную проблему и изучив рынок образовательных предложений, пришёл к выводу, что заданий в электронном формате, который учитель смог бы использовать на уроке мало представлен. Сегодня с переходом на обновленную систему образования от учителя требуется на каждом уроке применять формативное оценивание учащихся. Сейчас все школы оснащены проекторами, интерактивными досками, подключены к интернету и это не должно простаивать. Этот вопрос меня волновал. Побывав на одном из семинаров по использованию информационно-

коммуникационных технологий на уроках, я узнал о социальном образовательном сервисе Learningapps.org. Считаю это выходом, во-первых, он намного проще в составлении заданий, поскольку есть готовые шаблоны. Во-вторых, можно воспользоваться уже готовыми заданиями составленными другими учителями.Благодаря этому сервису процесс обучения может стать не просто интересным для учителей и обучающихся, но и позволит им подняться на очередную ступень в освоении информационно-коммуникативных технологий.

Изучив все возможности этого образовательного сервиса (Learningapps относится к социальным проектам Web 2.0), увидев, что он слабо представлен у нас в Казахстане, в частности по истории Казахстана, очень мало заданий, тогда принял решение создавать упражнения, которые можно применить на уроках истории. Начав использовать на уроке разработанные задания увидел высокий интерес учащихся к их выполнению и запоминанию ответов. Это в дальнейшем им помогло в выполнении заданий СОР и СОЧ.

Основная задача моего проекта:

• Опубликовать задания для учащихся с 5 по 9 классы

• Увеличить базу заданий по истории Казахстана в сервисе Learningapps

• Повысить качество знаний по предмету на своих уроках

Немного о программе Learningapps.org – это площадка, на которой можно создавать различные интерактивные задания для урока, а также в качестве домашнего задания (ленты времени, викторины, упражнения, пазлы, кроссворды, и т.д.) по разным предметам. Используя шаблоны этого сайта, созданы разнообразные дидактические материалы для урока по Всемирной истории и истории Казахстана, которые можно применять на всех этапах урока: изучения нового материала, обобщения, закрепления. Выполняя любое задание сразу можно проверить свои знания.

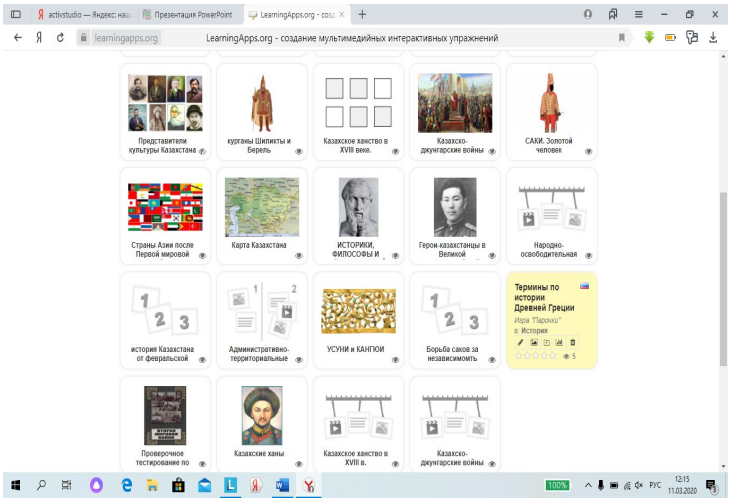


Рисунок 1 – Часть моего аккаунта на сервисе Learningapps.org

При необходимости можно несколько раз пока не усвоишь правильные ответы. Для создания заданий необходимо регистрация на сайте. На сайте Learningapps вы найдете много шаблонов на выбор для создания различных диагностирующих и развивающих интерактивных упражнений, открыв который, можно создать игру или задание. Можно выбрать уже готовые задания и воспользовавшись функцией «Создать подобное приложение» сделать своё (вопросы, ответы, изображения и т.д.).

Мною разработаны более 20 различных заданий в данном образовательном сервисе.

Ниже предлагаю ознакомитьсясготовыми интерактивными заданиями, которые вы найдете на моей страничке (гиперссылка указана выше):

Пазл «Угадай-ка» (например: «Страны Азии после I мировой войны»)

Найди пару. Упражнение на сопоставление, в котором нужно соединить текст, картинки, т.е. установить между ними смысловые связи (например:«Казахские ханы», «Историки, философы и ученые древней Греции», «Деятельность российских чиновников в Казахстане»)

Сортировка картинок. С помощью данного шаблона можно создать пары: тексты, изображения, аудио или видео (например,

«Национальные музыкальные инструменты», «Представители культуры Казахстана в XIX в.»)

Заполни пропуски. С помощью этого шаблона можно напечатать или вставить текст и убрать ключевые слова зашифровав их цифрами. Качестве ответа можно предложить выбрать ответ из предложенных (например: «Саки. Золотой человек», «Казахско-джунгарские войны»)

Расставь по порядку. С помощью этого шаблона можно расположить в правильном порядке тексты, видео, картинки и аудио (например: «Казахско-джунгарские войны», «История Казахстана от февральской революции до ВОВ», «Борьба саков за независимость»)

Классификация. Этот шаблон поможет создать от 2 до 4 групп, где можно предложить различные слова, термины, понятия, которые должны быть соотнесены к предложенным ответам (например, «Курганы Шиликты и Берель», «Усуни и Кангюи», «Каменный век на территории Казахстана», «Депутаты I и II Государственной Думы из казахов»)

Упражнение «Где находится это?» с помощью этого шаблона учащиеся проверяют свои знания по карте (например, «Карта Казахстана»)

Хронологическая линейка. С помощью этого шаблона можно настроить хронологию событий и проверить учеников на знание дат (например, «Народно-освободительная борьба в XVIII-XIX вв.», «Казахское ханство в XVIII в.», «Казахско-джунгарские войны»).

Игра «Парочки». Классическая игра «Парочки» с использованием не только картинок, но и текста (например, «Казахское ханство в XVIII в.», «Термины по истории Древней Греции»)

Кроссворд. Создание классического кроссворда с добавлением фонового изображения. Предусмотрено впечатывание слов в сетку кроссворда. По данному шаблону мною будут выложены задания чуть позже. Но сайте есть готовые (например)

Кто хочет стать миллионером: данный шаблон можно использовать на внеклассных мероприятиях, например на методической неделе истории.

Скачки. Здесь предлагается тест, который можно решить индивидуально соревнуясь с компьютером, либо выбрать соперников. Цель игры, как можно быстрее ответить на вопросы теста и прийти первым к финишу (например, «Шокан Уалиханов»).

Викторина и викторина с выбором правильного ответа (например: «Вторая мировая война»)

Предлагая учащимся игровые формы проверки знаний, такие как «Скачки», «Виселица» (там на самом деле цветок с листочками, которые отрываются по мере неправильного ответа), «Кто хочет стать миллионером» помогают завлечь учащихся с низкой мотивацией и повысить их активность на уроке. Разработанные задания в этом сервисе можно опубликовать, и тогда различные пользователи могут их просматривать, голосовать за понравившиеся, оставлять комментарий (составляется рейтинг материала).

Если вы в дальнейшем решили в свое упражнение внести изменения, это, возможно, поскольку есть функция «Переработать упражнение». Можно сохранить незаконченное упражнение; при этом оно будет доступно автору для редактирования, но не видно другим пользователям.

Если вам понравилось чужое приложение, есть также функция «Запомнить и положить в мои упражнения». На уроках истории я чаще всего применяю упражнения на распределениеиклассификацию, найди пару. Для организации учебной деятельности при помощи сервиса Learningapps.org выделяю следующие способы:

• Для активизации познавательной деятельности учащихся;

•Для изучения и закрепленияматериала;

• В качестве домашнего задания;

• Можно организовать работу учащихся по представлению своих результатов с помощью этого сервиса

В Learning apps можно создать аккаунты для учеников и сформировать списки классов для дистанционного обучения (виртуальный класс).

Преимущества сервиса Learningapps

• Готовые шаблоны для создания упражнений;

• Быстрая проверка выполнения заданий;

• можно использовать с любых мобильных устройств, достаточно сфотографировать QRкод или использовать ссылку.

Недостатки сервиса

• задания невозможно скачать и использовать без выхода в Интернет;

• встречаются задания, которые сделаны некорректно, либо содержат ошибки

Применение сервиса LearningApps.org в учебном процессе позволяет мне существенно повысить мотивацию учащихся на уроках

истории, качество обучения, подготовить урок или внеклассное мероприятие на новом высоком уровне: сделать его более интересным, интерактивным, личностно ориентированным, результативным. При выполнении интерактивных заданий у учащихся любой возрастной группы повышается восприятие и запоминание информации, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; способность анализировать, классифицировать.

Таким образом, задания развивающего и диагностического характера,созданные в сервисе LearningApps.org является эффективным средством повышения познавательного интереса учащихся, а также повышает качество усвоения материала по предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1 Патаракин Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. - М: Интуит.ру, 2007. - 64 с.

2 Руководство для учителя. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении. - Астана НИШ, 2017. – 147 с.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ МӘСЕЛЕСІ

БЕКТАСОВА А. Ж.
магистрант, Торайғыров университет, Павлодар қ.
ЖОМАРТОВА А. Д.
қауымд. профессор, Торайғыров университет, Павлодар қ.

Білімнің іргетасы бастауыш сыныптан қаланады. Сондықтан да бастауыш сынып оқушыларының бүгінгі заман талабына сай функционалдық сауаттылығын дамыту ұстаз алдындағы міндет. Білім беру жүйесін жаңғырту жолында бүгінгі мектеп оқушыларға білім берумен қатар білімді өз бетінше ала алу, қоғамдық өмірде өзін-өзі жан-жақты таныту үшін білімін пайдалана білу дағдыларын алу әрекетін де меңгеруі тиіс. Қазіргі уақытта функционалдық сауаттылық туралы көбірек айтылады және бұл қисынды: жыл сайын әлем ақпаратқа толы болады және балаларды оны шарлауды үйрету

керек. Егер бұрын бастауыш сынып оқушысының жетістігінің негізгі көрсеткіштерінің бірі оның оқу жылдамдығы болса, қазір мұғалімдер оқу сапасы, оның мәнділігі сияқты параметрлері басшылыққа алады. Мұның бәрі функционалдық сауаттылыққа тікелей байланысты.

Функционалдық сауаттылығымыз дегеніміз адамдардың әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсене араласу, яғни бүгінгі жаһандану дәуіріндегі заман ағымына, жасына қарамай ілесіп отыруы. Адамның мамандығына, жасына қарамай үнемі білімін жетілдіріп отыруы. Басты мақсаты жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның әлемде әлеуметтік бейімделуі болып табылады. Қоғамның дамуына байланысты сауаттылық ұғымының мәні тарихи тұрғыдан өзгергенін, тұлғаға қойылатын талаптарда оқу, жазу, санай білу қабілеттерінен гөрі белгілі бір қоғамда өмір сүруге қажетті білім мен біліктердің жиынтығын игеру, яғни функционалдық сауаттылыққа жету, қалыптастыру, меңгерту [5, 10 б.].

Функционалдық сауаттылық – мектепте алған білімдерін күнделікті жұмыста қолдана білу. Оқуда табысты болу үшін бала ең алдымен ақпаратпен жұмыс істей білу керек: оны табу, қажетсізден ажырату, фактілерді тексеру, талдау, жалпылау және өте маңызды, оны өз бетінше түсініп көшіру, тәжірибе жасау. Мұндай дағды тек тіл сабақтарында ғана емес, әрбір пән бойынша қалыптасады. Мектептегі әрбір пәннің: математика, бізді қоршаған әлем және т.б. шеңберінде ақпаратты түсіну және оның болашақта не үшін қажет болатынын түсіну маңызды. [2, 32 б.]

Бүгінгі таңда оқулықтардың көпшілігі балаларды нақты ақпаратқа негізделген есептерді шешуге үйретеді. Бірақ қарапайым өмірде кез келген мәтінде жасырын басқа деңгей бар. Мәселен, театрға билет дегенде, ең бірінші көзге түсетіні – спектакльдің өтетін уақыты, театрдың мекен-жайы – осының бәрі анық ақпарат. Бірақ біз оны шығарып, уақытында болу үшін үйден сағат нешеде шығу керек екенін анықтаған кезде, бұл ақпарат оқырман үшін жасырын болып табылады. Тағы бір мысал, кәдімгі мәтін, курсив немесе қою, графика, диаграммалар, кестелер бар саяхат кітапшасы. Сіз оны мұқият оқи аласыз немесе мақсатыңызға назар аударып, нақты ақпаратты шығара аласыз – мысалы, мұражайға билеттер бағасы, олардың орналасқан жеріне байланысты мұражайларға барудың ықтимал нұсқалары және т.б. Бірақ, өкінішке орай, баланың

функционалдық сауаттылығын дамытатын тапсырмалар онша көп емес. Бұл олардың дамуы айтарлықтай күрделі болғандықтан, көптеген факторларды ескеру қажет. Тапсырмалар шындыққа байланысты ғана емес, сонымен қатар балалардың жасына және олардың танымдық ерекшеліктеріне сәйкес болуы керек. Олар жүйелі болуы керек, көптеген фактілерді қамтуы керек, соның ішінде бала оны шешуді қажет етпеуі мүмкін, бірақ принципті түрде қызықты болады.

«Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды» дамыту бағдарламасы – ұстаз бен оқушыны ізденуге жетелейтін, шығармашылық шабыт беретін, кездескен мәселелерді шешуше бағыт бағдар беретін, болашаққа деген үмітті арттыратын сәуле екеніне көзім жетті. Әр оқушыда өзін-өзі дамыта, жетілдіре, бақылай алатын дағды қалыптастыру, соған сәйкес өз бетінше білім алуға үйрету дамытудың ең биік шыңына жету болып табылады. Яғни ең алдымен шығармашылық ойлау нәтижесінде жаңалық ашылады, тұлғаның дамуы жеделдейді. Оқушы ойын осылайша шыңдауға мүмкіндік туады. Сын тұрғысынан ойлауды үйрету үшін, мына шараларды білу қажет:

– Оқушыға уақыт керек, ойланып-толғануға, ойын ашық айтуға рұқсат беру;

– Әр түрлі идеялар мен пікірлерді қабылдау; [4, 12 б.]

Бастауыш мектепте құзіреттілікке негізделген әдіс оқушының оның субъективті тәжірибесін құрайтын негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады. Латын тілінен аударма құзіреттілігі адамның жақсы білетін, тәжірибесі мен білімі бар мәселелер кешенін білдіреді. Мұндай білім мен тәрбиенің мақсаты мен нәтижесі кіші оқушының негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыру болып табылады, ол әр түрлі білім беру және білім беру салаларындағы оқушының әмбебап қасиеттері мен қабілеттерінің жүйесін, сонымен қатар мазмұнды және мазмұнды болуға деген ұмтылысы мен дайындығын білдіреді. оларды іс жүзінде тиімді қолдану («Мен білемін, істей аламын, жасаймын, ұмтыламын»).

Құзыреттілік негізі – тәуелсіздік. Құзырлы тұлға – әр түрлі жағдайларда жауапкершілікті өз мойнына ала алатын, өз білімінің шекарасын кеңейтіп, оны жетілдіруге дайын жан-жақты дамыған тұлға.

Бастауыш мектепке қатысты құзыреттілік мыналарды білдіреді:

1 Іздеу – айналадан сұрау, мұғаліммен кеңесу, ақпарат алу.

2 Ойлану – қарым-қатынас орнату, белгілі бір мәлімдемеге сыни көзқараспен қарау, мәлімдемеде позицияны алу және өз көзқарасыңызды дамыту.

3 Ынтымақтастық – топта жұмыс істей білу, шешім қабылдау, келіспеушіліктер мен жанжалдарды шешу, келіссөздер жүргізу, өзіне алған міндеттемелерді орындау.

4 Іске кірісіңіз – топқа немесе командаға кіріңіз, үлес қосыңыз, жұмысыңызды ұйымдастырыңыз.

5 Бейімделу – жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, қиындықтарға табандылықпен қарсы тұру, жаңа шешімдерді табу.

Балалар ғылыми жобаларға, шығармашылық іс-шараларға, спорттық іс-шараларға тартылуы керек, оның барысында олар жаңа нәрселерді ойлап табуға, түсінуге және үйренуге, ашық және өз ойын айта білуге, шешім қабылдауға және бір-біріне көмектесуге, қызығушылықтарын қалыптастыруға үйренеді. және мүмкіндіктерді таниды [6, 5 б.].

Әлеуметтік құзыреттілік азаматтық және әлеуметтік қызмет (азамат, сайлаушы және т.б. рөлдерді атқару), әлеуметтік-еңбек саласында (тұтынушы, сатып алушы, тапсырыс беруші, өндіруші құқықтары) білім мен тәжірибенің болуымен сипатталады), отбасылық қатынастар мен жауапкершілік саласында, экономикалық мәселелер мен құқық саласында, кәсіби өзін-өзі анықтау саласында.

Бұл құзыретке мыналар кіреді:

1 Әлеуметтік-этикалық нормаларды сақтау:

– өз отбасына, туған жеріне, аймағына, туған қаласына, мектебіне деген мақтаныш, патриоттық сезімдерін дамыту;

– мектептегі мінез-құлық және қарым-қатынас нормаларын қабылдау және жүзеге асыру;

– өз міндеттерін адал орындау және қоғамдық пайдалы еңбекке белсенді қатысу;

– жаңа, белгісіз барлық нәрсеге қызығушылық, кітап оқуға, сұлулыққа деген сүйіспеншілік, салауатты өмір салты ережелерін сақтау.

2 Құрбыларымен тұлға аралық қарым-қатынас жасау әдістері мен дағдыларын меңгеру:

– достық қарым-қатынасты сақтау;

– оқудың ұжымдық формаларына және сабақтан тыс жұмыстарға дайындығы;

– эмоционалды байланыс, достық қабілеті;

– Мектепте және мектептен тыс жерде үлкендерге құрмет көрсету.

Оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда мұғалімнің сабақтағы күнделікті жұмысы, жас деңгейіне қарай таңдаған білім беру технологиялары, оқушының жанұясымен қарым-қатынасы, балаларды сабақтағы өнімді іс-әрекетке баулу және оның мүмкіншіліктері көмектеседі. алған білімдері мен дағдыларын қоршаған шындықта қолдану. Сондықтан қазіргі мұғалімнің кәсіби дамуының ең маңызды мәселесі оның технологиялық құзыреттілігін арттыру мәселесі болып табылады, ол терең теориялық дайындықты және сабақта заманауи білім беру технологияларын өнімді пайдаланудағы практикалық тәжірибені, оларды бейімдеу мен түрлендіруге дайындығы, оқушылардың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отыру керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2012. – 151 с.

2 Асмолов, А. Г. О роли символа в формировании эмоциональной сферы у младших школьников с трудностями развития психики / А. Г. Асмолов, А. В. Цветков // Вопросы психологии. – 2014 – № 1. – С. 19–28.

3 Берк, Л. Развитие ребенка / Л. Берк. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. 1056 с.

4 Бастауыш сынып №10 2013ж «Сын тұрғысынан ойлау технологиясын ана тілісабақтарында пайдаланып оқушылардың шығармашылығын арттыру»Ә.Рысбаева

5 Бастауыш сынып №7 2014ж «Бүгінгі білім, ертеңгі байлық» Б.Смагулова

6 Ұстаз №1 2013ж «Қазақ тілі сабақтарында жаңа технологиялық әдіс-тәсілдерарқылы оқушылардың сауаттылықтарын арттыру» Батыркаирова А.С

7 Дамыта оқыту технологиялары. Б.А.Тұрғынбаева.

ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ И НОВАЯ УСПЕШНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

БИЛИДА А. Н.
учитель физики, Школа-лицей № 8 для одаренных детей, г. Павлодар

Цель данной статьи – осмыслить передовой педагогический опыт в области подготовки учащихся 11-х классов к олимпиадам международного и республиканского уровней.

На протяжении 38 лет работы в школе для конструирования уроков и учебно-методического комплекса использую технологию успешного результата. Суть ***авторской технологии успешного результата*** заключается в том, что на начальной фазе создается проблемная ситуация удивления, затруднения, мотивационного устремления узнать; начало поиска зависит от сформированности у учащихся базы знаний, упакованных в экономные обобщающие формы (модели, формулы, таблицы); сам же поиск связан с выполнением ряда интеллектуальных операций, идет формирование гипотезы, ее проверка, или подтверждение, и завершение поиска. База ЗУН может быть представлена в виде уравнения: ООД = СИ, где ООД – это ориентировочная основа действий (то, что дает учитель или учебник); СИ – это система исполнения (то, что надо знать и уметь для безошибочного движения к выводу). ООД = СИ – оптимальное условие успеха.

Пространственная содержательная модель дидактической системы раскрывает тип учебной авторской программы. В ее основе трехэтапная подготовка:

– 5–7 классы: раннее изучение физики (пропедевтический курс);

– 8–9 классы: программа ускоренного, опережающего изучения физики с углублением и расширением требований ГОСО;

– 10–11 классы: уровень функциональной грамотности учащихся по физике на основе сопряжения школьной и вузовской программ.

Более того, этой технологии присущи деятельностный характер содержания предмета, примат учения над обучением, целевая направленность на личность в целом и на отдельно взятую (центрированную) личность, жесткий режим мониторингового сопровождения и оценок критериального характера и интеграция учебного и исследовательского труда.

В рамках этой технологии каждый ученик имеет право на личный контакт с учителем, у которого, благодаря такому сотрудничеству, появляется возможность оценить не только результат, но и процесс движения к нему. Контроль, таким образом, перестает быть карательным (причем он часто заменяется само- и взаимоконтролем), и ученики больше не ощущают страха перед ошибкой. А это еще один гарантированный путь к успеху.

Как известно, атмосфера доброжелательности и взаимной поддержки на уроке позволяет развивать познавательную деятельность учащихся и переводить её на более высокий уровень кооперации и сотрудничества. Поэтому данной теме посвящено не одно мое исследование в действии на уроке. На примере преподавания в 11 «Б» классе, в этом году выпускном, продемонстрирую свои утверждения.

С 5 класса преподаю физику в 11 «Б» классе. Сегодня класс благополучный, в классе 7 отличников, 16 хорошистов, уровень обученности – 100 %. Учащиеся в классе – победители и призеры международных и республиканских олимпиад. Среди них мои ученики – Рахимжанов Динмухамед и Лим Владимир. На их счету золотые и серебряные медали на самых престижных олимпиадах по физике: 51 Международная физическая олимпиада (IPhO), Международная олимпиада «Туймаада», Международная Жаутыковская олимпиада по математике, физике, информатике, Международная естественно-математическая олимпиада среди юниоров (IJSO).

С 5 класса дети мотивированны, но в среднем звене часто возникали конфликты из-за стремления большей части ребят быть первыми, отсутствовала взаимовыручка и стремление помочь друг другу. Нужно было сплотить коллектив, создать атмосферу сотрудничества, культа учебного труда. Какие же стратегии эффективно использовать на уроке?

Как известно, отсутствие благоприятной психологической среды отрицательно влияет на мотивацию учащихся, их успеваемость, а самое главное – неблагоприятно сказывается на самооценке. Чтобы помочь ребятам, в практику преподавания были внесены изменения.

На начальном этапе Исследования в действии были изучены источники и ресурсы на тему «Сотрудничество в педагогике». Целью обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития.

Сотрудничество в группе – это также источник развития уникальных способностей понимать точку зрения другого и действовать с позиции другого человека как в интеллектуальной, так и в эмоциональной и личностной сфере. Для достижения поставленных целей были пересмотрены содержание обучения, подходы и стратегии, которые использовались в обучении ранее. Важно было дать эмоциональную и содержательную поддержку каждому ребенку, возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в микроспорах, в групповой работе. Это необходимо для того, чтобы у психологически зажатых детей не развилась школьная тревожность, а у лидеров не проявились неприятные черты характера.

Основная форма организации уроков – групповая, что дало возможность совершенствовать свои навыки по созданию атмосферы сотрудничества. Активно использовались стратегии критического мышления и приемы: «Большой палец», «Ассоциации», «Удивляй», «Угадай вопрос», «Светофор», «Моя позиция», «Поделись мнением», «Фишбоун», «Я и моя команда» и др.). Основной особенностью технологии критического мышления является то, что новые знания не даются в готовом виде. Дети в процессе исследовательской деятельности добывают их самостоятельно. Учитель лишь направляет эту деятельность и в завершении подводит итог. На таких уроках ученики больше думают, чаще говорят, учатся отстаивать собственную позицию, рискуют, проявляют инициативу и в результате вырабатывают характер. Технология критического мышления на уроке дает возможность органически сочетать на уроке обучение и воспитание – строить человеческие и деловые отношения детей.

Для получения информации об уровне развития коммуникативных навыков, комфортности учащихся при работе в группе, проводилось анкетирование ребят в начале и в конце практики. В начале практики результат анкетирования показал, что дети не комфортно чувствуют себя при работе в незнакомой группе, не всегда до конца понимают свою роль и цель групповой работы. Дети также отметили, что редко меняют свою точку зрения и редко идут на компромисс, с их мнением не считаются. Все выше изложенные методы сбора информации дали мне объективные данные о своей деятельности и деятельности ребят.

Необходимо на практике сконцентрировать внимание именно на данной группе детей и показать, что, используя разнообразный

арсенал стратегий критического мышления, можно вовлечь в процесс обучения детей с разными интеллектуальными способностями и статусом и тем самым создать атмосферу сотрудничества и комфортности на уроке.

На первом и втором уроках физики группам предлагаются задания, *предполагающие глубокое осмысление изучаемого материала*. Третий урок, был проведен по теме «Преломление света. Закон преломления света». На операционном этапе применялась стратегия «Фишбоун» – составить в парах выход на новую тему, используя материал прошлых уроков. Дети успешно справились с задачей. Затем с помощью стратегии «Я и моя команда» каждая группа изучала отдельный вопрос и ресурс.

Четвертый урок покажет, чему научились дети, сотрудничая друг с другом. Помогли ли стратегии критического мышления создать атмосферу сотрудничества? Методы и приемы, используемые на уроке: «Большой палец», «Ассоциации», «Удивляй», «Угадай вопрос», «Светофор», «Моя позиция», «Поделись мнением» – должны обеспечить высокую продуктивность деятельности, слаженность, согласованность взаимодействия в группах.

На операционном этапе урока следует начать с работы в дифференцированных группах и применить стратегию «Я и моя команда». В этой стратегии роли были распределены на выбор учащихся, работа контролировалась лидером.

1 группа – предмет от линзы на расстоянии d = 2F

2 группа – расстояние от предмета да линзы $d \geq 2F$

3 группа – расстояние от предмета да линзы $d \leq F$

4 группа – расстояние от предмета да линзы d=F

Затем учащиеся защищают свои работы и дают формативную оценку. Обратная связь проводится через использование карточек для рефлексии.

Работа в группах строится на основе сотрудничества, сотворчества, совместного поиска, самостоятельности, опережающего поиска, занятости всех учеников.

Дети начинают действовать согласно модулям и инструкциям, четко выполняя свои функции.

Наблюдения за детьми позволяют сделать вывод о правильности выбора стратегий критического мышления для создания атмосферы сотрудничества. Радость собственного преодоления страха и ощущение успеха в труде способствует приобретению веры в себя. Прежде чем представить свою работу на общее обсуждение, ребята

в группах моделируют проект, обсуждают его, начинают дружить на основе общности учебных интересов.

Выводы.

1 Серия уроков по теме «Оптические явления», проведенная в форме групповой работы с применением модуля «Критическое мышление», анкетирование и другие методы сбора данных показали, что к четвертому уроку стали складываться навыки сотрудничества, «недружная» работа наблюдалась лишь эпизодически.

2 У ребят повысился интерес к предмету, поскольку учителем был сделан правильный выбор стратегий и подходов в обучении. Благодаря стратегии «Я и моя команда», «Поделись мнением» мне удалось вовлечь всех учеников класса, как сильных, так и слабых в процесс совместного сотрудничества. Более того, дети бесконфликтно научились распределять роли в группах.

3 Как показало анкетирование, проведенное после окончания практики, стал улучшаться психологический микроклимат. Слабые, неуверенные в себе дети почувствовали уверенность: заговорили, активно работали, рисовали кластеры. Более сильные ребята научились сдерживать свое желание лидировать в ущерб другим, хотя это удавалось не всем. Кроме того, ребята научились оценивать себя, подвергать анализу собственные достижения.

4 Мои ученики ощутили необходимость в помощи товарищу. Дети отметили, что класс стал более дружным: «… мы стали прислушиваться к мнению участников групп, и поэтому нам удавалось избегать конфликтных ситуаций, чаще выступать с защитой наработок всей группы, оказывать помощь в обучении других членов команды».

Таким образом, проведенное осмысление Исследования в действии показало, что при условии адекватного использования стратегий критического мышления возможно заметное улучшение межличностных взаимоотношений, создание атмосферы сотрудничества, сотворчества.

И так на протяжении семи лет становления и формирования одаренного ученика была продолжена ежедневная, кропотливая работа по созданию атмосферы сотрудничества в тех классах, где я преподаю, поскольку создание атмосферы сотрудничества способствует повышению мотивации к изучению физики.

Нет необходимости подчеркивать, что вся система обучения физике направлена на формирование функциональной грамотности школьников, поскольку доказательством тому служат победы

учащихся на республиканских и международных олимпиадах, где система заданий отвечает, как правило, требованиям компетентностной педагогики.

ЛИТЕРАТУРА

1 Г. Н. Цукерман, «Зачем детям учиться вместе?» – М., 1985 год.

2 Статья «Теория содержательного обобщения и формирования учебной деятельности Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова». https://infourok.ru/statya-na-temu-teoriya-soderzhatelnogo-obobsheniya

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ПОЛИЯЗЫЧИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА В ШКОЛЕ

ДУБОВИЦКИЙ О. С.
магистр гуманитарных наук, школа-лицей № 16, г. Павлодар
ДУБОВИЦКАЯ О. Б.
магистр юридических наук, ст. преподаватель,
Торайгыров университет, г. Павлодар
МЕЛЬНИК Л. В.
учитель истории, школа-лицей № 16, г. Павлодар

В настоящее время в Казахстане важным звеном является модернизация в сфере образования, которая предполагает введение полиязычия. Наш Президент Н.А. Назарбаев не раз подчёркивал важность внедрения и реализации в Казахстане трехязычия. В своем послании от 28 февраля 2007 г. «Новый Казахстан в новом мире», Нурсултан Абишевич, подчеркнул, что: «…Во-вторых, предлагаю начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков». Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1].

Полиязычие сегодня является одним из важнейших факторов в развитии современного общества. В наши дни уже сложно представить страны, население которых владело бы только одним языком. В мире нет цивилизованных государств, где жила бы только одна нация. Для нормального функционирования любого многонационального государства весьма существенно формирование двуязычия и полиязычия. Казахстан – многонациональная и

многоязычная страна, в которой вопросы развития полиязычного образования решаются на государственном уровне. В Казахстане уделяется большое внимание изучению языков народов, населяющих эту страну, для этого созданы центры, при поддержке Ассамблеи народов Казахстана, по поддержке и развитию культур всех наций, проживающих в Казахстане. В соответствии с Конституцией РК: «В Республике Казахстан государственным является казахский язык. В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык. Государство заботится о создании условий для изучения и развития языков народа Казахстана» [2, ст. 7]. В соответствии с программой учебники нового поколения издаются в стране на шести языках: казахском, русском, уйгурском, узбекском, турецком и немецком. Иностранные языки изучаются во всех школах.

Следует выделить, что в Казахстане обучение осуществляется на государственном – казахском, и языке межнационального общения – русском языках, а в учебных планах всех учебных заведений предусмотрено изучение как минимум одного иностранного языка, и можно с уверенностью говорить, что в Казахстане уже сформировалась двуязычная ситуация и имеются предпосылки к формированию и развитию полиязычного образования. Овладевание казахским, русским и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека.

С 2012 года Министерство образования и науки Республики Казахстан реализует Концепцию развития полиязычного образования. По поручению Главы государства, начиная с 2013 года, в школах республики с 1 класса вводится изучение английского языка. Уже через 5 лет эти школьники начнут изучать различные дисциплины на английском языке.

Следующим немаловажным шагом по внедрению полиязычия стал документ «Мәнгілік ел». Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев в своем Послании народу «Казахстанский путь – 2050. Единая цель, единые интересы, единое будущее» в качестве общенациональной патриотической идеи представил новую системообразующую ценность – «Мәңгілік Ел».

Структурными составляющими ее определены независимость, национальное единство, стабильность, толерантность, общественное согласие, территориальная целостность, суверенитет, равенство. Вышеназванные приоритеты представляют процесс воспитания

сегодня как одну из основных стратегических и приоритетных задач развития современного казахстанского общества, составляющую фундаментальную основу государственной политики. Освоение государственного языка в школах с русским языком обучения является основной приоритетной задачей. Язык – это самая большая ценность народа... только язык остается тем единственным мостом, через который от поколения к поколению передается духовное наследие народа. Полиязычное образование как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира, ориентирует на углубленное изучение государственного казахского языка в гармоничном взаимодействии с обучением русскому и английскому [3].

В разработанной концепции полиязычного образования рассматривается процесс поэтапного внедрения трехязычного обучения.

Концепция представляет собой комплекс связанных по ресурсам и срокам мероприятий, охватывающих изменения в структуре, содержании и технологиях образования в школе:

– совершенствование умений и навыков владения тремя языками учителями и учениками в одинаковой степени для одновременного использования их в учебном процессе;

– организация поэтапного внедрения полиязычного образования по приоритетным направлениям

– поэтапное формирование полиязычных групп;

– проведение ежегодного мониторинга обеспеченности квалифицированными полиязычными кадрами;

– организация языковых курсов (по уровням владения иностранным языком) для будущих полиязычных учителей;

– организация целенаправленной подготовки учителей в Казахстане и за рубежом;

– закрепление учителей иностранных языков в качестве методистов по полиязычным предметам;

– ежегодный анализ книгообеспеченности дисциплин учебниками и учебно-методическими пособиями с учетом принципа полиязычия;

– пополнение библиотечного фонда полиязычной литературой;

– пополнение электронной базы полиязычной учебной, методической, научной, справочной и др. литературой и мультимедийными материалами;

– организация написания совместных учебников и учебных пособий с зарубежными партнерами;

– разработка интегрированных образовательных программ по дисциплинам.

Вышеприведенные меры способствуют установлению успешной системы обучения в школах и более углубленному пониманию предметов. Во всех школах планируется перевести язык преподавания предмета «Истории Казахстана» на казахский язык обучения. Уже сейчас существует ряд экспериментальных школ, где полностью или частично внедрено полиязычное образование. Как показывает практика, существует ряд временных и трудно решаемых проблем. Проблемы, возникающие в процессе реализации проекта триединства языков, условно можно разделить на организационные, методические и социально-психологические. Одна из основных проблем полиязычного образования заключается в отсутствии единой теоретической, методологической концепции, что на практике ведет к разности подходов в решении поставленных задач и разнобою многочисленных планов, на основании которых осуществляется внедрение трехъязычного образования в разных школах страны. Наблюдается, в частности, увеличение количества учебной нагрузки, отводимой на изучение английского языка в первом классе, и постепенное изучение общеобразовательных дисциплин на английском и казахском языке. Существуют и чисто практические проблемы. Так, на пример:

1) часть учителей не прошли курсов для подготовки учителей к работе в полиязычных классах с целью изучения методики проведения уроков в экспериментальных классах;

2) недостаточно используются возможности мониторинга для отслеживания уровня речевой подготовки учащихся по экспериментальным курсам «История Казахстана»;

3) не достаточно интегрированных курсов по формированию целостного представления мира;

4) не всегда эффективно используется интерактивные методы обучения;

5) отдельные учителя затрудняются в отборе содержания, работая в режиме современных образовательных технологий;

6) не все педагоги в системе используют инновационные технологии;

7) низкий уровень восприятия информации детьми в связи с переводом знакомого предмета на русский язык;

8) наслаивание программного материала.

Конечно же, это не единственные проблемы, да и не самые неразрешимые. Однако в образовании происходит процесс накопления и наложения «старых» проблем на «новые». В связи с этим, учителям, помимо стандартных методических проблем должны решать и другие проблем, связанные с проблемами полиязычия.

Одновременно возникает проблема изменения структуры самостоятельной работы учеников, нехватки учебников и учебных пособий, учебно-методического сопровождения, в том числе наблюдается отставание в создании электронной базы данных. Необходимо обеспечить доступность к учебной литературе по изучаемому предмету на английском языке. Мониторинг процесса полиязычного образования должен вестись систематически в целях выявления причин слабой успеваемости, необходимо выявление социально-психологических мотивов, формирующих отношения студентов к учебе.

Внедренные «пилотные» проекты преподавания отдельных предметов на трех языках, в частности, география, история Казахстана изучаются на казахском языке. Всемирная история – на русском языке. На английском языке изучаются информатика, химия, биология, физика. Полиязычное образование является важнейшей составной частью «Государственной программы развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы», которая реализуется в несколько этапов [4].

Полиязычное обучение на казахском, русском и английском языках в Казахстане строится на основе формирования умений взаимодействовать с представителями различных культур в полиэтническом пространстве. Ставится задача не только обеспечить преподавание дисциплин на иностранном языке на основании знания языка и изучаемой дисциплины, но и также учет современных тенденций науки и образования, которые должны включаться в программу обучения. В течение нескольких лет в Казахстане от идеи перешли к практическому внедрению идеи полиязычного образования в среднюю школу. При этом особое значение придается владению профессионально ориентированным языком.

Имеющийся мировой опыт обучения на трех языках показывает, что существуют все необходимые возможности для достижения высокого уровня усвоения материала и отсутствие негативных

последствий при условии создания необходимых условий и выработке единого методологического подхода. Дальнейшие перспективы и проблемы полиязычного образования в Казахстане станут яснее с течением времени. Несомненно, одно: в обществе существует понимание, что полиязычное образование является требованием времени, что в обществе постоянно увеличивается потребность в специалистах, обладающих рабочим уровнем владения русским и английским и казахским языком.

В современном мире только специалисты, владеющие доступом к иноязычной информации, свободно общающиеся с иностранными коллегами, знающие культуру страны изучаемого языка, имеющие широкий кругозор, готовы решать профессиональные вопросы на уровне, обеспечивающем конкурентоспособность на международном рынке трудовых ресурсов. Таким образом, внедряя полиязычное образование, Казахстан также стремится в режиме упреждения к нейтрализации угрозы социальной нестабильности, зачастую возникающей в результате неготовности молодого поколения к конкуренции в условиях мулькультурной среды. В конечном счете, полиязычное образование призвано способствовать вхождению Казахстана в современный мультикультурный мир.

ЛИТЕРАТУРА

1 Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к обществу всеобщего труда // Казахстанская правда, 10 июля 2012. – №218–219.

2 Конституция Республики Казахстан, принятая на всенародном референдуме 30 августа 1995 г.

3 Образование в многоязычном мире: Установочный документ ЮНЕСКО. – Париж, 2003. – 38 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http//www.unesko.orq/new/ru/media-services/sinqle-iew news/multilinquslism _ _key _ to_ inclusive_education/#.VNbyXufqCJU.

4 Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http//www.edu.gov.kz

ПОДГОТОВКА МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

ЕРМАХАНОВА А. А.
магистрант, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар
КОРОГОД Н. П.
к.биол.н., доцент, г. Павлодар

В данной статье исследуются методические технологии и приемы образовательного процесса для применения в обучении на уроках биологии, направленные на формирование функциональной грамотности и освоения дисциплины в рамках полиязычного образования.

Цель: Разработка и апробирование эффективности применения методического пособия на уроках биологии для развития функциональной грамотности в старших классах, на примере 9 «Б» класса КГУ Константиновской СОШ, Успенского района, Павлодарской области.

Задачи:

1 Изучить психолого-педагогическую и учебную литературу по проблеме исследования (дидактический материал, активные технологии обучения, методические пособия, полиязычие в РК, активизация функциональной грамотности, критическое мышление).

2 Разработать комплекс методического пособия по биологии, направленных на развитие функциональной грамотности учащихся в старших классах.

3 Оценить результативность апробации по проблеме исследования.

Функциональная грамотность на современном этапе считается главнейшим индикатором социального благосостояния, а функциональная грамотность учащихся – значимым результатом качества образования. Функциональная грамотность направлена на развитие и совершенствование навыков, необходимых всему нашему обществу. Развитие функциональной грамотности прежде всего основывается через применение багажа знаний для решения познавательных, информационных, практических задач [1, с. 15]. Для того, чтобы создать оптимальные уровни формирования необходимых навыков, предлагается разработка методических пособий, которые в дальнейшем будут способствовать достижению поставленных

целей и задач педагогического процесса. Отсутствие в ряде случаев необходимых дидактических материалов с элементами полиязычия по отдельным предметам и темам определяет дефицит доступной учащимся актуальной и нужной информации, что может приводить к неполной реализации учебного процесса [2, с. 52].

Для развития функциональной грамотности и усвоения теоретического и практического материала, нами были разработаны и использованы на уроках биологии разновидности дидактических материалов информативные мини тексты, карточки с играми, таблицы, схемы, инфографики, задания (по формированию умений сравнивать, анализировать, доказывать, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать), глоссарий по темам дисциплины на трех языках: казахском, русском и английском [3, с. 234] (ниже предоставлены материалы для наглядности) для обучающихся 9 класса «Константиновской СОШ» [4, с. 256].

Глоссарий основных терминов /Glossary of essential terms/ Негізгі терминдердің глоссарийі. Тема 1: Строение, функции и роль органа слуха/The structure, functions and role of the organ of.

Таблица 1

№	Russian term	English equivalent	Kazakh equivalent
1	слух	hearing	есту
2	наружное ухо	outer ear	сыртқы құлақ
3	ушная раковина	pinna	құлақ қалқаны
4	слуховой проход	ear canal	есту жолы
5	барабанная перепонка	eardrum	дабыл жарғағы
6	среднее ухо	middle ear	ортанғы құлақ
7	слуховая (Евстахиева) труба	eustachian tube	есту (Евстахий) түтігі
8	слуховые косточки	auditory ossicles	есту сүйекшелері
9	внутреннее ухо	inner ear	Ішкі құлақ
10	улитка	cochlea	ұлудене
13	звук	sound	дыбыс
14	рецепторы	receptors	рецепторлар
15	ушная сера	earwax	құлақтың құлығы
16	повредить	injure	зақымдау

Level B. Establish a match in the table 1

Table 2 – Visual receptors

A) rods	1. Rhodopsin
	2. Color image
	3. Iodopsin
B) cones	4. Located on the edge of the retina
	5. Located in the center of the retina
	6. Black and white image

Task. Solve the crossword puzzle:
Создан совместно с Кроссгеном ,рисунок 1:
Questions:

1 Are biologically active compounds, formed in the endocrine glands. 2. Special human organs that synthesize and secrete secrets. 3. What hormone is produced by the adrenal glands? 4. Where are the substances of the endocrine gland secreted? 5. The secret of the sweat gland 6. What is the secret of the lacrimal gland? 7. What is the name of the synthesis of substances inside the glands? [5, с.84].

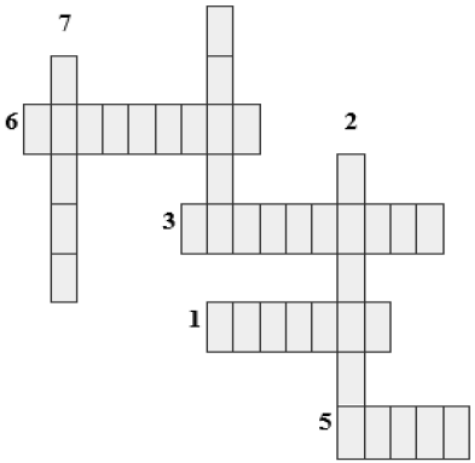


Рисунок 1 – Кроссворд

С целью выявления особенностей применения методических материалов на занятиях биологии для активизации функциональной деятельности проводилось исследование с 10 марта 2022 года по 9 сентября 2022 года на базе КГУ «Константиновской СОШ» Успенского района. В данной работе приняли участие учащиеся 9 класса. Исследовательские задачи:

1 Подбор методов для проведения исследования.

2 Проведение опытно-экспериментального исследования с помощью анкетирования.

3 Анализ, обработка, и интерпретации полученных в исследовании результатов.

Для проведения исследования были подобраны следующие методики:

1 Анкета «Определение уровня познавательной потребности»;

2 Методика исследования функциональной грамотности.

Данные методики были выбраны нами для выявления уровня развития функциональной грамотности и критического мышления в полиязычных классах, что соответствует целям и задачам нашего исследования.

Рассмотрим данные, полученные по итогам нашего исследования. Проводилось анкетирование, с целью выявления интереса школьников к изучаемому предмету, а также степени значимости этого предмета для них. На момент проведения первичной диагностики в классе было 7 человек. На первичной диагностике результаты в процентном соотношении показывают, что 41,67 % учащихся имели низкий уровень познавательного интереса; 33,3 % – средний уровень; 25 % – высокий уровень познавательного интереса, рисунок 2.

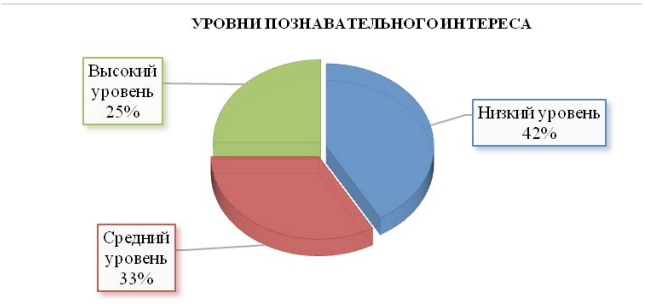


Рисунок 2 – Первоначальная диагностика познавательного интереса к предмету «Биология»

На контрольном этапе была проведена вторичная диагностика, с помощью повторного анкетирования школьников для того, чтобы выявить сравнительные показатели в уровнях развития познавательного интереса, а также мотивации обучения до и после эксперимента. Итоги результатов наглядно представлены в диаграмме, рисунок 3.

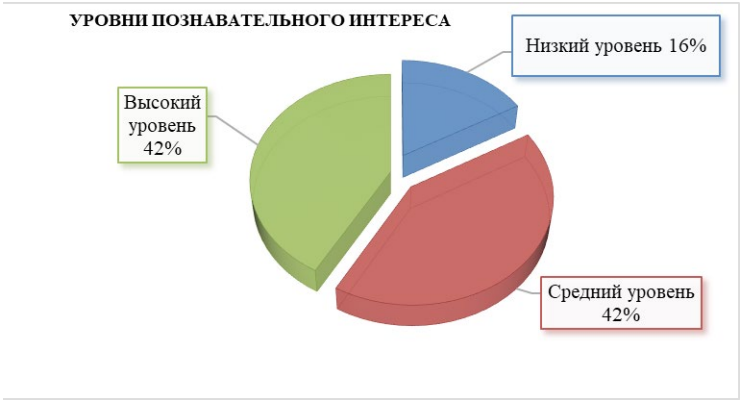


Рисунок 3 – Вторичная диагностика познавательного интереса к предмету «Биология»

Результаты повторного анкетирования учащихся в процентном соотношении динамика показывает положительные изменения. Низкий уровень познавательного интереса снизился на 26%, уровень высокого познавательного интереса повысился на 17%. Для определения развития и оценки функциональной грамотности нами проводилось тестирование в 8-ом классе. Итоги результатов диагностики применяемой методики у учеников на начальном и контрольном этапе наглядно представлены в диаграмме, рисунок 4.

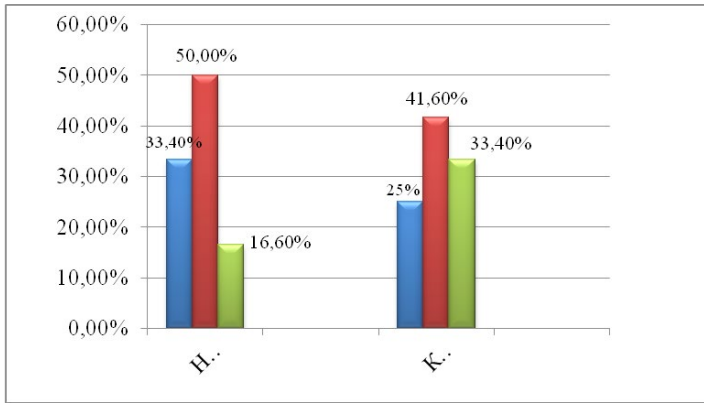


Рисунок 4 – Сравнительные темпы развития функциональной грамотности учащихся на начальном и контрольном этапах диагностики

По результатам динамики темпа мышления у учащихся на начальном этапе были выявлены следующие показатели: низкий показатель сформированности функциональной грамотности составил – 33,4 %; средний показатель – 50 %; высокий показатель – 16,6 %. На контрольном этапе наблюдается более положительная динамика развития функциональной грамотности у учащихся 9 класса. Таким образом, по результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1 Изучены и проанализированы литературы по Учебной программе «Биология» разработанные в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом основного среднего образования РК; по развитию функциональной грамотности, по применению полиязычия в школах Казахстана в условиях в обновленного содержания образования.

2 В ходе исследования были разработаны методические материалы для формирования функциональной грамотности по биологии с элементами полиязычия. Количество разработанных дидактических материалов: информативные тексты -15; глоссарий на трех языках -15, с разным количеством терминов по каждой теме, варьируется от сложности темы; 26 заданий разного уровня; 5 инфографик; 8-таблиц; 6-схем; Были проведены уроки в 9 классе с применением разработанных дидактических материалов.

3. Проведены анкетирование и тестирование с целью выявления особенности использования разработанных материалов на уроках

биологии в полиязычных классах. Проанализировав сравнительную диагностику, мы получили следующие результаты: уровень высокого познавательного интереса у учащихся повысился на 17 %; высокий показатель функциональной грамотности повысился на 16,80 %. При наблюдении во время исследования заметили положительную динамику активной деятельности в процессе обучения на занятиях биологии и появление интереса к изучению данного предмета.

ЛИТЕРАТУРА

1 Голицынский, Ю.А. Дидактический материал как помощник в преподавании / Ю.А. Голицынский. – СПб.: Сфера, 2003. – 89 с.

2 Кукушин, В.С. Педагогические технологии. / В.С. Кукушкин. – Ростов н/Д., 2002. – С. 77-79

3 Biology Билингвальный Эрметов Б. учебник для 8 класса/ Сагинтаев А., Байрам К., Ахметова А., Нуралиева Л/ Астана-кітап, 2017 г.,201-387с.

4 Биология. Учебник для 8 кл. общеобразоват. шк./А. Р. Соловьева, Б. Т. Ибраимова. – Алматы: Атамұра, 2018. – 288 с.

5 Информатизация общего среднего образования: Научно-методическое пособие / Под ред. Д.Ш. Матроса. - М., 2004. - 384 с.

6 Источник: https://intellect.icu/didakticheskij-material-i-tsifrovye-didakticheskie-materialy-printsipy-razrabotki-primeneniya-i-klassifikatsiya-8290

ВНЕДРЕНИЕ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В МОДУЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ, В РАМКАХ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

ЕФРЕМОВА О. В.
преподаватель специальных дисциплин, Высший строительно-экономический колледж, г. Петропавловск
ЭННО О. Б.
преподаватель специальных дисциплин, Высший строительно-экономический колледж, г. Петропавловск

Развитие и модернизация технического и профессионального образования в постоянно меняющимся VUCA мире, связано с созданием гибкой системы менеджмента образовательного процесса. Когда отсутствует стабильность, независимо от

наших желаний мир постоянно и быстро меняется, необходимо рассматривать новые траектории развития профессионального образования. Сегодня нужны специалисты, свободно владеющие компьютерными программы и другими навыками 21 века.

Рисунок 1

Целый кластер специальностей вымирает, а образовательный процесс остается на уровне прошлого века с давно устаревшими специальностями, названия которых мало кто помнит. Молодежь поколения Z не хочет заниматься рутинным и однообразным трудом. Многим хочется созидать и творить новую реальность. Работодателям нужны специалисты с современными skillами. Для того чтобы быть конкуретноспособными им необходимо выпускать продукцию или оказывать услуги 21 века. А образовательные учреждения продолжают выпускать специалистов по программам прошлого века, как делали это всегда с прошлого столетия. Образование, способноебыстро адаптироваться к меняющимся условиям подготовки специалистов, чутко реагирующее на запросы экономики в эпоху Индустриализации 4.0, необходимо для развития экономики страны.

Потребность специалистов технических специальностей на рынке труда с каждым годом возрастает. Бизнес постоянно сетует на нехватку квалифицированных кадров, при этом зачастую, самоустраняется от организации учебного процесса. «Ликвидировать параллельность миров образования и бизнеса» прозвучало на встрече Президента Косыма Жомарта Токаева с предпринимательским сообществом 21 января 2022 года. Прежде всего, это связано с интенсификацией развития экономики Казахстана. Перед системой технического и профессионального образования поставлена задача обеспечения промышленности страны специалистами технических специальностей.

Многие страны готовы инвестировать в экономику Казахстана, но основным сдерживающим фактором вложения капиталов является отсутствие развитой инфраструктуры и нехватка необходимых специалистов, что тоже должно сказаться на подходыв подготовке квалифицированных специалистов. ТиПО должно быть сориентировано и на международные требования, прийти к единым критериям оценки качества образования, к признанию дескрипторов полученного образования. Общим международным мерилом качества технического и профессионального образования становиться ДЕМОНСТРАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТА ОБУЧЕНИЯ, из которых складывается понятие наполнения квалификации и в итоге компетентность специалиста.

На первый план образовательных программ выходит понятие компетентность – демонстрация выполнения определенной трудовой функции. Компетентность специалистов становится целевой частью модернизации ТиПО. В программе развития образования и науки на 2021-2025 года, основным индикатором развития ТиПО является трудоустройство выпускников. Обучение должно быть запрограммировано работодателями, иначе на производстве их придется переучивать и тратить на них средства и время.

Оценка качества подготовки специалистов становится непростой задачей, необходимо оценить на что способен будущий специалист и на каком конкретном участке производства он может быть использован. За короткое время итоговой аттестации необходимо понять,на сколько качественно выпускник освоил программу обучения, достиг или не достиг результатов обучения, и сделать вывод о его компетентности. Причем процедура оценки, т.е. критерии оценивания, должна быть понятна всем участникам образовательного процесса: студенту, преподавателю и руководителю предприятия.

К современным методам оценивания достижения результатов обучения, относится проект. С точки зрения педагога, проект – это задание, сформулированное в виде проблемы; целенаправленная деятельность обучающихся и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы; это средство развития, обучения и воспитания. Для студентов это возможность сделать что-то интересное самостоятельно. Такая деятельность, позволяет проявить себя, приложить свои знания, показать достигнутый результат. Применение проектирования как вида итоговой аттестации

позволяет организовать учебную деятельность, соблюдая разумный баланс между теорией и практикой.

Метод проектов предоставляет педагогу широчайшие возможности для изменения традиционных подходов к содержанию, формам и методам учебной деятельности, выводя на качественно новый уровень всю систему организации процесса обучения. Он может найти применение на любых этапах обучения, в работе с обучающимися разных возрастов, способностей и при изучении материала различной степени сложности. Метод адаптируется к особенностям практически всех профессиональных модулей. Создает условия для познавательной, исследовательской и творческой деятельности студента. Проектирование всегда ориентировано на самостоятельную деятельность студентов под руководством преподавателя, что позволяет развиваться и педагогу как коучеру, применяя личностно ориентированный подход.

Проектная деятельность студента может быть направлена на различные виды деятельности в рамках специальности, но самое главное она имеет цель и конечный измеряемый результат, в этом состоит сложность и ценность разработки дипломного проекта. Поэтому, при разработке дипломного проекта включаются все компетенции, полученные за время обучения и происходит демонстрация результатов обучения.

На данный момент дипломное проектирование является основным обязательным видом аттестационных испытаний выпускников, завершающих обучение по образовательной программе среднего профессионального образования. Выполнение дипломной работы призвано способствовать систематизации и закреплению полученных студентом знаний, умений и овладению общими и профессиональными компетенциями, установленным по всем специальностям в Петропавловском строительно-экономическом колледже. В частности по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и «Технология и организация производства продукции предприятий питания».

Целью государственной итоговой аттестации в виде защиты дипломной работы является установление соответствия уровня и качества подготовки выпускника по специальности, владеющего научными методами познания и способного самостоятельно решать профессиональные задачи на основе интеграции практических умений, навыков и теоретических знаний, приобретенных в

процессе обучения в Петропавловском строительно-экономическом колледже.

Темы дипломной работы разрабатываются преподавателями методической комиссии по специальности совместно со специалистами баз практик заинтересованных в трудоустройстве выпускников, на которых предполагается выполнение дипломной работы, и утверждаются заместителем директора по учебной работе.

Студентам предоставляется право выбора темы дипломной работы или допускается выполнение дипломной работы по заказанной тематике предприятий питания.

По специальности «Технология и организация производства продукции предприятий питания» дипломное проектирование получило старт в 2021 году, при выпуске первых специалистов по модульной программе обучения.

Петропавловский строительно-экономический колледж в рамках программы Жас маман получил современное технологическое и мультимедийное оборудование, что позволяет осуществлять подготовку квалифицированных кадров на более высоком уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1 Программа обучения педагогов организаций технического и профессионального образования, разработанная зарубежным партнером проекта «Жасмаман» и программа «Современные тренды в профессиональном образовании и обучении» разработанная зарубежным экспертом в рамках реализации проекта «Жасмаман».

2 «Методические рекомендации по разработке рабочих учебных программ и учебных планов по образовательным программам ТиПО, разработанным зарубежным партнером по кредитно-модульной технологии обучения в рамках реализации проекта «Жасмаман» разработанные НАО «Talap»;

3 EQAVETINPRACTICEhttps://www.inno-institute.com/assets/docs/eqavet-in-practice.pdf Рекомендации разработчикам модульных учебных программ на компетентностной основе https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2021-01/Guidelines%20for%20development%20modular%20training%20programmes_FINAL_EDITED_RU.pdf

4 https://www.enbek.kz/atlas/industries

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ПОДДЕРЖКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В КАЗАХСТАНЕ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ

ЖАКИНА А. Х.
магистр педагогических наук, учитель английского языка,
СОШ имени М. Ауэзова, г. Павлодар

Тема исследования определена проблематичностью и важностью профессии учителя. Актуальность определена также наличием проблем, которые приводят к необходимости поддержки профессии учителя. В современных условиях эти проблемы стали острее, так как связаны со снижением престижа профессии учителя, при высоком уровне его востребованности со стороны системы образования. Обусловлены они и условиями меняющегося мира, в том числе и пандемии.

Анализ исследованийотносительно поддержки учителей показал, что одними из основных форм поддержки учителей являются как социальная, так и методическая поддержки. Следует обратить внимание, что основывается потребность в поддержке учителя,исходя из специфики данной профессии. В данном плане нужно сослаться на классификацию профессий, предложенную Е. А. Климовым, согласно которой относится профессия педагога к такому сложному типу, как «человек – человек» [1]. Данный подход позволяет выделить особенности работы педагога, исходя из таких показателей, как ответственность, повышенное чувство долга, образ мысли всех её представителей. Основным отличием представителей профессии учитель от других профессий, включённых также в группу «человек – человек», является то, что учитель (или педагог) относится сразу к двум классам этой группы: преобразующие и управляющие профессии [1].

Продуктивным является по отношению к особенности профессии педагога и антропологический подход. В коллективной монографии под редакцией В. А. Мансуровой, основанной на установлении профессионалов в области образования во время реформ, также указывается, что психограмма профессии учителя отнесена к категории массовой профессии по типу «человек – человек», ипричисляетее к одной из более уважаемых профессий, которые всегда востребованы на рынке труда. Профессия имеет много преимуществ: получение удовольствие от важности своего труда, что выражается во взаимодействии с подрастающим

поколением, так как им передаются знания и опыт; получение удовольствия от процесса преподавания; возможность реализации таких качеств, как постоянное стремление к самообучению и совершенствованию в области своего предмета. При этом данная профессия предусматривает и отдельные трудности, что часто приводит к ограничениям относительно планов быть или не быть учителем. К трудностям профессии отнесены следующие: наличие значительных нагрузок психоэмоционального плана (отмечаются, исходя из того, что часто учителю приходится вести большое количество уроков, а также нужно взаимодействовать с трудными, не всегда управляемыми учащимися); работа является ненормированной; низкий уровень оплаты напряженного труда; повышенная физическая нагрузка, особенно на ноги [2].

Анализ законодательных, нормативно-правовых и программных документов позволил установить особенности поддержки учителей в Казахстане. При этом мы основывались на основные законодательные и нормативные акты, которые в РК регулируют основные виды педагогической деятельности и функции педагога, а также определяют формы их поддержки: Закон РК «Об образовании» [3]; Трудовой Кодекс РК [4]; Государственный стандарт образования РК [5]; Закон РК «О статусе педагога» [6].

Анализ программы развития образования РК до 2025 года, реализуемой в настоящее время, показал, что предусмотрены для повышения статуса педагога следующие формы поддержки: увеличение заработной платы в 2 раза; внедрение новой системы повышения квалификации и переподготовки педагогов; внедрение новой системы нормирования труда педагогов. При этом нужно обозначить, что переход на непрерывное образование обозначил и другие формы поддержки учителей. К ним нужно отнести повышение квалификации учителей и обучение для обеспечения возможности получить более высокие и более оплачиваемые категории. Данные формы поддержки основаны на обеспечении персонализированного подхода к развитию знаний и профессиональных компетенций при использовании высокотехнологичных приёмов и методов организации педагогического процесса [7].

Переподготовка кадров и повышение квалификации, как форма поддержки, направлена в основном на получение дополнительного профессионального педагогического образования. Данное направление коснулось и учителей английского языка. У них появилась возможность повысить свою квалификацию, изучить

новые технологии преподавания, расширить контекст обучающего процесса по иностранному языку. Для того, чтобы расширить контекст обучения необходима иная личность преподавателя, способного и готового реализовывать современные подходы: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, социокультурный, личностно-ориентированный. Одним из направлений стали курсы повышения квалификации, организованные на базе АО НЦПК «Өрлеу», Центре педагогического мастерства, стажировки в Назарбаев-интеллектуальных школах и за рубежом. Основными задачами данной формы поддержки явились следующие: получение учителей английского языка новой формации. Модель учителя английского языка новой формации – умение работать по-новому в новых условиях образования; подготовка менторов (помощников английского языка); подготовка учителя английского языкав условиях развития программы полиязычия, по интегрированным специальностям (химии, биологии, физики) [8].

На следующем этапе нами исследованы условия меняющегося мира. Мир в последние годы меняется значительно чем ранее.

Характеризуется меняющийся мир следующим:

– развиваются довольнобурно все новые и новые технологии;

– оказывают новые технологии довольно активно свое непосредственное влияние на различные сферы жизни человека и общества (в том числе и на систему образования);

– огромные темпы многих видов инновационных изменений;

– изменения, с одной стороны, облегчают жизнь человека и вида деятельности, с другой – усложняют их.

Одним из таких изменений является всеобъемлющая цифровизация. Нужно отметить, что все эти изменения затрагивают и систему образования, и каждый ее субъект, в том числе учителя. При этом к условиям меняющегося мира добавляются все новые условия, как зависящие от человека и новых технологий, так и независящие от них. К последним следует отнести пандемию.

Расширение значения пандемиипроизошло от COVID-19, который охватил весь мир и привел к введению таких мер, как обязательная изоляция, карантин и локдаун (CollinsEnglishDictionary). Под понятием «локдаун» (lockdown), активно появившемся в 2020 году,обозначается режим изоляции, введенный во многих странах мира из-за пандемии с коронавирусом COVID-19 [9].

Анализ зарубежных источников по влиянию пандемии на работу учителя проведен нами, исходя из того, что повсеместно

в условиях пандемии была прекращена очная форма обучения, все школы были закрыты. В результате учителям пришлось вести обучение в режиме on-line, что изменило и усложнило процесс работы учителя.

В статье группы авторов (NicholasJ. Beeching, TomE. Fletcher, RobertFowler) отмечается, что практически 20 % учащихся в мире были вынуждены сидеть дома и доверить частично роль учителей своим родителям или родственникам. Автор отмечает роль учителей в этих условиях, так как за несколько дней после объявления локдауна преподаватели многих стран мира стали переводить основные учебные процессы в цифру. Это позволило миллионам учащихся в различных странах получать образование дистанционно «на удаленке». Процесс был сложным, учителям пришлось отказаться от традиционной формы обучения [10]. Автор указывает на то, что именно пандемия стала существенным фактором, который по принципу стресс-теста заставил систему преподавания перейти к цифровому образованию. При этом пандемия установила наличие «цифрового неравенства», поскольку у 40 % населения мира нет доступа к Интернет. В тоже время многие страны подготовили более оперативно, в связи с пандемией, свои собственные технические решения по решению проблемы обучения дистанционно в режиме on-line. Более интересными явились программы Южной Кореи, Японии, Китая и Ливана.

В Казахстане также все школы, колледжи и вузы перешли в условиях пандемии на обучение on-line, когда учитель поддерживает связь с учениками через интернет. Одной из форм поддержки учителей, в том числе учителей английского языка является организация телевизионных уроков на каналах «ЕЛ АРНА» и «Балапан». Кроме того, была организована при поддержке профильного министерства и телевидения ретрансляция уроков через местные каналы [11].

Следует отметить, что пандемия вскрыла во всех сферах проблемы и ограничения относительно удалённого управления процессом управления, но при этом она стала, как отмечает МалькольмВудфилд, сложным катализатором позитивных изменений, так как обеспечила получение значительного роста темпов цифровизации системы обучения [10].

Нужно отметить, что более проблематично было проводить уроки учителям-языковедам, в том числе и учителям английского языка. При этом следует отметить, что в условиях пандемии

правительство в Казахстане продолжало поддерживать учителей. По данным Министерства, около 350 тысячам казахстанских педагоговбыл присвоен статус «кибер», это позволило обозначить ИТ-навыки учителей, которые они получили в ходе ряда курсов, проведенных министерством образования для того, чтобы развить требуемые навыки и помочь учителям и иным педагогам работать в сложившихся условиях. Проведено в режиме on-line обучение учителей в дистанционном формате. Для этого были разработаны курсы из образовательной серии «Учусь учить дистанционно». На настоящий период 323 тысячи педагогов получили сертификаты. Еще более ста человек должны были их получить к 1 сентября 2020 года [11].

Также важно отметить и другие проблемы относительно поддержки учителей английского языка. Обусловлены они тем, что преподавание на иностранном языке имеет свои особенности, так как нацелено в современных условиях на достижение результатов, сформулированных в общих школьных стандартах, с учетом требований современного образовательного процесса. Но в то же время отмечается много проблем относительно подготовки учителей, которые смогли бы качественно обучать в Казахстане детей на английском языке. И это происходит в условиях внедрения в стране программы полиязычия (согласно которой каждый казахстанец должен говорить на трех языках, один из них английский). К тому же во всех казахстанских школах организовано обязательное изучение английского языка с 1-го класса.

Кроме того,не хватает во многих казахстанских школах учителей английского языка, особенно в сельских и малокомплектных школах. А при их наличии, учителя английского языка, которые работают в малокомплектных школах, не имеют нужного объёма учебной нагрузки. Проблемами являются также несовершенные методики обучения на английском языке, отсутствует нужная материальная база и учебно-методические комплекты для организации обучения на английском языке, начиная с первого класса, как в индивидуальной, так и в групповой форме. К тому же многие учителя, получившие специальность учителя иностранного языка, часто уходят в другие профессии. В условиях пандемии повысились также нагрузки на учителей английского языка и иных иностранных языков. Учителя отмечают, что сложно отработать языковые навыки, обращаясь к каждому в отдельности ученику в режиме on-line.

Нами установлено, что в Казахстане основными формами поддержки учителей являются методическая поддержка и поддержка в форме повышения квалификации. При этом по-прежнему остается много проблем в профессии учителя, отмечается недостаток квалифицированных кадров, многие уходят из своей профессии, особенно это касается учителей английского языка. Это приводит к тому, во многих школах не хватает учителей английского языка.

В целом, анализ ситуации, исходя из условий меняющегося мира, при пандемии показал, что важно при переводе на цифровое обучение подготовить условия и помочь учителям адаптироваться к новому формату обучения. Важно повышать квалификацию учителей английского языка, чтобы они могли стать в перспективе качественными педагогами новой формации, способные работать по-новому в новых условиях образования.

Также следует обозначить, что во многих показателях формы поддержки учителей в РК все еще нужны реформы. Учитывая анализ опыта передовых зарубежных стран, концептуальной основой новой модели повышения квалификации педагогических работников является парадигма, принятая международным образовательным сообществом – «обучение на протяжении всей жизни», которая ориентирует педагогов на самосовершенствование и профессиональную самореализацию, повышение качества и эффективности педагогического труда, на создание паритетного участия учителя и ученика в осуществлении совместной деятельности. При этом нужно учитывать действующую законодательную базу и культуру казахстанского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1 Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.

2 Профессионалы в эпоху реформ: динамика идеологии, статуса и ценностей: Коллективная монография / Под ред. В.А. Мансурова. М. : ИС РАН, 2013. – 315 с.

3 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (на 07.07.2020 г.) https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747

4 Трудовой Кодекс РК https://online.zakon.kz/document/?doc_id=38910832

5 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования. http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669

6 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604. Закон «О статусе Педагога»

7 Госпрограмма развития образования до 2025 года: обновление учебных программ, поддержка науки и электронное ЕНТ: https://primeminister.kz/ru/news/gosprogramma-razvitiya-obrazovaniya-do-2025-goda-obnovlenie-uchebnyh-programm-podderzhka-nauki-i-elektronnoe-ent

8 Концепция Развития Образования Республики Казахстан http://old.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.html

9 Британский словарь Collins назвал слово года https://ria.ru/20201110/slovo-1583881761.html

10 Nicholas J. Beeching, Tom E. Fletcher, Robert Fowler. COVID-19. BMJ Best Practices. BMJ Publishing Group 17 февраля 2020.

11 Требования к дежурным классам, доплата учителям и работа с родителями – каковы особенности/ 27 августа 2020: https://primeminister.kz/ru/news/reviews/trebovaniya-k-dezhurnym-klassam-doplata-uchitelyam-i-rabota-s-roditelyami-kakovy-osobennosti-obucheniya-s-1-sentyabrya-v-kazahstanskih-shkolah-2773426

МЕДИА БІЛІМДІ ДАМЫТУ – ҚОҒАМДЫҚ ҚАЖЕТТІЛІК

ЖАРКИНА К. К.
бастауш сынып мұғалімі, Ә.Бөкейхан атындағы лицей-мектебі, Павлодар қ.

Біздің бүгінгі қоғамдық дамудың келбеті барлық салаларда ақпараттық білімденудің артуымен ерекшеленеді. Оқушылардың түрлі құзыреттілігін қалыптастыру барынша маңызға ие болса, соның ішінде ақпараттық құзыреттілікті үйлестіру алдыңғы орынға шығып келеді. Бұл нені білдіреді? Ең алдымен ойға оралатыны – қолданыстағы оқулықтардың қосымша білім алуға деген қажеттілікке жетелейтіні. Оқушы қандайда бір тақырып-тапсырмаға жан-жақты һәм толыққанды дайындалу үшін қосымша ақпарат көздерін белсенді пайдаланады. Ал ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыру дегеніміз коммуникативті ақпараттық технологияларға әкеліп жүгіндіреді. Қажетті ақпапартты іздеу

және таңдау, талдау және сараптау, сұрыптау және екшеу, өңдеу және ұтымды етіп ұсыну әдеттегі шаруа емес. Бұған арнайы сауаттылық пен талғам қажет. Ал мұндай сауаттылық пен талғам деңгейі әркімнен табыла бере ме? Жоқ. Тасқыны уақыт өткен сайын күшейіп келе жатқан ақпарат көздерінің ұсынған «өнімдерін» қалай екшеу керек, қалай таңдау керек деген мәселе білім мен тәрбие беру сатысында да өзекті мәселеге айналды [1].

Алдымен ақпарат көздері деген не деген қарапайым түсінікті қалыптастырып алудың маңызы зор. Бұрын басты ақпарат көздері деп саналатын салалық оқулықтар мен әдебиеттер, мерзімді басылымдар – газет, журналосы күні екінші қатарға қарай ығысты. Есесіне, мультимедиялық жүйелер арқылы, соның ішінде интернет желісі арқылы таралатын, пайдаланылатын ақпарат көздері алдыңғы қатарға шықты. Газет, журнал, радио, телеарна, интернеттік әлеуметтік желілер арқылы қоғамдық өмірге жол салатын ақпараттардың жиынтық атауы – Медиа ақпарат. Медиа ақпараттық кеңістіктегі ұсынылып жатқан барлық дүниені қолданысқа лайықты деп айта аламыз ба? Бұған да жоқ деп жауап беруге мәжбүрміз. Өйткені қоғамда жаңа медиа, яғни технологиялық жүйелер арқылы тарайтын ақпаратты дұрыс таңдап, екшеу, қажетін анықтап, іске жарату сауаттылығы ақсап тұр. Ең өкінішітісі сол, бүгінде балабақша тәрбиеленушісінен бастап, мектептің жоғары сыныбының оқушысына дейін қосымша ақпаратты интернет иірімдерінен ғана іздейді. Көркем, салалық әдебиеттерді, мерзімді басылымдарды пайдалану деңгейі күрт төмендеді. Ал интернет кеңістігінен қандайда бір ақпаратты іздеу, алу – танымдық, психологиялық тұрғыдан қосымша қауіп төндіріп отыр. Бұл аса маңызды мәселе және бұған болашақ тұлғаның балабақша жасынан бастап маңыз беруге тиіспіз.

Сәби кезінен смартфон, планшет ұстап өскен қазіргі буын күллі тірлікті тек сол арқылы ғана жүзеге асырады. Балабақша жасында дендеп кірген интернет тәуелділік мектеп қабырғасына барғанда үдей түседі. Бүгінде бастауыш сынып оқушылары ақпараттық технологияларды – смартфон, планшет, компьютер техникаларын оңай үйіріп әкетеді, шеберлікпен пайдаланады. Ал солар арқылы, яғни сол құралдардың интернетке қосылуы арқылы тарап отырған ақпаратарды пайдалануда түрлі жағдайларға тап болады. Өйткені интернет кеңістіктегі ақпаратардың деніне шектеу қойылмаған. Оның үстіне жұмысбасты болып, баланың күнделікті ақпараттарды қайдан алып, қалай пайдаланып, нені қолданып жүргеніне бас

ауыртқысы келмейтін ата-аналар да емес. Сонда қайтпек керек? Бұл сауалға жалғыз жауап – медиа сауаттылықты дамыту.

Медиа сауаттылықтың жоқтығынан балалар ақпаратты еш талғаусыз тұтынып отыр. Ақпараттың дұрысы қайсы, бұрысы қайсы, қажетті ақпаратты қайдан және қалай алуға болады, интернет желісі арқылы тарап жатқан жағымсыздықтарға ұрынып қалмаудың жолы қайсы, әлеуметтік желілер арқылы таралып жатқан түрлі фейктерді айналып өтудің жолы қандай, буллинг және кибербуллинг деген не, одан алшақ болудың амалы бар ма деген мәселелер қазіргі күні өте өткір тұр. Осы тектес өткір де өзекті бағыттарға бастауыш мектептен маңыз беру қажеттігі өзінен-өзі туындайды.

Күнделікті тірлік өзі көрсетіп отырғандай, балалардың басым көпшілігі медиа-өнімдерге өзін-өзі тәрбиелеу үшін емес, үнемі ойын-сауық ниетімен ғана жүгінеді. Ал тоқтау қойылмаған, шектеу жасалмаған, еркін қолжетімділікке ие медиа ақпараттың дені балалардың жасына арналмаған. Баланың санасы сынға төтеп бере алмағандықтан және олардың тек еліктеу қабілетіне ғана ие екендігін ескерер болсақ, медиа сауаттылық пен талғам таразысының жоқтығынан орасан зор психологиялық зиян келіп жатқанын аңғарамыз. Ал мұның өзі түптеп келгенде адамгершілігі жоғары, жан-жақты сауатты тұлғаны дамытудың мүмкіндігіне тежеу салады. Міне, осының барлығы бізді медиа білімге маңыз беруге, медиа сауаттылықты және медиа-құзыреттілікті қалыптастыруға жетелеп отыр. Бұл – бүгінгі өмірдің талаптарын туындаған қажеттілік. Сондықтан да біз тұрақты түрде әрі мақсатты тұрғыда медиа білім беруден еш айналып кете алмаймыз. Әрі бұл үрдіс қауымдасқан түрде – мектеп, мұғалім, ата-ана және қоғамдық орта – жүзеге асса ғана нәтиже беретінін естен шығармауымыз қажет.

Бастауыш мектепте сіңірілетін Медиа білімнің, сауаттылықтың басты міндеттері ретінде төмендегілерді атауға болады:

– оқушыларды медиа, ақпарат, ақпарат тарату құралдары деген ұғымдармен таныстыру;

– медиа өнімдердің негізгі түрлерін ажырата білуге баулу;

– медиа ақпараттарды іздеу, таңдау, талдау, сараптау, өңдеу бойынша бастапқы дағдыларды орнықтыру;

– медиа өнімдерді – мәтінді, фотосуреттерді, бейнені, аудиожазбаны қабылдау, пайдалану, сұрыптау, өңдеу туралы бастапқы білім дағдыларын қалыптастыру;

– интернет кеңістік, әлеуметтік желілер туралы тарқа түсінік беру;

– әлеуметтік желілердің түрлері, оқушылардың қолданысындағы әлеуметтік желілердің өзіндік сипат-ерекшеліктері туралы танымды тереңдету;

– оқушылардың пайдалануындағы желілерде аккаунт жүргізудің өзіндік талаптары мен ерекшеліктерін айқындау;

- әлеуметтік желілердегі жеке аккаунттарды (парақшаларды) дұрыс, талғамды жүргізу дағдысы – мәтін дайындау, фото, аудио, бейне ақпаратты салу сауаттылығы мен шеберлігі;

– мектептегі тапсырмаларға сәйкес қосымша білім ақпараттарын алудың өзіндік талаптары мен бағдарын үйрету;

– жалған, адастырушы, алдаушы, яғни фейк ақпараттарды тани білу, олардан аулақ болу мәселелерін тарқата түсіндіру;

– әлеуметтік желілерде жекелей немесе топтық қарым-қатынас жасаудың мәдениетін сақтау;

– кез келген медиа өнімге қатысты сыни ойлау, екшеу, талғау қабілетін дамыту;

– қабылдау, түйсіну, түсіндіру қабілеті қалыптасқан сауатты көрермен мен тыңдаушыны тәрбиелеу;

– ақпараттық кеңістікте, соның ішінде әлеуметтік желілерде өзін-өзі көрсетудің түрлі тәсілдерін үйрету және шығармашылық қабілеттерін дамыту;

– кино, мультипликация өнімдерін өз жас ерекшеліктеріне сай таңдай білуге баулу;

– интернет ойындардың тәрбие мен танымға ықпал ететін, ақыл-білім, ой-өріс, қабілетті дамытуға сеп болатын түрлеріне жүгіндіру;

– қазіргі уақытта күн өткен сайын үлкен сұранысқа ие болып отырған Мобилография ұғымына жетелеу, бастапқы дайындықты сіңіру.

Міне, жоғарыда аталған бағыттарды бастауыш сынып оқушыларымен ауық-ауық қарастырып, нақты мысалдар арқылы тәжірибе жасай отырып меңгерту нәтиже беретін еді.

Қазіргі уақытта біздің еліміздегі жалпы орта білім беру мекептерінің орта және жоғары буындарында Медиа сауатттылық курсын енгізуге жол ашылған. Өкінішке қарай, мұның бір жүйеге келтірілген нақты әдістемелік құралы жоқ. Бағдарлама мен қажетті әдістемелік құралдарды, оқу материалдарын мұғалімдер өздерінің ізденсімен іздеп тауып, қолданып келеді. Оның үстіне мұндай курстарды медиа кеңістікте еңбек етіп жүрген мамандардың көмегенсіз де тиімді жүзеге асыру мүмкін емес. Сондықтан да

ақпарат жасаушы кәсіби мамандармен, ақпаратты таратушы құралдармен ығыз байланыста болудың маңызы зор [2].

Сайып келгенде, толассыз ақпаратты талғаммен тұтынуды бастауыш мектептен бастап үйретуге бүгінгі өмірдің қатаң талаптарының өзі жетелеп отырғанын түсіне білсек, ұтарымыз мол.

«Балаға тоқта деген сөзді дер кезінде айтпаса, кейін тым кеш болады», «Баланың сотқары (тәрбиесіз, мәдениетсіз) пәленің шоқпары» деген ұлттық қағидаларымыздың еш көнермейтінін осыдан-ақ аңғаруға әбден болады. Ал осы күні жеткіншектер арасындағы жағымсыз қылық та, мәдениетсіздік те, жүгенсіздік те тек интернеттегі ақпараттардан жұғысты болуда.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. «Медиа және ақпараттық сауаттылық бойынша мұғалімдерге арналған ресурстық кітап» Иманқұлов М., Усупбаева А., Текімбаева А., Данилова Н., Штурхетский С. Кожобекова Б., 2018.

2. «Медиа және ақпараттық сауаттылық», оқытушыларға арналған көмекші құрал. Авторлары - Кэролайн Уилсон, Алтон Гриззл, Рамон Туазон, Кваме Акьемпонг; Чи-Ким Чун. Орыс тілінен аударғандар:саяси ғылымдарының докторы, профессор Г. Сұлтанбаева; журналистика магистрі, аға оқытушы Б. Әліқожа. Алматы, «Қазақ университеті», 2018 ж.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯЛЫҚ САЛАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЖЕТПИСОВА Ж. М.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
ЖОМАРТОВА А. Д.
PhD докторы, қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Әр баланың сәтті оқу іс-әрекетінің негізі – бұл іс-әрекеттің жоғары деңгейі. Ежелден бері мотивация кез-келген қызметтің жетекші факторы ретінде отандық және шетелдік психология мен педагогикаға үлкен мән берді. Мұны Аристотель, Демокрит және Платонның еңбектері дәлелдейді. Олар білім, тәжірибе алудың негізі ретінде қажеттілікті зерттеді, оны негізгі қозғаушы күш деп санады. Адамды не және қалай әрекет ететінін түсіндіруге тырысты. Басқаша айтқанда, сол алыс күндерде ғалымдар мотивацияның

құрылымын, оның даму шарттары мен әрекет ету механизмдерін анықтауға тырысты [1, 102 б.].

Мотивация (латын етістігінен moveo – ілгерлеймін) – бұл адамдарды іс-әрекетке итермелейтін құбылыстардың кең спектрі. Бұл терминді алғаш А. Шопенгауэр «жеткілікті себептердің төрт қағидасы» мақаласында қолданған (1900–1910).

Мотивация (кең мағынада) – бұл адамның белсенділігін тудыратын барлық нәрсе: оның қажеттіліктері, инстинкттері, тілектері, эмоциялары, қарым-қатынасы, идеалдары және т. б.

«Мотивация» термині «мотив» терминіне қарағанда кеңірек ұғымды білдіреді.

Мотивация идеясы мінез-құлықты сипаттауға емес, түсіндіруге тырысқанда пайда болады. Бұл жауап іздеу сұрақтар талқыланды «неге?», «не үшін?», «Қандай мақсатпен?», «Не үшін?», «Мұның мәні неде?». Тұрақты мінез-құлық өзгерістерінің себептерін анықтау және сипаттау – бұл ондағы әрекеттердің мотивациясы туралы сұраққа жауап береді.

Мотивацияның алғашқы психологиялық теориялары XVII-XVIII ғасырларда пайда болды деп саналады:

1 Рационалистік негізде адамның мінез-құлқын түсіндіретін шешім қабылдау теориясы;

2 Жануарлардың мінез-құлқын иррационалды негізде түсіндіретін автоматика теориясы.

Автомат теориясының пайда болуы мен дамуына XVII-XVIII ғасырлардағы механиканың жетістіктері себеп болды.

XIX ғасырдың екінші жартысында, Чарльз Дарвиннің эволюциялық теориясы пайда болған кезде, адам мінез-құлқының тетіктері туралы кейбір көзқарастарды қайта қараудың алғышарттары болды. Дарвин жасаған теория анатомиялық, физиологиялық және психологиялық аспектілерде үйлеспейтін шындықтың екі құбылысы ретінде адам мен жануарлар табиғаты туралы көзқарастармен бөлісетін антагонизмдерді жеңуге мүмкіндік берді.

XX ғасырдың 20-жылдарында инстинкттер теориясы адамның барлық мінез-құлқы биологиялық қажеттіліктердің болуымен түсіндірілетін ұғыммен алмастырылды. Бұл тұжырымдама адамдар мен жануарлардың мінез-құлқына бірдей әсер ететін жалпы органикалық қажеттіліктері бар деп болжайды.

Адамның биологиялық қажеттіліктері, туа біткен инстинкттер мен бейімділіктер теориясынан басқа, 20 ғасырдың басында екі

жаңа бағыт пайда болды (1-кесте). Олардың қалыптасуы негізінен И. П. Павловтың ашылуларымен байланысты болды.

Кесте 1 – Адамның биологиялық қажеттіліктерінің бағыттары

Теория	Мотивацияның мінез-құлық (мінез-құлық) теориясы	Жоғары жүйке қызметінің теориясы
Ол неге негізделген	Д. Уотсон [2, 69 б.] идеяларының логикалық жалғасы	И.П. Павловтың еңбектеріне негізделген
Өкілдері	Э. Толмен, К.Халл және Б. Скиннер – мінез-құлықтың бастапқы схемасындағы мінез-құлықты түсіндіруге тырысты: «ынталандыру-реакция».	– Н. А. Бернштейн – қозғалыстарды психофизиологиялық реттеу теориясының авторы; – П. К. Анохин – қазіргі деңгейде мінез-құлық актісінің динамикасын сипаттайтын және түсіндіретін функционалды жүйенің моделін ұсынды; – Е. Н. Соколов – қабылдаудың, зейіннің және мотивацияның психофизиологиялық механизмдерін түсіну үшін үлкен маңызы бар индикативті рефлексті ашты және зерттеді, сонымен қатар тұжырымдамалық рефлекторлық доғаның моделін ұсынды[3, 118 б.].

Г. Мюррейдің мотивациялық тұжырымдамасы танымал болды. Американдық зерттеуші білім беру мен тәрбиенің, атап айтқанда қажеттіліктердің нәтижесінде осындай дискілердің инстинктімен байланысты қайталама қажеттіліктердің тізімін ұсынды: табысқа жету, аффиляция жасау, агрессия, тәуелсіздік қажеттілігі, қарсы іс-қимыл, құрметтеу, балаларымның, қорғау, үстемдік, назарын аудару, қолданғанда зиянды әсерлердің, іркілістерді болдырмау, қамқорлық, тәртібін, ойындар, қабылдамауды, түсіну және түйсіну, жыныстық қатынастар, көмек, өзара түсіністік [4, 51 б.].

Абрахам Маслоу – адам мінез-құлқын ынталандырудың ең танымал тұжырымдамасының авторы [5, 63 б.]. Көбінесе, бұл ұғым туралы айтқанда, бәрі адамның қажеттіліктерінің иерархиясының болуын және олардың А. Маслоу ұсынған жіктелуін білдіреді (1-сурет). Осы тұжырымдамаға сүйене отырып, адам туғаннан бастап қажеттіліктердің жеті класын дәйекті түрде дамытады және оның туылуымен бірге жүреді:

Сурет 1 – А. Маслоудың қажеттілік пирамидасы

А. Н. Леонтьев, А.Н. Смирнова, А. А. Истомина және т.б. сияқты Ресейлік психологтардың зерттеулері білім беру мотивациясы мәселесі бірнеше бағытта зерттелетінін көрсетеді: оқу іс-әрекетінің мотивтерін дамыту; оқу мотивтерінің түрлері; мотивацияны дамытуға ықпал ететін факторлар.

Л. И. Божовичтің пікірінше, мотивацияның мәні – бұл әрекетті анықтайтын мотивтердің жиынтығы. Мотивация – бұл жеке және ситуациялық параметрлерді пәндік жағдайды өзгертуге, адамның қоршаған жағдайға нақты объективті қатынасын жүзеге асыруға бағытталған қызметті реттеу жолында біріктіретін процесс [6, 10 б.].

Мотивация – бұл мотивтерді жүзеге асыру процесі. Жеке дамудың маңызды кезеңдерінің бірі – жетістікке жету себептерін қалыптастыру. Мотив – бұл қозғалыс. Мотив – бұл іс-әрекетке, адамдардың бір-бірімен, сондай-ақ сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуіне арналған мотивацияның ең жоғары түрі.

Бастауыш мектеп жасында танымдық қажеттіліктер, іс-әрекет тәсілдерін түсінуге, оқу, сурет салу процестеріне қызығушылық өзекті болады. Алайда танымдық мотивация жеткіліксіз қалыптасқан. Арасында түрлі әлеуметтік мотивтер оқу-жаттығу бастысы жоғары бағалар алуға ұмтылу мақұлдау референтті тұлға. Басқа себептер – жауапкершілік, білім алу қажеттілігі саналы, бірақ іс жүзінде әрекет етпейді. Олар тек «танымал» болып қалады (А. Н. Леонтьев).

Кіші мектеп жасы балалардың оқу, еңбек, ойын іс-әрекетінде жетістікке жету мотивациясын дамытуға қолайлы. Бастауыш мектеп жасында идеалдарға еліктеу сияқты мінез-құлық мотиві дамиды. Бастауыш сынып оқушысында олар нақты, тұрақсыз, жаңа, жарқын әсерлердің әсерінен тез өзгереді. Бастауыш сынып оқушыларындағы мотивтердің күресі әрқашан ең маңызды мотивті таңдаумен аяқталмайды.

Іс-әрекет ретінде оқытудың белгілі бір ерекшеліктері бар. Д. Б. Эльконин [7, 21 б.] екі негізгі ерекшелікті анықтайды:

1. Оқу іс-әрекетінде қызмет субъектісі арнайы өзгертіледі, яғни оқыту субъектісі сонымен бірге оның объектісі болып табылады.

2. Оқу іс-әрекеті барысында бала өз жұмысын әлеуметтік қалыптасқан жүйе ретінде барлық ережелер массасына бағындыру қабілетіне ие болады.

Бастауыш мектеп жасында оқыту жетекші іс-әрекетке айналады. Бұл жеке тұлғаның қалыптасуы мен ақыл-ой дамуы негізінен оқу барысында жүретінін білдіреді. Д. Б. Эльконинның пікірінше, бастауыш мектеп жасындағы негізгі жаңа білім – ауызша-логикалық ойлау. Тағы бір маңызды жаңа білім – бұл балалардың мінез-құлқын өз бетінше реттеу қабілеті.

Д. Б. Эльконинның айтуынша, оқытудың өзіндік құрылымы бар: оқу-танымдық мотивтер; оқу тапсырмасы және тапсырманы құрайтын оқу операциялары; бақылау; бағалау.

Оқу міндеті – бұл орталық компонент, бірақ танымдық мотивтер ертерек пайда болады – мектепке дейінгі жаста, ал кіші мектепте оларды қалыптастыру одан әрі сәтті оқытудың негізі болып табылады.

Бастауыш сынып оқушысының мотивациялық саласы белгілі бір ерекшеліктерге ие. Бастауыш мектеп жасында жетістікке жету мотивациясы бекітіледі және тұрақты жеке қасиетке айналады. Мотивация жетістіктері байланысты екі себеп болған – жетістікке жету мотиві және сәтсіздіктерден қашу мотивтері. Табысқа жетудің мотиві үлкен жетістікке ықпал етеді және жеке даму үшін қолайлы деп саналады. Бұл мотивтің қалыптасуы бастауыш мектеп жасында, негізінен оқу іс-әрекеті кезінде болады. Бұл жеке тұлғаның ісіктері тұрғысынан кіші оқушының мотивациялық саласының басты ерекшелігі.

Басқа жаңа мотивтердің арасында тану, маңызды ересектердің мақұлдауы, жоғары баға алуға деген ұмтылыс ерекшеленеді. Бұл

мотивтер негізінен бастауыш мектеп жасындағы оқу іс-әрекетінде қалыптасатын жаңа білімдер.

А. К. Маркова бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивтерінің оң және теріс ерекшеліктерін атап өтті.

Оң: мектепке деген жалпы оң көзқарас; олардың мүдделерінің кеңдігі; қызығушылық.

Теріс: мотивтердің жеткіліксіз тиімділігі; тұрақсыздық; аз хабардарлық; әлсіз жалпылау.

Бастауыш мектепте оқу барысында оқытудың мотивтері өзгереді.

Мотивтерді өзгертудің жалпы «нормативтік» тәртібі келесідей:

1 Мектепте болудың сыртқы жағына қызығушылық (қоңыраулар, оқу құралдары, тақта және т.б.).

2 Оқу жұмысының алғашқы нәтижелеріне қызығушылық (жазбаша сандар, әріптер, алынған бағалар).

3 Оқу процесі мен мазмұнына қызығушылық.

4 Білім алу тәсілдеріне қызығушылық.

Бастауыш мектепте оқу мотивтерін қалыптастырудың мұндай тәртібі қажет, бірақ бұл әрдайым бола бермейді. Көбінесе мотивтердің қалыптасуы 3-ші кезеңде немесе тіпті екінші кезеңде аяқталады (тек бағалау қызықтырады). Айта кету керек, үлкен (жеткіншек және жасөспірім) жаста әртүрлі пәндерге деген қызығушылық әр түрлі жолмен қалыптасады, бір жерде 4-ке, бір жерде 3-ке жетеді, ал кейде 2-ші кезеңде қалады.

Бастауыш мектеп жасында, әдетте, оқуға деген қызығушылықтың қалыптасуы нақты пәнге байланысты емес. Танымдық және әлеуметтік мотивтердегі өзгерістер белгілі бір айырмашылықтарға ие. Танымдық мотивтер келесі схема бойынша өзгереді: жеке фактілерге қызығушылық – заңдылықтарға қызығушылық, принциптер – білім алу тәсілдеріне қызығушылық.

Әлеуметтік мотивтердің өзгеру схемасы келесідей: оқытудың әлеуметтік маңыздылығын жалпы түсінбеу – үйренудің себептерін тереңірек түсіну – оқытудың мазмұнын «өзіңіз үшін» түсіну. Тағы да айта кету керек, бұл схемалар «нормативті» және баланың мотивациялық саласының нақты дамуы әртүрлі себептер мен жағдайларға байланысты өзгеруі мүмкін.

Бастауыш сынып оқушысын оқытуға қандай мотивтер итермелейтінін түсіну үшін біз жоғарыда аталған мотивтерді Л. М. Фридман бойынша жіктеу схемасын қолданамыз және сыртқы мен ішкі мотивтерді толығырақ қарастырамыз. Сыртқы әлеуметтік

мотивтер – бұл альтруистік мотивтер мен борышкерлік мотиві. Альтруистік мотивтер адамдарға, ұжымға немесе бүкіл қоғамға жақсылық жасау ниетімен байланысты. Бастауыш мектеп жасында бұл мотивтер, мысалы, «біздің сынып ең жақсы болуы үшін», «үйрену және адамдарды емдеу» және басқаларға ұқсайды. Борыш пен міндеттің себептері нормаларды, заңдарды орындау, қоғамның толыққанды мүшесі болу ниетімен байланысты. Бастауыш мектеп жасында бұл мотивтер, мысалы: «барлық балалар үйренуі керек».

Сыртқы жеке мотивтер – бұл бағалау мен сәттіліктің мотивтері, өзін-өзі растау мотивтері және әл-ауқаттың мотивтері. Оң баға алуға және нақты нәтижелерге қол жеткізуге байланысты бағалау мен сәттіліктің себептері. Бастауыш мектеп жасында бұл көбінесе жоғары балл немесе маңызды тұлғалардың (мұғалімнің, ата-ананың) ауызша мақұлдауы үшін: «бақылауды жақсы жазу», «ата-аналарды мадақтау үшін».

Құрдастар арасында белгілі бір лауазымға ие болу, белгілі бір мәртебеге жету ниетімен байланысты өзін-өзі растау мотивтері. Бастауыш мектепте бұл, ең алдымен, мұғалімнен белгілі бір тапсырма алуға, ресми көшбасшылық лауазымға ие болуға және аз дәрежеде құрдастарынан мақұлдау алуға деген ұмтылыс: «жақсы оқитындар сынып старостасы болады», «ата-аналар мақтайды».

Ішкі процедуралық мотивтер оқу процесіне қызығушылықпен байланысты. Бастауыш мектеп жасында бұл сабақта бірдеңе жасағысы келеді: «мәселені қалай шешуге, сурет салуға қызығушылық танытамын...».

Ішкі тиімді мотивтер іс-әрекеттің нәтижесіне қызығушылықпен байланысты. Бастауыш мектеп жасында бұл белгілі бір нәтижеге қол жеткізгісі келеді: «Мен дұрыс жауаптың не екенін білгім келеді», «Мен әдемі сурет салғым келеді».

«Мен ақылды болғым келеді» сапасымен байланысты өзін-өзі дамытудың ішкі мотивтері.

Н. Ф. Талызина [8, 81 б.] атап өткендей, оқушының оқу мотивтерінің тек 22%-ы оқу-танымдық мотивациямен байланысты. Ал үшінші сынып оқушылары үшін барлық оқу-танымдық мотивтер арасында материалдың қызығушылығы бірінші орын алады. Кең әлеуметтік мотивтер бастауыш мектеп жасындағы балаларда жетекші орын алады. Бірінші орынды мамандық таңдау және өзін-өзі жетілдіру себептері алады. Екінші орында – парыздың, жауапкершіліктің себептері (бірінші, екінші сыныпта – мұғалім мен

ата-ана алдында, ал үшінші сынып оқушыларында – сыныптағы жолдастар алдында).

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Бержанов Қ., Мусин С. Педагогика тарихы. 1-ші бас., өнд.- Алматы: Мектеп, 1984.- 226 б.

2 John Broadus Watson. «Behaviour. Introduction to Comparative Psychology» 1914 г.

3 Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. - 560 с.

4 Robinson F. Love's story told: a life of H. A. Murray. Camb., 1992

5 Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2002. – 480 с.

6 Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2009. – 400 с.

7 Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин: Избранные психологические труды. – М .: Моск. Психолого-социальный инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2011. - 416 с.

8 Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.

FEATURES OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

ZHUSSUPOVA D. ZH.
English teacher, Maikain secondary school, Kulakol village, Ekibastuz city, Pavlodar district

Today's children are significantly different from those for whom the current education system was created. First of all, the social situation of the development of children of this century has changed:

– the awareness of children has sharply increased;

– modern children read relatively little;

– poorly formed elements of behavior;

– insufficiently formed motivation and different types of thinking;

– limited communication with peers.

At present, the use of techniques and methods in teaching that form the ability to independently acquire knowledge, collect the necessary information, put forward hypotheses, and draw conclusions is becoming

increasingly relevant in the educational process. And this means that a modern student should be formed universal learning activities that provide the ability to organize independent learning activities. A recognized approach to learning is a system-activity approach, i.e. a teaching aimed at solving the problems of a project-based form of organizing learning, in which it is important to use active forms of cognition (observation, experiments, educational dialogue) and create conditions for the development of reflection.

In the modern system of education, teachers and the school cease to be a source of information, our task is to teach how to learn; the teacher is not a conductor of knowledge, but a person who teaches in a creative way aimed at independently acquiring and mastering new knowledge, a person open to dialogue, ready to share his experience and accept the experience of other people.

Based on the requirements of the time, the approach to the modern lesson is changing. The teacher is required to master the classical structure of the lesson against the background of active methods of applying their own creative developments (including the construction of the lesson, the selection of educational material and the technology of its presentation, reflection methods). Don't be afraid of this new one! Remember the words of V.A. Sukhomlinsky: «A lesson is a mirror of the teacher's general and pedagogical culture, a measure of his intellectual wealth, an indicator of his outlook and erudition.» In my opinion, it is not difficult to conduct a lesson in accordance with modern requirements, it is more time-consuming to prepare a technological map of the lesson. The modern lesson is based on the use of technical means using both traditional and innovative pedagogical technologies. Using modern technologies, the teacher is able to develop in schoolchildren the skills and abilities to identify goals, independently acquire new knowledge, collect the necessary information, draw conclusions, create a product of their activity (project, presentations, websites), i.e. the teacher forms the child's skills and abilities of independence and self-development.

Each teacher, modeling his lesson, adheres to a certain work plan:

– Specifically determine the topic, goals, type of lesson and its place in the curriculum.

– Select material (determine its content, volume, establish a connection with previously studied, additional material for differentiated work and homework).

– Choose the most effective teaching methods and techniques in this class, a variety of activities for students and teachers at all stages of the lesson.

– Determine the forms of control over the educational activities of schoolchildren.

– Think over the optimal pace of the lesson (calculate the time for each stage)

– Think about the form of summarizing the lesson.

– Think over the content, volume and form of homework.

In modern pedagogical practice, it is no longer possible to competently, effectively and at the level of modern cultural requirements build one's activity without the intensive introduction of scientific psychological and didactic knowledge.

For example, since pedagogical activity consists in communication between a student and a teacher, in establishing contact between them, that is, a request for research, building scientific knowledge about the ways of communication between people and their effective use in building pedagogical processes.

The profession of a teacher is probably the most sensitive to psychology, since the activity of a teacher is directly aimed at a person, at his development. The teacher in his activity encounters «living» psychology, the resistance of the individual to pedagogical influences, the significance of the individual characteristics of a person, etc. Therefore, a good teacher, interested in the effectiveness of his work, involuntarily must be a psychologist, and he gains psychological experience in his activity. It is important that this experience is precisely serving the main practical task, it is the experience of a teacher who has certain pedagogical principles and methods of pedagogical activity. Above this pedagogical activity, psychological knowledge is built up as a service to it.

Since learning is a living and constantly evolving process, it is characterized by the presence of various contradictions.

The contradiction between the amount of knowledge accumulated by civilization and the amount of knowledge adopted by the student. This contradiction contributes to the improvement of the content of education.

The fact is that the amount of experience accumulated by mankind is so great that no one of the people will ever be able to fully assimilate it. Therefore, it is necessary to choose exactly the information that would meet the needs of the individual and society.

Along with the information, the student must master the basic methods of cognition (analysis, synthesis, generalization, abstraction,

modeling, etc.), in order to be able to «extract» knowledge on their own in the future.

The contradiction between the practical tasks facing the student and his individual abilities. As a rule, starting training, the student does not even have elementary concepts of discipline. At this stage, the teacher needs to interest the student.

In modern society, there are many different sources of information (television, print, Internet, etc.), which greatly facilitates the work of a teacher and makes information more accessible.

The contradiction between educational tasks and the level of development of the student. At different stages of training, the level of complexity of training tasks increases. It is important for the student to adequately assess his abilities. If a task far exceeds the level of development of the student, then it is likely to be not completed or not fully completed. This situation can completely deprive the student of motivation to learn. On the other hand, if the task turns out to be too simple, then it will not contribute to his development, because he did not make enough efforts to achieve the goal.

Contradiction between science and school subject. The teacher, as a rule, has more knowledge than he offers students in the course of teaching, since the implementation of school education does not always require the student to have deep analytical knowledge of the subject.

Moreover, the teacher cannot always present, and the student, for a number of reasons, can not fully assimilate the entire amount of information.

In addition to the above, other contradictions may arise in the learning process. Each of them contributes to the development of didactics, poses a number of pedagogical tasks for the teacher, and helps to most fully implement educational activities.

The goals of education in these modern approaches include not only the formation of knowledge, but also the general development of students, their intellectual, labor, artistic skills, the satisfaction of the cognitive and spiritual needs of students. The teacher directs the educational and cognitive activities of students, while stimulating their independent work, activity and creative search.

Pedagogical cooperation is a humanistic idea of joint developmental activities of children and teachers based on mutual understanding, penetration into each other's spiritual world, collective analysis of the course and results of this activity.

For each children's team, the most suitable forms should be chosen. The more diverse and richer in content the forms of organization of the educational process, the more effective it is. The choice of forms of educational work should be based on pedagogical expediency.

When it comes to specially organized educational activities, then usually this activity is associated with a certain impact, influence on the personality being formed. That is why, in some textbooks on pedagogy, education is traditionally defined as a specially organized pedagogical influence on a developing personality in order to form social properties and qualities determined by society.

Thus, we were convinced that modern psychology and didactics as the scientific foundations of the learning process at school are closely related. The commonality of psychology and didactics lies in the fact that they have a single object - the process of training and education; their difference is determined by different aspects of the study of this object.

LITERATURE

1 Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. M., 1979.

2 Vygotsky L. S. The history of the development of higher mental functions. Sobr. op. T. 3. M., 1983.

3 Galperin P. Ya. To the doctrine of internalization / / Questions of Psychology, 1966, No. 6.

4 Diagnosis of school maladaptation. M., 1992.

6 Davydov VV Developing education. M., 1986.

7 Zakharova LN Psychological training of the teacher. N. Novgorod, 1993.

8 Kadyrov B. R. Abilities and inclinations. Tashkent, 1990.

9 Kolechenko A. K. Developing personality and pedagogical technologies. SPb., 1992.

ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ЕНГІЗУДЕ МҰҒАЛІМНІҢ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

ЗИЯДА М. Қ., КЕНЕНБАЕВА М. А.
Педагогика жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ХХІ ғасыр – жаңа технология мен ақпараттандыру ғасыры. Өскелең елдің айбынды болашағы үшін – ең әуелі сапалы білім

қажет. Ол үшін еліміздің білім саясатындағы ғылым-техникалық әлеуетін жұмылдыру, ғылымның басым бағыттарын дамыту жолындағы ресурстарды шоғырландыру, оның жетістіктерін өндіріске енгізу инновациялық дамудың негізгі көзі.

Білім мен ақпарат дамыған қоғамда білім беру жүйесі инновациялық экономиканың негізгі бөлігі болып табылады.

Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. «Инновация» ұғымын қарастырсақ, ғалымдардың көбі оған әртүрлі анықтамалар берген. Мысалы, Э. Раджерс инновацияны былайша түсіндіреді: «Инновация – нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын идея». Майлс «Инновация – арнайы жаңа өзгеріс. Біз одан жүйелі міндеттеріміздің жүзеге асуын, шешімдерін күтеміз», – дейді [1].

Инновациялық оқыту технологиясын меңгеру үшін педагогикалық аса зор тәжірибені жұмылдыру қажет. Бұл өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке басының белгілі іскерлік қасиеті бар адамды қажет ететін жұмыс. Шындығында да әрбір педагог жаңа инновациялық технологияны меңгеру барысында өзін-өзі дамытады және өзін-өзі қалыптастырады. ХХІ ғасырда болашақ мамандарды даярлау, олардың кәсіби бейімделуін қалыптастыру мәселелері – кезек күттірмейтін өзекті қоғам талабы.

Әрбір педагогтің инновациялық іс-әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: инновация туралы білімі; инновацияны жан-жақты меңгеру; инновациялық іс-әрекет диагностикасын меңгеру; инновацияны тәжірибеге ендіру жұмыстары; инновацияны практикада дұрыс қолдану [2].

Мектеп оқулықтарында мәтінді есептерді шығаруға әдістемелік нұсқау жоқ десек те болады, көбінесе оқулықта бір немесе екі ғана шартпен берілетін мәтіндік есептер үнемі қайталанып отырады. Осының әсерінен математиканың алдында тұрған негізгі талап – оқушылардың логикалық ойлау қабілеттерін дамыту, сонымен қатар математика пәнінде күнделікті өмірде кездесетін есептерді шығаруға үйрету мәселелері назардан тыс қалуы мүмкін.

Алайда психологиялық-педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерге жасаған талдау бастауыш сыныптарда есептерді шығаруға үйретуде, соның ішінде мәтінді есептерді талдау оқытумәселесінің бүгінгі таңға дейінәлі толық жолға қойылмауын, тиімді әдіс-тәсілдерінің анықталмауы мен оқушылардың

танымдық деңгейін, ой-өрісін арттыруға арналған жаттығулардың жеткіліксіздігін, әдістемелік нұсқаулардыңжоқтығын көрсетеді. Демек, қоғамның экономикалық және әлеуметтік жағынан ілгерілеуінің маңызды факторы ретінде білім берудің ұлттық моделін дамытуға деген сұранысы мен бастауыш сыныптарда есеп шығаруды меңгертуде ұлттық танымдық басымдыққа мән бере отырып, толық ұғындыруды қамтамасыз ететін арнайы оқыту әдістемесінің жасалынбауы арасында; оларды мектеп тәжірибесінде кең көлемде қолдану қажеттігі мен арнайы жасалған әдістемелік нұсқаудың толық мәнде жүйеленбеуі арасында қарама-қайшылық байқалады.

Бұл қайшылықтардың шешімін анықтау зерттеу тақырыбымыздың өзектілігін көрсетеді. Бұл күрделі түйіндерді шешу ісі көкейтесті мәселеге айналып отырғандықтан, зерттеу тақырыбын «Бастауыш сыныпта мәтіндік есептерді талдау әдістемесі (3-сынып)» деп таңдауға себеп болады.

Зерттеу мақсаты: Бастауыш сыныпта мәтіндік есептерді талдау әдістемесін теориялық жағынан негіздей отырып, оны меңгертудің әдістемелік жүйесін ұсыну және оны тәжірибе арқылы дәлелдеу.

Қойылған зерттеу мақсатына жету мен тексеру үшін зерттеу жұмысының төмендегідей **міндеттерін** шешу қажет болды:

– Бастауыш сынып оқушыларын есептерді шешуге оқыту мәселелерін қарастыру;

– Бастауыш сыныпта математикалық есептерді шығару іскерліктерін қалыптастырудың негізгі бағыттарын анықтау;

– Бастауыш сыныпта мәтінді есептерді талдау әдістемесін жасау.

– Бастауыш сынып оқушыларына қозғалыс есептерін шығаруды үйрету әдістерін анықтау.

Мәтінді есептерді талдау – математикалық білімді өмірмен тығыз байланыстыруға, сондай-ақ оқушылардың өмірден алған тәжірибелерін математиканы оқып-білуге кеңінен пайдалануға және мектепте алған білімдерін еңбекпен байланысты іс-әрекеттерінде қолдана білуге көмектеседі.

Зерттеу әдістері: Зерттеу тақырыбының мазмұнына қатысты философиялық педагогикалық, психологиялық, және әдістемелік еңбектермен танысу және талдау жасау; бастауышмектеп бағдарламаларына, математика оқулықтарына, есептер жинағына дидактикалық материалдар және оқу құралдарына зерттеу мәселесі

тұрғысынан талдау жасау; бастауыш сыныптарда математиканы оқыту үдерісінде мәтінді есептерге мән беру, оның математикада алатын орнын анықтау, тексеру және талдау жасап, қорытындылау; зерттеу мәселесіне сәйкес жүргізілген жеке өз тәжірибесін талдап, одан қорытынды жасау.

Зерттеудің жетекші идеясы: Математиканы оқытуда мәтінді есептерді шешу арқылы бастауыш сынып оқушыларының математикалық білімді меңгеру сапасын арттыруға, жалпылама оқу іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыруға, математикалық білімді саналы түрде меңгертуге, мәтінді есептерді шығара білу, оқулықпен жұмыс жасай білу және т.б. іскерліктерін қалыптастыруға, өзіндік-танымдық белсенділіктерін арттыруға болады.

Зерттеудің әдістемелік және теориялық негіздері: Таным, білім, жеке тұлға және оның іс-әрекеті, ақыл-ой, ойлау құндылықтары туралы философиялық, психологиялық, педагогикалық теориялар мен тұжырымдамалар, білім сапасы және оны арттырудағы мәтінді есептерді шешудің алатын рөлі мен атқаратын қызметі. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы, Қазақстан Республикасының жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары, бастауыш мектептің пәндік оқу бағдарламалары, педагог және әдіскер ғалымдардың зерттеу мәселесіне қатысты іргелі еңбектері.

Зерттеудің ғылыми болжамы: Мәтінді есептерді талдау–математикалық білімді өмірмен тығыз байланыстыруға, сондай-ақ оқушылардың өмірден алған тәжірибелерін математиканы оқып-білуге кеңінен пайдалануға және мектепте алған білімдерін еңбекпен байланысты іс-әрекеттерінде қолдана білуге көмектеседі.

Зерттеу әдістері: Зерттеу тақырыбының мазмұнына қатысты философиялық педагогикалық, психологиялық, және әдістемелік еңбектермен танысу және талдау жасау; бастауышмектеп бағдарламаларына, математика оқулықтарына, есептер жинағына дидактикалық материалдар және оқу құралдарына зерттеу мәселесі тұрғысынан талдау жасау; бастауыш сыныптарда математиканы оқыту үдерісінде мәтінді есептерге мән беру, оның математикада алатын орнын анықтау, тексеру және талдау жасап, қорытындылау; зерттеу мәселесіне сәйкес жүргізілген жеке өз тәжірибесін талдап, одан қорытынды жасау.

Зерттеудің жетекші идеясы: Математиканы оқытуда мәтінді есептерді шешу арқылы бастауыш сынып оқушыларының

математикалық білімді меңгеру сапасын арттыруға, жалпылама оқу іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыруға, математикалық білімді саналы түрде меңгертуге, мәтінді есептерді шығара білу, оқулықпен жұмыс жасай білу және т.б. іскерліктерін қалыптастыруға, өзіндік-танымдық белсенділіктерін арттыруға болады.

Зерттеудің әдістемелік және теориялық негіздері: Таным, білім, жеке тұлға және оның іс-әрекеті, ақыл-ой, ойлау құндылықтары туралы философиялық, психологиялық, педагогикалық теориялар мен тұжырымдамалар, білім сапасы және оны арттырудағы мәтінді есептерді шешудің алатын рөлі мен атқаратын қызметі. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы, Қазақстан Республикасының жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары, бастауыш мектептің пәндік оқу бағдарламалары, педагог және әдіскер ғалымдардың зерттеу мәселесіне қатысты іргелі еңбектері.

Баланы есеп шығаруға үйретуге ең қиын әрі күрделі мәселе деген сөздер жиі кездеседі. Әсіресе, қазіргі буын оқулықтарындағы есептерді шығаруға келгенде оқушы түгіл, кейбір ұстаздардың да қиналып қалар жағдайлары бар. Ал балалардың ата-аналары болса ол есептерді «тіптен түсініксіз» деп бағалайды. Осы орайда бастауыш мектеп мұғалімдеріне «есеп» термині – орындалуға, шешілуге тиісті; пайымдау, есептеу арқылы орындалатын жаттығу; зерттеуді және шешуді талап ететін күрделі мәселе дегенді білдіретіндігін ескеру өте маңызды. Әсіресе, оқу үрдісіндегі «есеп» оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын маңызды айғақтардың бірі екенін және есепті шешу үшін ондағы берілген шарттары мен талаптарды ескеру тиістілігіне баса назар аудару қажет [3].

Бастауыш сынып математикасының басты мақсаттары: оқушыны практикалық мазмұнды есептер арқылы танымдық және коммуникативтік іс-әрекет пен өздігінен білім алуға және еңбекке бейімделуін, ақыл-ойының математикалық стилін, интеллектуалдық және ерік пен сезімге қатысты сапаларын дамыту. Сонымен қатар оқушының математикалық білімін өмірде қолдануға жан-жақты дайындауды жүзеге асыру .

Математиканы жақсы біліп, одан тиянақты білім алмай, математиканың басқа саласын жете түсініп, меңгеру мүмкін емес. Өйткені математикалық есептердің барлығы, тіпті ең күрделісінің өзі математикалық мазмұнды есептер оқушылардың ақыл-ойын, қабілетінің дамуын, ғылым негіздерін берік игеріп, алған білімдерін

өмірде қолдана білуге әсер етеді. Демек, бастауыш сынып оқушылары математиканы жақсы меңгеруі міндетті.

Сонымен кез келген мамематикалық тапсырма немесе есепті оның шартын талдап (белгісіз және белгілі шамаларды анықтап олардың арасындағы байланысты тағайындау) оны шығару әдістерін анықтау маңызды. Содан кейінгі кезекте сол есептің шығарылуына талдау жасап, оны шығарудың басқа да тісәлдері бар ма, соған көңіл бөлінеді[4].

Егер де осы айтылғандар сабақ барысында толығымен орындалса, онда оқушылардың математикаға деген көзқарасы, ата-аналарының бұл пән туралы ой-пікірлері оң болары хақ. Өйткені оқушы сабақта белсенді болып үй тапсырмасын орындауда қиындықтарға ұшырамас еді.

Бастауыш сыныптар математика курсы оқулықтарында: «Берілген есепке кері есеп құрастыр және оны шығар», «Теңдеу құр және оны шеш», «Не байқадың? Теңдіктер қандай ережеге сүйеніп жазылған?», «Есептердің шартын, сұрағын, шешуін және жауабын салыстыр. Не байқадың?», «Шығару жолын салыстыр» т.с.с. тапсырмалар берілген және олар оқушылардың өз бетінше шығармашылықпен жұмыс істеуіне, белсенді болуына, ойлауға көмек береді. Сол себепті осы тапсырмаларды сабақ барысында толық орындату өте маңызды. Есеп шығару математикалық ұғымдарды қалыптастырып байытуға, оқушылардың математикалық ойлауын өрістетуге, білімін тереңдетуге көмектеседі [5].

Сондай-ақ берілген есптерді түрлі тәсілдермен шығаруға, оқушылардың зерттеушілікпен жұмыс жасауға ұмтылысына мүмкіндік берген жөн.

Мысалы, 2-сынып математика оқулығы .

«Екі қорап ойыншық сатып алынды, оның біріншісінде 32, ал екіншісінде 22 ойыншық бар. Екінші қораптағы ойыншықтар біріншіге қарағанда 100 теңгеге арзанға түсті. Екі қораптың әрқайсысы үшін қанша ақша төленген?»

Арифметикалық тәсіл.

I тәсіл. 32-22 = 10 – Бірінші қораптағы артық ойыншықтар саны.
100:10 =10 (теңге) – Бірінші ойыншықтың құны.
32 * 10 = 320 (теңге) – Бірінші қорап үшін төленген сома.
22 * 10 = 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген сома.

II тәсіл. 32-22= 10 – Бірінші қораптағы артық ойыншықтар саны.
100: 10 = 10 (теңге) – Бір ойыншықтың құны.
32 * 10 = 320 (теңге) – Бірінші қорап үшін төленген.
320-100= 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген.

III тәсіл. 32-22= 10 – Бірінші қораптағы артық ойыншықтар саны.
100:10= 10 (теңге) – Бір ойыншықтың құны.
22 * 10 = 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген сома.
220+100= 320 (теңге) – Бірінші қорап үшін төленген сома.

Алгебралық тәсіл.

I тәсіл. 32 (x-100) = 22x
32x -3200= 22x
32x – 22x= 3200;
10x= 3200;
x= 320 (теңге) – бірінші қорап үшін төленген.
320-100= 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген.

II тәсіл. 32x= 22(x+100)
32x=22x + 2200;
32x – 22x = 2200;
10x= 2200;
x= 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген.
220 + 100 = 320 (теңге) – бірінші қорап үшін төленген.

III тәсіл. 32x-22x=100.
10x= 100;
x= 10 (теңге) – бір ойыншықтың құны.
32*10= 320(теңге) – Бірінші қорап үшін төленген.
22*10= 220 (теңге) – Екінші қорап үшін төленген.

Бұл тапсырманы орындау үшін оқушылардың ғылыми таным әдістерін қолданары сөзсіз. Себебі, алғашқыда балалар есептің шартына мұқият болып, ондағы заңдылықтарды анықтау арқылы бақылауды орындайды. Өйткені, бақылау – зерттелетін объектілерді мақсатты және жүйелі түрде қабылдау арқылы зерттейтін әдіс. Сонан соң салыстыру жүргізіледі. Яғни нысандардың (қораптағы ойыншықтар) ұқсастықтары мен айырмашылықтарын тағайындайды. Сондай-ақ оқушылар есептің шартындағы екі қораптың бір-бірінен айырмашылығына көңіл бөліп, артық

ойыншықтар санын және әрбір ойыншықтың құнын анықтайды. Содан әрбір қорап үшін қанша ақша төленгенін табуға мүмкіндік туады (анализ және синтез). Және де аналогия элементтерін қолдану арқылы есептің басқа да шығару тәсілдерін іздестіреді.

Есепті шығару бағдарламалық материалды білумен бірге күнделікті тірлікте кездесетін біршама сандық деректерді (сыныптағы оқушылар саны, жылдағы күндер саны, тәулікте нақты желінітін нан) пайдалануды талап етеді. Ең басты сауалға жауап беру, есептерді шығару барысында балалар барлық құндылықтардың өлшемі және аса маңызды азық-түлік ретінде нанға үнемділік қажеттілігін терең сезінеді.

Мұндай есептердің негізгі педагогикалық құндылығы қарастырылып отырған проблемаға жеке көңіл-күйлік қатынастың жасалуына қолайлы жағдай туғызу. Бұл оқушылардың тұлғалығын қалыптасуға нақты тәрбиелік әсер етеді. Оқытудың барлық кезеңінде осы тұрғыдағы есепті пайдалану мен математиканы оқу пәні ретінде оқушылардың бойындағы өз бойындағы үнемді, саналы қарауға қажетті әдеттер мен адамгершілік қасиеттердің қалыптасуына бағытталған жаңа мүмкіндіктер береді [6].

Баланы есеп шығаруға үйретуге ең қиын әрі күрделі мәселе деген сөздер жиі кездеседі. Әсіресе, қазіргі буын оқулықтарындағы есептерді шығаруға келгенде оқушы түгіл, кейбір ұстаздардың да қиналып қалар жағдайлары бар. Ал балалардың ата-аналары болса ол есептерді «тіптен түсініксіз» деп бағалайды. Осы орайда, бастауыш мектеп мұғалімдеріне «есеп» термині – орындалуға, шешілуге тиісті; пайымдау, есептеу арқылы орындалатын жаттығу; зерттеуді және шешуді талап ететін күрделі мәселе дегенді білдіретіндігін ескеру өте маңызды болды.

Әсіресе, оқу үрдісіндегі «есеп» оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын маңызды айғақтардың бірі екенін және есепті шешу үшін ондағы берілген шарттары мен талаптарды ескеру тиістілігіне баса назар аудару қажет.

Бастауыш сынып математикасының басты мақсаттары: оқушыны мәтінді есептер арқылы танымдық және коммуникативтік іс - әрекет пен өздігінен білім алуға және еңбекке бейімделуін, ақыл – ойының математикалық стилін, интеллектуалдық және ерік пен сезімге қатысты сапаларын дамыту. Сонымен қатар оқушының математикалық білімін өмірде қолдануға жан-жақты дайындауды жүзеге асыру.

Мәтінді есептер қандай да бір нақтылы оқиғаның сөздік моделі болғандықтан, есеп мазмұны бойынша оқиғаны ойша көз алдына келтіруге немесе көрнекі құралдар (сызба, кесте, диаграмма, т.б.) арқылы оның заттық моделін жасауға болады.

Бұл жұмыста мектеп оқулықтарының негізгі есептері, оларды шешу жолдары қарастырылды. Сонымен қатар мәтінді есептерді шығаруға оқыту әдістемесі қарастырылды. Бұл ережелердің ең негізгілері мыналар:

– Мәтінді есептерді шешу – оқушылардың өмірде кездесетін кез-келген есептерді шешу әдістемесін меңгеру құралы болып табылады.

– Мәтінді есептерді шешудің екінші бір маңызды мақсаты – оқушыларға өмірдегі қарапайым құбылыстардың математикалық моделін құруды меңгерту.

– Оқушылар есепті саналы түрде шешу үшін оларды бастауыш сыныптан бастап есептер және оларды шешу теориясының негізгі элементтерімен таныстыру қажет.

– Оқушылардың әр түрлі негіз бойынша өздігінен әр түрлі есеп құрастыруы - олардың есептер теориясының негізгі элементтерін меңгеруі үшін қажетті күшті құрал болып табылады.

– Оқушылар есепті қиналмай шығаруы үшін алдын-ала даярлық жаттығу жұмыстарын жүргізу керек.

Математиканы жақсы біліп, одан тиянақты білім алмай, математиканың басқа саласын жете түсініп, меңгеру мүмкін емес. Өйткені математикалық есептердің барлығы, тіпті ең күрделісінің өзі математикалық мәтінді есептер оқушылардың ақыл – ойын, қабілетінің дамуын, ғылым негіздерін берік игеріп, алған білімдерін өмірде қолдана білуге әсер етеді.

Есепті көп шешу міндетті емес. Бастысы, оқушылардың әрбір есепті шешу үдерісінен жаңа бір нәрсе білуі, жаңа іскерліктерді игеруі немесе игерілген білім мен іскерліктерді бекітіп, дамытуы.

Демек, бастауыш сынып оқушылары математикалық мәтінді есептерді шешуді жақсы меңгеруі міндетті деген қорытындыға келемін.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 ҚР орта білім мазмұнын жаңарту еңберінде қазақ тілінде оқытатын мектептердегі бастауыш сынып пәндері бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. 2016ж

2 Бағдарлама. Математика жалпы білім беретін мектептің 1-4 сыныптарына арналған. – Алматы, 2010.

3 Баймуханов Б. Математика есептерін шығаруға үйрету. – Алматы.1982.

4 Ведилина Е.А., Кененбаева М.А. Развитиематематического мышления и математическихспособностей на уроках математики начальной школы.//Начальная школа Казахстана. № 6– 2005.

5 Ведилина Е.А. Дифференцированные заданияпри решении текстовых задач. //ПедагогическийВестник Казахстана. Декабрь-2008.

6 Оспанов Т.Қ., Құрманалина Ш.Х., Кайыңбаев Ж.Т., Қосанов Б.М., Ерешева К.Ә. Математика: Жалпы білім беретін мектетің 3–сыныбына арналған оқулық. – Алматы. 2003.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ

КИБАТОВА С. Б.
п.ғ.м., қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 35 ЖОББМ, Павлодар қ.
ОРАЗХАНОВА М. И.
ф.ғ.к., доцент, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Әдебиет сөз өнерінің айдыны болуымен қатар, жоғары адамгершілік-рухани тәрбиені беретін асыл арна болып табылады. Және ұлттық дүниетаным мен ұлттық идеялардың бастаулары да әдебиетте жатыр. Сонымен қатар әдебиет ойлауға жетелейді, ми қатпарларын қозғап, шығармашылық қабілетті дамытады. «Әдебиет пәні – өнер пәні, адамтану пәні дедік. Сонымен қатар, әдебиет пәні – жан-жақты ойлантудың, терең ойлаудың пәні» [1, 13 б.]. Осыған сәйкес, әдебиетті оқыту әдістері білім мен ғылымға қойылатын талаптарға сүйене отырып, жоғары методологиялық негіздеме бойынша пайдаланылғаны жөн. Бұл істе немқұрайлық таныту еңбек нарығында әдебиет пәнінің шынайы миссиясын түсінбейтін сапасыз мамандардың келуіне әкеп соғады.

Қазіргі уақытта қоғам мен ғылымның ілгері дамуы жедел түрде өтіп жатыр. Төрт жыл бойы ЖОО қабырғасында оқыған студенттің жинақтаған «қазынасы», ол оқу бітіргенде өзектілігін жоймайтындай болғаны абзал. Тіпті, алған білімнің ішінара өзектілігі жойылған болса да, бойларында сол олқылықтың орнын толтыратындай қабілеттері, дағдылары болуы керек. Тәлімгерлерді өмір бойы білімін толықтырып отыруға, зерттеу қызметін ұйымдастыра алуға,

сыни ойлай білуге қажетті дағдылармен қаруландыра білу – басты мақсат.

«Қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасын таңдаған студенттер – болашақ қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдері. Олардың оқушылар алдындағы міндеттері де зор болмақ. Себебі басқа пәндерді меңгеру тиімділігі осы тіл пәндерінде берілетін дағдылармен үйлесімді дамиды. Оқушы қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында сауатты оқуды, негізгі ақпараттарды анықтай отырып тыңдауды, пікірін ауызша және жазбаша дәлелді жеткізуді үйренеді. Бұл пәндердің тағы бір ерекшелігі – ұлттық құндылықтарымыздың сусындар бұлағы болуында. Салт-дәстүр, ұлттық таным мен түсінік, оралымды бай тілімізді танытатын тамаша үлгілердің барлығын қазақ тілі мен әдебиетімізден табамыз. Яғни бұл екі пән оқушыларды заман талабына сай қажетті дағдылармен қаруландырып қана қоймайды, ішкі рухани байлықпен де қамтамасыз етеді. Тіл мен әдебиет арқылы оқушылар өз ұлтына деген сүйіспеншілігін, ана тіліне деген құрметін арттырады. Осы екі нәрседе қазақ халқының бүкіл болмысы жинақталған емес пе? Болашақ пән мұғалімдері де бұны түсінуі керек және олардың да бойында аталмыш пәндердің мазмұнын меңгертетіндей қабілеттер мен дағдылары болуы қажет. Біз айтып отырған дағдылар мен қабілеттер ЖОО-лардың қабырғасында меңгертілетіні дау тудырмайды және көпшілігі әдістемеге келіп тірелетінін де бәріміз білеміз.

Әдістеме, қарапайым тілмен айтқанда, пәнді меңгертудің әдіс-тәсілдерінің жиынтығынан тұрады. Сонда пән бойынша жалғыз теориялық мәлімет қана емес, оның практикалық түрде тиімді жеткізілуі маңызды.

Қазақ әдебиетін оқытудың да өзіндік әдістемесі бар. Бірақ ол әдістемені біз болашақ ұстаздарға қалай меңгертеміз? Ең тиімді жолы студенттерге жүргізілетін дәрістер мен тәжірибешілік сабақтарды, келешекте олар қолдана алатындай, белгілі бір технологиялар және олардың стратегиялары негізінде жоспарлап өткізу. Сол кезде алдыңызда отырған тәлімгерлер технологиялардың іс жүзіндегі қолданысын көретін болады. Әрине, бұл тұста оқытушы да, олардың назарын сабақта пайдаланылған әдіс-тәсілдерге аударып отыруы керек.

Университет қабырғасында қызмет атқарып жүрген оқытушылардың сабақ беру процесіндегі іс-әрекеттерін бағамдай отырып, ойға түйгенімізді, алған тәжірибемізді осы мақала көлеміне сыйдыруға тырыстық. «Қазақ тілі мен әдебиеті»

білім беру бағдарламасының профессорлық-оқытушылық құрамының біліктілігін оқу процесі барысында бақылау, бірқатар оқытушылардың сабақтарына қатысу, тәжірибе жинақтау маңызды. Студенттермен лекция және тәжірибе сабақтарындағы байланыс жасаудың, оқу процесін ұйымдастырудың түрлі жақтарынан пайдалы ақпарат алу – болашақ оқытушылық қызметте таптырмас тәжірибе.

Мектепте оқушыларға сабақ беру мен жоғарғы оқу орындарында студенттерге сабақ беруді бір-бірімен әсте салыстыруға болмас. Алайда технологиялар үндесіп жатады. Студенттермен жұмыстың өзгешеліктері жас ерекшеліктерін ескеруге сәйкес берілетін ақпараттардың ғылымилығына және ұсынылатын тапсырмалардың күрделілігіне саяды. Нақты мамандық таңдап, білімдерін толықтыруды, қажетті дағдыларды игеруді мақсат тұтқан тәлімгерлермен сабақ өткізудің тиімділігі жоғары. Олармен ынтымақтастық шеңберіндегі өзара әрекеттестік сын тұрғысынан ойлау технологиясына негізделіп, миға шабуыл, ақылды сұрақтар, дискуссия жасау секілді тәсілдер пайдаланылса, сабақтың нәтижелігі арта түспек. Ойлау дағдыларын дамытуға арналған, сонымен қатар сол дағдылардың жоғары деңгейінде жұмыс істеуге құрылған оқу процесі тәлімгерлерді үнемі алға жетелеп отыратыны анық.

Лекцияда немесе тәжірибешілік сабақта не себептен сын тұрғысынан ойлау технологиясына басымдық берген жөн? Себебі, біріншіден, сын тұрғысынан ойлау технологиясы білім берушіні де алушыны да ойын еркін жеткізуге баулиды, зерттеу жұмыстарына ынталандырып, атқарылған істер бойынша нақты тұжырымдар жасауға бағыттайды, сабақ барысында ойлау процесі үнемі жұмыс істеп тұрады. Екіншіден, тіл мен әдебиет сабағында бұл технологияның тиімділігі жоғары. «Шәкірттердің әдебиет пәніне деген қызығушылығын арттырады, тұлғаның өзін дамытуына, ішкі шығармашылық қуатын еркін пайдалануына, терең білім алуына жағдай жасайды» [2, 139 б.]. Сонымен қатар ақпаратты талдауға, жүйелеуге, саралауға, қорытынды жасауға сын тұрғысынан ойлау технологиясының стратегиялары көмек көрсетеді, өздері бағыттап отырады. Мысалға алайық, «Венн диаграмасы», «Төрт сөйлем», РАФТ, «INSERT», «Еркін жазу», «Екі түсіндірмелі күнделік» сияқты стратегиялар.

Аталмыш технология қазіргі педагогикалық жаңа технологиялар сүйенетін Блум таксономиясына негізделген. Ойлау әрекетінің ең

төменгі деңгейі саналатын «Білу» сатысынан бастап, ең жоғарғы деңгейі – «Бағалауға» дейінгі сатылардың барлығын қамтиды.

АҚШ-та орналасқан «Сын тұрғысынан ойлау» қорының президенті Пол Ричард пен осы орталықтың зерттеулер жөніндегі директоры Линда Элдер өздерінің «Сын тұрғысынан ойлау: ұғымдары мен құралдары» мақаласында «Сын тұрғысынан ойлау – оны жетілдіруге назар аудара отырып, талдау және бағалау өнері болып табылады» деп жинақы анықтама берген болатын [3, 16 б.]. Сонымен қатар сын тұрғысынан ойлау туралы жан-жақты ақпарат бере отырып, термин жайында өздерінің түсініктерін жеткізеді: «... сын тұрғысынан ойлау, қысқаша айтқанда, өзін-өзі бағыттаушы, өзін-өзі тәртіпке келтіруші, өзін-өзі қадағалаушы және де өзін-өзі түзетуші. Ол шеберліктің қатаң стандарттары мен оларды пайдланудың ойластырылған дағдыларын талап етеді. Ол тиімді коммуникацияны және проблемаларды шешу қабілетін көздейді және де өзімізге тән менмендікті және әлеуметтік дарашылдықты жеңуге күш-жігер береді [3, 16-17 б.].

Сын тұрғысынан ойлау технологиясының пайдасы өте көп, тиімділігі аса жоғары. Ол тәлімгерлердің практикалық іс-әрекетте болуын қамтамасыз етеді, шығармашылық қабілетін дамытады, ақпаратты саралауға, жүйелі жүргізуге дағдыландырады, жан-жақты мағлұмат алуына бағыт береді, білім,іскерлік дағдыларын қалыптастырады, өз бетімен жұмыс істеуге тәрбиелейді, өз бетінше ізденуге үйретеді [4, 18 б.].

Сын тұрғысынан ойлау технологиясына сай құрылған сабақ үш кезеңнен тұрады: қызығушылықты ояту, мағынаны тану, ой толғаныс. Алғашқы «Қызығушылықты ояту» бөлімінде сын тұрғысынан ойлау технологиясының ой шақыру стратегиясы пайдаланылып, тақырып пен сабақ мақсаты төңірегінде пікір алмасу жүргізу арқылы студенттерді белсенді әңгімеге тартуға болады. «Мағынаны тану» бөлімінде сабақ мақсатына ыңғайлы белгілі бір стратегияны, мысалы, ББҮ кестесін қолдану – тақырыпты меңгеру барысында тәлімгерлердің оқу қызметіндегі реттілікке әкеледі. Сонымен қатар осы кезеңде студенттерге негізгі материалдар берген дұрыс. Оларды меңгеру деңгейлері миға шабуыл стратегиясы аясында дайындалған «ақылды сұрақтар» көмегімен тексерілуі – нақты білімді меңгеруге жол ашады. Сабақтың соңғы «Ой толғаныс» бөлімін пікірталас стратегиясы арқылы ұйымдастыруға болады. Пікірталас ұйымдастыру арқылы ойды жалғастыру, құптау, қарсы

пікір айту, дәлелді сөйлеу секілді дағдыларды тереңірек игеру мүмкіндігі туады.

Алайда оқытушылар кей жағдайларда сабақ барысын өздерінің басшылығына алып, студенттердің еркіндігін өздері шектеп қояды, белгілеген шекаралардан шығармайды. Ұстаздың сөзінен әрі асалмаған шәкірттердің ойлары тежеледі, өздеріне қызықты болған пікірлерден тыйылады. Осындай жағдайларды болдырмау үшін оқытушы үнемі даму үстінде, инновациялық педагогикалық технологияларды игеру үстінде болғаны жөн.

«Оқытушы инновациялық технологияларды жетік меңгерген педагог дәрежесіне көтерілу үшін инновациялық технологияларды өзі жоғары деңгейде меңгеру керек, содан кейін пән бойынша қандай тарауға, қай тақырыпқа пайдалану тиімді деген зерттеу жүргізеді. Әрбір иннновациялық технологияларды меңгереді, содан кейін меңгерген технологияларды дәріс барысында қолданып, тақырыпқа сай тиімдісін таңдайды» [5, 52 б.].

Сонымен, біз қандай қорытындыға келдік. Біріншіден, кез келген білім беру бағдарламалары бойынша оқитын студенттерді заман талабына сай білім мен өмір бойы өзін-өзі дамытуға қажет дағдылармен қаруландыру. Екіншіден, әдебиетті оқыту әдістерін сипаттап қана қоймай, оқу процесі барысында үнемі тәжірибеде қолдану. Үшіншіден, әдебиетті оқытуда қолданылатын технологиялар ішінде сын тұрғысынан ойлау технологиясы ұтымды болмақ. Себебі ол тіл және әдебиет пәндерінің мақсат-міндеттерімен, осы пәндерде қалыптастырылуы тиіс дағдыларды меңгертумен жақсы үйлеседі.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Бітібаева Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы, Рауан, 1997 – 288 б.

2 Жұмақаева Б.Д. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі. – Алматы, Қыздар университеті, 2015 – 242 б.

3 Ричард П., Элдер Л. Сын тұрғысынан ойлау: ұғымдары мен құралдары. / П. Ричард, Л. Элдер // Педагогикалық диалог. – №1. – 2014. – 15-33 б.

4 Қаратаева Ж. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы. / Қаратаева Ж. // Қазақстан мектебі. – №3 – 2012. - 17-18 б.

5 Балтабаева Н. С. Әдебиет пәнін оқытуда әдіс-технологияларды пайдалану ерекшеліктері. / Н.С.Балтабаева // Қазақ тілі мен әдебиеті. – №5. – 2021. – 45-55 б.

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

КУРАКБАЕВА А. С.
докторант, Торайгыров университет, г. Павлодар

Цифровизация – «процесс, лежащий в основе всех процессов», который влияет на то, как мы «производим, распределяем и общаемся» [1, с. 38]. Ежесекундно человечество генерирует огромные объемы цифровых данных, способные управлять человеческими ресурсами. Первое современное использование термина «digitalization» и его связь с компьютеризацией опубликовано в журнале North American Review в 1971 году [1]. Robert Wachal (1971) рассматривает цифровизацию как ключевую черту современного мира, описывает последствия влияния цифровизации на общество, направленную на структурирование экономической, политической, социальной и образовательной областей на основе цифровых технологий. Следуя прогнозу Robert Wachal, вводится понятие о трансформации цифровизации, осуществляемая путем преобразования старых устройств в новые, позволяющих управлять человеческой деятельностью цифровым сигналом, и создания первой в истории единой коммуникационной инфраструктуры, которая свяжет всю деятельность общества [2].

В определении термина «цифровизация» существуют два подхода: во-первых, цифровизация связана с процессом оцифровки, то есть преобразования аналоговых данных в цифровой формат; во-вторых, значение цифровизации имеет связь как с принятием, так и с увеличением использования цифровых технологий организациями, отраслями, странами [3].

Зарубежные авторы рассматривают цифровизацию как процесс трансформации общества, в котором используются повсеместно распространенные цифровые технологии для соединения широких социальных пространств [4].

Казахстанские авторы рассматривают цифровизацию как долгосрочный процесс, для реализации которого необходимо постоянное обновление и наличие двух факторов – создание инфраструктуры, которая объединяет все государственные органы, и единая для всех платформа государственных организаций для предоставления их услуг населению; как повсеместный и

межотраслевой тренд, позволяющий достичь роста ВВП страны через создания рабочих мест и инноваций, повышения качества жизни благодаря автоматизации труда и быта, общественной справедливости через расширение доступа к таким базовым услугам как здравоохранение, образование, культура и др. [5].

Более 15 стран мира реализуют национальные программы цифровизации, так, например, Китай в своей программе «Интернет плюс» интегрирует цифровые индустрии с традиционными. Сингапур формирует «Умную экономику», Канада создает ИКТ-хаб в Торонто, Южная Корея в программе «Креативная экономика» ориентируется на развитие человеческого капитала, предпринимательство и распространение достижений ИКТ, Дания фокусируется на цифровизации госсектора [5].

В Казахстане была проведена большая работа в области цифровизации. В 90-е годы стартовала госпрограмма по форсированному индустриально-инновационному развитию, инициирована программа международного образования «Болашак», в 2005 году начато формирование электронного правительства. Также в Казахстане уже создан ряд элементов инновационной экосистемы, функционирует специальная экономическая зона ПИТ «Алатау», «Назарбаев университет», запускается международный технопарк Astana Hub [2018]. В рамках цифровой трансформации страны правительство РК строит институты долгосрочного инновационного развития, создает благоприятный климат для самореализации людей и бизнеса цифровой экономики.

Казахстан может стать перспективной страной для развития Индустрии 4.0. при условии цифровизации образования, в процессе которой учащиеся и студенты могут освоить современные технологии и применять их в будущей профессиональной деятельности. Под цифровизацией образования мы понимаем внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, позволяющие обогащать и изменять образовательную среду, управлять и контролировать процессом обучения. Цифровизация в сфере образования находится в центре внимания большинства зарубежных и отечественных научных сообществ с 90-х годов прошлого века [6]. В исследованиях зарубежных авторов отмечаются преимущества и недостатки применения цифровых технологий в системе образования, предпринимаются попытки выделить важнейшие характеристики цифровизации и зарождающейся цифровой культуры.

Цифровые технологии оказывают глубокое воздействие на образовательное пространство, обуславливая тем самым изменения традиционных педагогических принципов, форм и методов обучения. Мировая тенденция перехода к нетрадиционной форме образования с применением информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) прослеживается в связи с увеличивающимся ростом количества университетов. Образовательные организации объединяются в сеть, открывая территориальные, институциональные, национальные границы, создают новое цифровое образовательное пространство без границ. Обучающиеся стали более мобильными и самостоятельными в принятии решения, когда и как им учиться. Ведущие Открытые университеты выкладывают содержание учебных курсов и предлагают участвовать в образовательном процессе в свободном доступе, поскольку невозможно сосредоточить все информационные образовательные ресурсы, накопленные годами в стенах одного университета. Поэтому на наших глазах активно развиваются современные формы обучения: онлайн-обучение, электронное обучение, смешанное обучение с масштабным внедрением прогрессивных технологий.

Казахстан трансформируя систему образования на всех уровнях, не начинает с нуля. С начала 90-х годов Казахстанское образовательное и научное сообщество стало проявлять интерес к дистанционному образованию, особенно после принятия Закона об Образовании Республики Казахстан в 1999 году. Одной из задач Государственного документа, стоящей перед системой образования является: «внедрение новых технологий обучения, информатизация образования, выход на международные глобальные коммуникационные сети» [7].

Актуальность развития в Казахстане дистанционного образования обусловлена растущим количеством обучающихся, желающих получить качественное высшее или послевузовское образование без отрыва от производства. В области теории и практики дистанционного обучения казахстанские авторы посвятили множество научных трудов, каждый из них внес дифференцированный вклад в развитие и становление дистанционного обучения в вузах Казахстана. Это Караев Ж, Балафанов Е., Есбосынов Е., Джусубалиева Д. М., Каланова Ш. Концептуальные основы информатизации образования в рамках различных педагогических специальностей разрабатываются научными школами Г. К. Нургалиевой Г. К., Кунанбаевой С. С.,

Бидайбекова Е. Ы., Джусубалиевой Д. М., Баймуханова Б. Б., Чакликовой А. Т., Курманалина Ш. Х. и др.

В научных школах Егорова В. В., Джусубалиевой Д. М. проводятся исследования эффективных путей организации дистанционного обучения, интеграции педагогических и информационных технологий, формирования готовности специалистов к профессиональной деятельности на основе ИКТ (В. А. Криворучко, И. Ю. Звягинцева, А. К. Мынбаева, Е. А. Спирина, К. Ф. Толенгутов, Б. К. Шаяхметова), использования НИТ в управлении развитием региональной системы образования [8].

Важным признаков успешного развития дистанционного образования является применение дистанционных образовательных технологий всеми вузами Казахстана. Создание Казахстано-Российского Университета в 1998 году стало прорывом в развитии дистанционного образования. В рамках совместного проекта впервые проведены эксперименты во внедрению и апробации дистанционного обучения в 1999 году в Казахской государственной академии управления имени Т. Рыскулова, далее в период с 2000 по 2005 гг. в остальных казахстанских вузах. В ходе эксперимента была создана специальная рабочая группа экспертов при Министерстве образования и науки РК, которая разрабатывала Госстандарт по новому виду обучения, правила и положения по организации дистанционного обучения.

Шаг вперед был сделан, когда вступил в силу Закон РК от 4 июля 2018 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстана по вопросам расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений», направленный на повышение качества высшего образования и социальной ответственности вузов [Источник архив МОН РК]. Одним из ключевых пунктов исполнения данного Закона РК стала отмена заочной формы обучения и официальное признание дистанционной формы обучения, обусловленное международной практикой и современными требованиями к подготовке специалистов. Дистанционная форма обучения появилась в Казахстане как преемник заочного обучения, при этом это совершенно разные подходы к обучению. По данным МОН РК объем усвоения учебного материала у студентов при заочной форме обучения составлял 65 %, по дистанционной форме обучения студенты получают 100 % учебной информации.

Современный Казахстан входит в 15 государств мира, которые запустили комплексную программу цифровизации, что подтверждается внедрением следующих Государственных программ и проектов:

– Закон Республики Казахстан от 24 ноября 2015 года № 418-V ЗРК. Об информатизации. Государственной Программой развития образования и науки РК на 2020-2025 годы постановлены следующие задачи: оснастить организации образования цифровой инфраструктурой и современной материально-технической базой; модернизировать и оцифровать научную инфраструктуру;

– Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827 об утверждении Государственной программы «Цифровой Казахстан» [8];

– Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы» [9];

– Закон Республики Казахстан от 25 июня 2020 г. № 347-VI «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам регулирования цифровых технологий» (далее – Закон о цифровых технологиях) [8];

– Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 Об утверждении Национального проекта «Качественное образование» «Образованная нация»;

– Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 727 Об утверждении Национального проекта «Технологический рывок за счет цифровизации, науки и инноваций» [10].

Реализация госпрограммы «Digital Kazakhstan» проводиться в пяти ключевых направлениях до 2022 года:

1 «Цифровизация отраслей экономики» – преобразование традиционных отраслей экономики РК с использованием прорывных технологий и возможностей, которые повысят производительность труда и приведут к росту капитализации.

2 «Переход на цифровое государство» – преобразование

инфраструктуры государства для предоставления услуг населению и бизнесу, предвосхищая их потребности.

3 «Реализация цифрового Шелкового пути» – развитие высокоскоростной и защищенной инфраструктуры передачи, хранения и обработки данных.

4 «Развитие человеческого капитала» – преобразования,

охватывающие создание креативного общества и переход к новым реалиям – экономике знаний.

5 «Создание инновационной экосистемы» – создание условий для развития технологического предпринимательства с устойчивыми связями между бизнесом, научной сферой и государством, а также внедрения инноваций в производство.

Программа ориентирована на создание инновационной экосистемы страны, повышение эффективности и прозрачности государственного управления, обеспечение занятости населения, повышение качества образования. Основные направления цифровизации деятельности организаций образования направлены на цифровое оказание государственных услуг – это открытые, прозрачные и удобные возможности для граждан, доступные онлайн и в любое время, например, прием документов в организации технического и профессионального, послесреднего образования, перевод и восстановление обучающихся в организациях образования, реализующих образовательные программы технического и профессионального, послесреднего образования, выдача дубликатов документов о техническом и профессиональном образовании и т.д.

Стратегическое планирование цифровизации образования в РК согласно Национальному проекту Технологический рывок за счет цифровизации, науки и инноваций» осуществляется при выполнении следующих условий:

1) построение эффективной системы подготовки кадров в сфере IT-технологий и смежных областях знаний, отвечающей запросам государства;

2) интеграция научных исследований и образовательного процесса в области ИКТ и смежных областях;

3) развитие личности будущего специалиста с высокой социальной и

гражданской ответственностью;

4) развитие корпоративного управления с высокой ответственностью и конкурентоспособностью работников образовательной организации.

Современная система образования Республики Казахстан развивается соответственно условиям и требованиям мировых образовательных тенденций. E-learning рассматривается как приоритетная форма современной технологии обучения при получении высшего и послевузовского образования. С целью

обеспечения автоматизации учебно-научного процесса и административной деятельности, последующей интеграции в мировое информационное пространство, в Казахстанских вузах становится развитие информационной инфраструктуры, единой системы информационных ресурсов и телекоммуникаций. Казахстанские университеты используют образовательные платформы Coursera, Google classroom, Webex, Bilim, Canvas, в целях обучения применяют программы Zoom, Skype, электронную пересылку учебных материалов, при проведении экзаменов используются программы Zoom, Webex Meetings, Microsoft Teams, LMS. В вузах разработаны система автоматизации документооборота в подразделениях, их информационное наполнение, применение и сопровождение WWW-сервера; программное обеспечение для системы дистанционного обучения. Интеграция локальной сети в корпоративную сеть университета обеспечивает доступ к таким сетевым ресурсам, как FTP и real audio+video сервера, e-mail и т.д. Такая интеграция позволяет студентам и сотрудникам получить доступ (через web-сервер) уже не только к локальным, но и к зарубежным библиотечным ресурсам. Становятся возможными такие сервисы доступа к библиотечным ресурсам как: поиск необходимой литературы, просмотр новых поступлений, возможность заказа литературы в режиме онлайн.

Таким образом, стратегическое планирование и последующее развитие цифровизации в сфере образования включает три этапа:

– оснащение образовательных учреждений качественным программным

– обеспечением, информационными системами, обеспечивающими доступ к образовательным ресурсам;

– внедрение информационных (дистанционных) технологий,

– предполагающих опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогов;

– онлайн-обучение (e-learning), позволяющее организовать

– образовательную деятельность и онлайн-взаимодействие всех участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1 M. Castells, 2010. The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture. https://www.academia.edu/2215687/The_power_of_identity_The_information_age_Economy_society_and_culture. Дата обращения 12.09.2022

2 T Gorensek, A. Kohont, 2019. Conceptualization of the Digitalization: Opportunities and Challenges for organizations in the Euro-Mediterranean area, University of Ljubljana, Slovenia. https://emuni.si/wp-content/uploads/2020/01/IJEMS-2-2019_93%E2%80%93115.pdf Дата обращения 05.09.2022

3 The Oxford English Dictionary 2019. https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ Hannah Trittin-Ulbrich, Andreas Georg Scherer, Glen Whelan, 2020.

4 Exploring the dark and unexpected sides of digitalization: Toward a critical agenda. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1350508420968184 Дата обращения 01.09.2022

5 Абдикаримова К.А. О цифровизации промышленности Казахстана// Научный вестник: Финансы, банки, инвестиции, 2018. №1. https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsifrovizatsii-promyshlennosti-kazahstana Дата обращения 1.08.2022

6 Сансенбиева Н.Ф., Мырзахметова Б.Ш., Адылбекова Э.Т. Цифровизация образования в Республике Казахстан // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. №1. https://scipress.ru/pedagogy/articles/tsifrovizatsiya-obrazovniya-v-respublike-kazakhstan.html Дата обращения 22.08.2022

7 Закон Республики Казахстан «Об образовании» //Учитель Казахстана. - 1999. - №21-24

8 Джусубалиева Д.М. Теоретические основы формированияинформационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения. Алматы,2019. https://articlekz.com/article/19500

9 Цифровой Казахстан: реалии и перспективы, 2018. Официальный информационный ресурс Премьер-Министра Республики Казахстан. https://www.primeminister.kz/ru/news/tsifrovoi-kazahstan-realii-i-perspektivi-16155 Дата обращения 13.09.2022

10 Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 727. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000727

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ВИРТУАЛЬДЫ ЗЕРТХАНАНЫ ҚОЛДАНУ

КУРБАНБАЕВА Р. М.
магистрант, Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
НҰРДІЛЛАЕВА Р. Н.
х.ғ.к., профессор, Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

Қазіргі жоғарғы білімді модернизациялауда қашықтықтан оқыту барысында білім алушыларды оқыту мен оқу жетістіктерін бақылау үдерістері бірінші кезекте тұр. Білім беру парадигмасы құзыреттілігінің аясында бақылау тәлімгерлердің талдау жасай алуы, жаңа білімдерін практикалық тұрғыдан қолдана алу қабілеттеріне негізделеді.

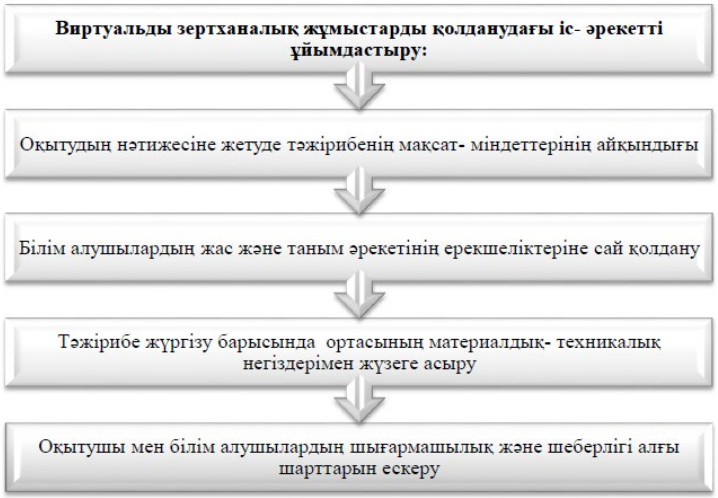
Виртуальды тәжірибелер бұл эксперименттерге толығырақ жандасу және химиялық құбылыстарды байқау болып табылады. Білім алушылар тәжрибелерді ақпараттық технологияларды қолдана отырып интерактивті тәсілде жүргізе алады. Виртуальды зертхананы электронды түрде оқыту және білім алушыларды нақты тәжірибеде химия бойынша зертханалық жұмыстарға дайындау үшін жұмыс жүргізуге болады. Оқыту құралдарының артықшылықтарының бірі білім алушылар нақты зертханада оқыс оқиғалардың пайда болуы, қауіпсіз зертханада жұмыс істеуі үшін негізгі дағдылар арқылы білім алады. Виртуальды тәжірибелер – бұл белсенді оқыту әдісіне негізделген оқу іс-шаралары болып табылады және қамтиды. Оқытудың дәстүрлі әдістерімен салыстырғанда виртуальды зертхананы химия сабақтарында ұйымдастыру, қолдану оқушылардың білім деңгейлеріне оң әсерін көрсетеді жіне оқушылардың химия пәніне деген қызуғышылығын арттырады [1, 165-184 б.].

Дәстүрлі емес онлайн, қашықтықтан немесе жұмыс істейтін зертханалармен салыстырғанда дәстүрлі зертханалардың тиімділігін терминология, стандартты бағалау және онлайн курстар үшін дәстүрлі емес зертханалық тәжірибенің кең спектерін қолдану арасындағы әдебиеттегі сабақтастықтың болмауына байланысты бағалау қиындық туғызады. Бұл өз кезегінде виртуальды зертхананың күшті және әлсіз жақтарын анықтау және зерттеу мүмкіндіктерін анықтау мақсатында қолданыстағы әдебиеттерге шолу жүргізіледі. Виртуальды зертханалар ғылыми зертханаларда

жұмыс істеудің тәсілдері сияқты оқу нәтижелеріне қол жеткізу үшін тиімді болып табылады. Бұл тиімді параметр болсада тәжірибелік тұрғыдан пайдалану және техникалық қызмет көрсету шығындары, қауіпсіздік техникалары сынды бірнеше мәселелер қарастырылады.

Қашықтықтан оқыту бұл мұғалімнің жұмыс жасау тәжірибесін, біліктілігін көтереді, білім алушының өз бетімен білім алуын қалыптастырады және ата-аналардың жаңа технологияға деген көзқарасын өзгертеді. Қазіргі таңда оқыту үрдісін жоспарлау, қолдану және бағалаудың тиімді әдістерін ұсынушы жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп, негізгі мақсаты – өз бетінше дами алатын жеке тұлғаны қалыптастырады. Химияны оқытуда білім алушыныңшығармашылығын дамыту жолын білім алушылардың ақпараттық және коммуникативтік мәдениетін қалыптастыруға бағыт беретін білім технологияларын қолдану арқылы мүмкіндігін береді [2, 26-36 б.].

«Виртуальды» ұғымының мәні білім алушылар зерделенетін нысандар, процестер немесе құбылыстармен тікелей жұмыс жасамайды, тек әртүрлікомпьютерлік үлгілер арқылы ақпараттар ала алады. Жаратылыстану пәндерін оқытуда виртуальды зертханалық жұмыстардың маңызына тоқталмас бұрын виртуальды зертхана және оның артықшылығы неде? Виртуальды зертхана не үшін қажет? Виртуальды зертханалардың түрлері қандай? – деген сұрақтардың мағынасын ашып алайық. В. В. Трухинның берген анықтамасы бойынша виртуалды зертхана-оқу материалдарына қажетті шынайы нысандарсыз компьютерлік модельдеу арқылы тәжірибе жүргізудің бағдарламалық аппараттық кешені. Оның құрамында қашықтықта орнатылған зертханалық қондырғылар қашықтықтағы зертхана және зертханалық тәжірибелерді модельдеуді бағдарламалық қамтасыз ету виртуальды зертханаға кіреді. [3, 300–309 б.]



Сурет 1 – Виртуальды зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру

Виртуальды зертханалық жұмыстар жұмыс оқу бағдарламаларындағы білім алушылардың коммуникативтік, ақпараттық және проблемаларды шешу құзыреттіліктерін шешуді қамтиды. Сондықтан виртуалды зертханалық жұмыстарды өз мәнінде ұйымдастыру білім алушылардың биологиядан, оның ішінде омыртқасыздар зоологиясы элективті курсынан берілетін білімінің сапасын көтеруге көмектеседі және шығармашылықпен, ғылыми жұмыстармен айналысатын білім алушылардың дараланауына ықпал етеді. Зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда ақпараттық технологияларды қолдану оқыту үдерісінің көрнекілік деңгейін арттыруға білім алушылардың іс-әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді. Зертханалық сабақ барысында мультимедиялық технологияларды қолдану сызбанұсқаларды, суреттерді, кестелер мен бейнетаспаларды демонстрациялау арқылы мультипликациялық құралдардың көмегімен оқу материалдарын түрлі қозғалмалы көрнекіліктермен қамтамасыз етеді.

Оқу процесінде виртуальды зертхананы ақпараттық-білім беру тәжірибесінің моделін қолдану барысында, оқытушы төмендегідей маңызды компонентерді анықтай алады:

• Оқу үдерісін ұйымдастыру барысында ғылыми және педагогикалық оқу материалын мазмұнын анықтау және логикалық өңдеу;

• Оқу материалдарының құрылымдық қайта ұйымдастыруын оңтайландыру;

• Жоспарланған бағдарламалық құрылдарды жіктеу және педагогикалық мағынасын анықтау;

• Оқу қызметін жобалау;

• Оқушылардың оқу іс-әрекеттерінің мотивациясын арттыру;

• Оқушылардың қабілеттерін ескере отырып, оқытудың сараланған тәсілдерін ұсыну;

• Модульдік оқыту принциптерін қолдану;

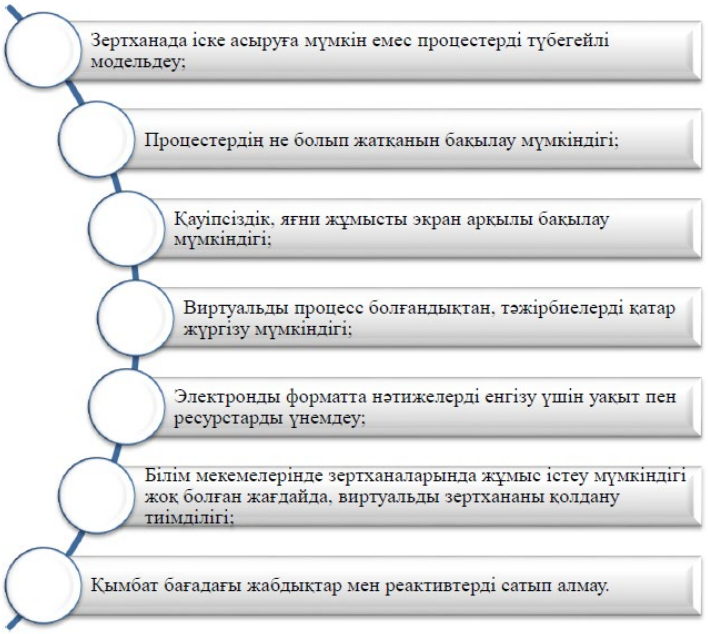
• Оқушылардың біліктілері мен дағдыларын қалыптастыру мақсатында тапсырмалардың санын, сапасын арттыру;

• Оқу материалдарының мазмұнын, ақпараттың нақтылығын арттыру мүмкіндіктері.

Виртуальды зертхананы ұйымдастыру барысында ақпараттық білім беру модельінің компоненттері:

Сурет 2 – Виртуальды зертхананы ұйымдастырудағы ақпараттық компоненттері

Оқытушы виртуалды зертханалық сабақты дайындауда бағдарлама «беттерінің» парақталуы мен анимациямен үйлесуін қадағалай алады. Бұл жағдайда бағдарламаға салынған модельдерге сәйкес оқып үйренетін үрдістерді басқару қызметін бейнелеуге мүмкіндік беретін құрал компьютер болып табылады [4. 215-218 б.].



Сурет 3 – Виртуальды зертхананың артықшылықтарымен тиімділіктері

Қорытындылай келе жаратылыстану сабақтарында зертханалық тәжрибелерді жүргізу көптеген салаларда кеңінен қолданылатын, адам ресурстарын жан-жақты дамыту үшін өте маңыздыболып табылады.Осыған байланысты, виртуальды зертхананы ұйымдастыруда зертханалық аудиторияда химиялық құрал жабдықтармен қамтамасыз етуді қажет етпейді. Білім алушылардың жасаған химиялық тәжірибелері нақты нәтиже бермеген кезде виртуальды зертхананы қолдану тиімділігін көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Anderson, L.W.,Krathwohl, D.R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing.-New York, Longman, 2001.-P.165-184.

2 Білім беру ұйымдарына электрондық оқыту жүйесін енгізу жағдайында педагогтардың біліктілігін арттыруды ұйымдастыру әдістемесі/ Ахметова Г.К. Караев Ж.А, Мухамбетжанова С.Т // Алматы АҚ, Өрлеу-2013.-Б.26-36.

3 Трухин А.В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании //Открытоедистанционное образование. – 2002.-Б.300-309.

4 Клейман Г.М. Школы будущего: компьютеры в процессе обучения. – М.,1987.– С. 215-218.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ӘН АРҚЫЛЫ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

ҚАЙЫРБЕККЫЗЫ Н.
магистрант, II курс, Өнер және спорт жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Бүгінгі таңда өскелең ұрпақты патриотты болуға тәрбиелеу үлкен мәнге ие. Себебі, әр бір оқушының елімізге деген рухани құндылыққа сүйіспеншілікпен туған жеріне, тіліне байланысты ерекше сезімін толықтыруы керек. Бұл ұлт үшін де ерекше маңызға ие. Отанға деген сүйіспеншілік адамның туған жеріне, тіліне байланысты бейнелер санада бейнеленген кезде, мұның бәрі оның Отаны екендігі туралы мақтаныш сезімі пайда болғанда ғана рухтың күшіне айналады. Адамға әсер ету шамасына қарай ең күшті және үйлесімді қазақ музыкасының құралдары арқылы өскелең ұрпақты тәрбиелеу болып табылады. Оқыту бағдарламаларында баланың туған жеріне, адамдарға деген сүйіспеншілігін, өз күшіне және елдің және өз халқының жарқын болашағына оптимистік сенімін тәрбиелейтін тиісті репертуарды дұрыс таңдау маңызды.

Патриоттық сезім – бұл тек әлеуметтік қана емес, сонымен бірге рухани-адамгершілік, идеологиялық, мәдени компоненттерді қамтитын маңызды құндылық. Бұл қоғам мен мемлекет өмірінің барлық салаларына тән, жеке адамның маңызды рухани байлығы болып табылатын, оның дамуының жоғары деңгейін және оның Отан игілігі үшін белсенді өзін - өзі жүзеге асырудағы көріністерін сипаттайтын ең маңызды, тұрақты құндылықтардың бірі. Осы тұста әр бір мектеп оқушыларын патриоттық тәрбиелеу маңызды рөл атқарады. Бүгінгі уақытта жалпы білім беру емес, сонымен қатар қосымша білім беру ұйымдарына да патриоттық тәрбие беру ол үлкен жауапкершілік жүктеледі. Музыка сабақтарында білім беру әдістері бастауыш сынып оқушыларының түпсаналы және де эмоционалды деңгейіне ерекше қызмет атқарады. Әр бір сабақ барысында репертуар таңдау арқылы баланың туған

жеріне, адамдарға деген сүйіспеншілігін, елдің және өз халқының болашағына деген сезімін тәрбиелеу қалыптасу жолдарының негізін құрайды. Патриоттық тәрбие оқушыларды әлемдік өркениеттің үздік жетістіктеріне баулумен үйлесімді ұштастырылуы тиіс. Бұл жүйе ойлау сабақтастығын қалыптастыруға, өзінің ұлттық мұрасын сақтауға және оның әлемдік рухани дамудағы рөлі мен орнын түсінуге, сондай-ақ барлық басқа жүйелер мен дәстүрлерге құрмет пен ашықтыққа ықпал етуі тиіс.

Отанымыздың мүдделеріне қамқорлық жасау, Отанымыздың мақтанышы, тарихқа, тілге құрметпен қарау, гуманизм, мейірімділік, қазақ музыкасына жүгіну бүгінде музыкалық және патриоттық тәрбие беруде нақты көмек көрсете алады. Оқушылардың «Отан» ұғымын қалыптастыру механизмі қандай? Осы тұста негізгі үш компоненті атап көрсетсек.

1) идея – мұғалім эмоционалды қабылдау негізінде Отан туралы түсінік қалыптастырады және оқушылардың көрнекі-бейнелі ойлауына сүйенеді: айқын әуенмен, қол жетімді мәтінмен шығармалар таңдалады; сүйікті өлкенің сұлулығы, соғыс кезіндегі құрдастарының ерліктері туралы шығармалар. Сонымен қатар педагог жасайды мұндай жағдайларға еді оқушылары-тілектеріңізді білдіруді сұраймын махаббат сезімін, өз Отанына мақтаныш, оның даңқты тарихы бар композиторлардың шығармашылықтарын тыңдау арқылы дамыту.

2) сендіру – әр түрлі қызмет түрлерінде: патриоттық тақырыптағы әңгімелерде, хабарламаларда Отанға деген сүйіспеншіліктің мәнін түсіну, музыкалық-әдеби кештерді өткізу, аудан немесе қала әкімшілігі ұйымдастырған әлеуметтік маңызды жобаларға қатысу. Осы кезеңде балалардың «Отан» ұғымын түсінуі жүреді, туған жер туралы білім көлемі артады, Оқушылардың Отан туралы ойлау қабілеті артады, ұтымды логикалық ойлау дамиды, бұл оларға алған бағаларын қолдануға немесе ойлау арқылы бағалау қызметін жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

3) әрекетті бағдары – балалардың Отанға деген құндылық қатынастарын тікелей бастан кешуі, оқушылардың бойында патриотизм саласында: концерттік қызмет, басқа елдерге гастрольдер, ардагерлермен кездесулер, ел үшін маңызды мерейтойлық күндерді мерекелеу сияқты уәжді көрініс табу қабілетін қалыптастыру. Барлық үш кезеңнен өткеннен кейін баланың «Отан» ұғымында жеке мағынасы бар және ол Отан өзі үшін және басқа адамдардың өмірі үшін маңыздылығын

түсіне алады. Бұл хабардарлық оған тақырыптық шығармаларды эмоционалды түрде орындауға, оларға жан дүниесінің бір бөлігін салуға көмектеседі [1, 45 б.].

Музыка – бұл балаларға ең жақын және түсінікті өнер түрі, сондықтан бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиелеу мен дамытудың үлкен мүмкіндіктері дәл осы жерде жатыр. Оқушыларды әдемі, шынайы өнермен таныстыру арқылы патриоттық сезімдерді дамыту және тәрбиелеу бойынша жұмыс жасай отырып, музыка сабағы адамгершілік-эстетикалық негізге айналады, бұл мұғалім мен балаға жалпыадамзаттық құндылықтар призмасы арқылы музыканы түсінуге мүмкіндік береді. Баланы интонация, қазақ музыка мәдениетінің үлгілері арқылы музыка әлеміне енгізу, халық музыкасымен, халық тарихымен, оның салт-дәстүрлерімен, халық аспаптарымен танысу, ел тарихымен, рәміздерімен, тарихи мұрасымен танысу, Қазақстанның әртүрлі халықтарының мәдениетімен, олардың дәстүрлерімен, әдет-ғұрыптарымен, музыкасымен танысу-оларды ұлы құндылықтармен, әдет-ғұрыптармен таныстыру, халық дәстүрлерін, туған жерге деген сүйіспеншілікті, руханилықты сақтау. Сондықтан, ән, музыкалық материалда балалар «Туған жер» ұғымын патриоттық аспектіде түсінеді, ол тек туған жерге, табиғатқа ғана емес, сонымен бірге туған халқына, оның мәдениеті мен дәстүрлеріне, туған тіліне деген сүйіспеншілікті білдіреді. Оқушыларды патриотизмге тәрбиелеу тек музыка сабақтарымен ғана шектелмейді. Мектепте үлкен жетістікпен ҚР Тәуелсіздік күні, жеңіс күні мерекелері өткізіледі, онда балалар Қазақстан, Отан туралы әндер орындайды, тақырыпқа сәйкес келетін әдеби-музыкалық композициялар дайындайды, мемлекеттің рәміздеріне құрметпен қарайды, соғыс жылдарындағы әндер, Отан қорғаушылар, Ұлы Отан соғысы туралы өлеңдер шырқалады, үздік инсценировкалар көрсетіледі. Музыка сабақтарында және қосымша білім беру бағыттарының жұмыстарда патриоттық сезімдерді дамыту және тәрбиелеу бойынша барлық жұмыс жақсы нәтиже береді. Балалар материалды қызығушылықпен қабылдайды, халық музыкасына және халық тарихына тұрақты қызығушылық, өз Отаны үшін мақтаныш сезімі, туған өлкенің байырғы тұрғындарына құрметпен қарау, Қазақстандық патриотизм, руханилық, Отанға деген сүйіспеншілік дамиды. Музыка мен өмір-бұл жалпы тақырып, музыкамен айналысудың өзіндік міндеті. Ол барлық сабақтарды бастауыш сыныптарда, сонымен қатар патриотизм мен интернационализм идеяларына еніп, оқушылардың

дүниетанымын қалыптастырып, адамгершілік пен рухани тектілікке тәрбиелеуі керек.

Музыка әр баланың жеке басының эмоционалды және рухани әлеуетін байытуға, шығармашылық қабілеттері мен қажеттіліктерін ашуға, ана, махаббат, жақсылық, бақыт, достық, парыз сияқты өмір мен өнердің мәңгілік проблемаларына эмоционалды-ашық, оң және құрметпен қарауды қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл бағыттағы жұмыс оқушыларды өз халқының тарихы мен мәдениеті туралы өз бетінше білім алуға бағыттайды, музыкалық өнер саласындағы зерттеу қызметіне ынталандырады. Музыкалық репертуар кең және сан алуан, ол соғыс жылдарының әндерін ғана емес, сондай-ақ белгілі композитор Кеңес Дүйсекеев пен ақын Әбдірахман Асылбековтың шығармаларын (ел тарихының батырлық беттері, халықтың рухани, мәдени және адамгершілік құндылықтары туралы әндер), Кеңес Дүйсекеевтің Тоқтарбай Кадамбаевтың сөзіне жазылған әндерін де үнемі жаңартып отырады. Атақты еліміздің композиторлары Бейбіт Дәлденбай, Балнұр Қыдырбек, Серікжан Әбдінұров секілді тұлғалардың шығармашылықтарында кездесеті ел бақыты, достық, Қазақстаным, кең дала сынды тақырыпты қамтитын әндерді орындау барысында оқушыларға ерекше сезім береді [2]. Бұл олардың дүниетанымын байытады, әртүрлі ұлттардың балаларын біріктіреді және бір-біріне деген құрмет сезімін, сондай-ақ өз елі үшін абырой мен мақтаныш сезімін тәрбиелейді. Осылайша, музыка сабақтарында және қосымша білім беру бағыттарында іс-әрекеттегі азаматтық-патриоттық тәрбие мәселесі бүгінде өте өзекті және бұқаралық музыкалық білім берудің ортақ мақсаты болып табылатын оқушылардың рухани мәдениетінің ажырамас бөлігі ретінде музыкалық мәдениетті қалыптастырудың маңызды алғышарттарын қамтамасыз етеді.

Ән-халық поэзиясының күрделі түрі. Әндерде адамның сыртқы және ішкі сұлулығы, өмірдегі сұлулықтың маңызы ашылады. Әндердің сөздері, олардың орындалу шарттары мен сипаты денсаулықты нығайтуға, еңбексүйгіштікті дамытуға ықпал етеді, әндерде табиғаттың поэтикалық бейнесі бейнеленеді, әндерде ұлттық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар, мақал-мәтелдер мен ізгіліктер келтіріледі . Музыканың оқушылардың санасы мен мінез - құлқына әсері жеке тұлғаны тәрбиелеу заңдылықтарына және ең алдымен оның моральдық сезімдеріне негізделген. Ән арқылы патриоттық тәрбиенің міндеті-белгілі бір туындылардың оқушылардың деңгейіне сәйкестігін анықтау, балалардың ақыл-

ойы мен сезімдеріне, мінез-құлқына тиімді әсер ететін және патриоттық сананың қалыптасуына ықпал ететін шығармаларды таңдау ұсынылады.

Патриоттық сезімін әртүрлі тәсілдермен тәрбиелеуге болады, бірақ адамды тұлға ретінде қалыптастыратын күшті құрал ретінде өнерге, әдебиетке, музыкаға ерекше мән беріледі. Ән арқылы патриоттық тәрбиеде талап етілетін көптеген функцияларды орындай алады:

– тәрбиелік (әсер кейіпкерлердің іс-әрекеттері арқылы болған кезде),

– танымдық-ағартушылық (біздің еліміздің тарихы мен өмірі туралы білім алады);

– компенсациялық, коммуникативтік (бірнеше деңгейде іске асырылады: шығарма-тыңдаушы, композитор-тыңдаушы, шығарманы орындаушылар),

– эстетикалық (эстетикалық идеалды қалыптастыру - батыр – адам – патриоттың үштұғырлығы),

– этикалық (тағдырлы шешім қабылдау үшін адамгершілік таңдау), гедонистік, шындықты бейнелеу функциясы, прагматикалық т. б) [3, 23-28 б.].

Осылайша, оқу процесін ұйымдастырудың қажеттілігі туындайды, мұнда ең бастысы білім алушыны эмоционалды тәжірибе мен тәжірибе әлеміне енгізу болып табылады. Репертуарды таңдай отырып, мұғалім музыкалық және эстетикалық көкжиекті кеңейтуге қамқорлық жасауы керек. Туған өлке, қала, аудан туралы шығармалар ерекше орын алуы керек.

Ән айту арқылы бастауыш сынып оқушыларында патриоттық сезімін дамыту арқылы тәрбиелеудің негізгі жолдары

Сурет 1

Жалпы ән арқылы бастауыш сынып оқушыларында білім беру әдістеріне зерттеушілер: музыка туралы ойлар, көркемдік және шығармашылық процесті модельдеу, мұғалімнің музыканы таңдамауға, сендіруге, көңіл көтеруге емес, оны қуантуға деген ұмтылысы, импровизация әдісі; эмоционалды драматургия әдісі; стильді ажырату әдісі; музыканы интонациялық-стильдік түсіну әдісі; «жасау» әдісі тыңдау, еліктеу; музыкалық құбылыстарды өнердің басқа түрлеріндегі ұқсас құбылыстармен байланыстыру; басқа өнер саласындағы адамның көркемдік оқу-шығармашылық қызметі арқылы музыкалық іс-әрекеттің әртүрлі түрлерін жандандыру. Шығармамен жұмыс жасамас бұрын, әншілерді авторлардың (композитор мен ақынның) өмірбаяны мен шығармашылығымен таныстыру, ән материалының негізіне алынған тарихи оқиғалар туралы әңгіме жүргізу қажет. Оқытылатын шығарманы кәсіби ән орындауында көрсету (жазбада) міндетті. Содан кейін оқушылармен бірге шығарманың мазмұнын талдап, оның негізгі идеясын, музыкалық экспрессивтілік құралдарын анықтау керек. Көрсету кезеңінде және шығарманы үйрену процесінде балалардың музыкалық материалға эмоционалды реакциясын ояту керек,

студенттер мәтін авторы мен композитордың шығармашылық ниетінің идеялық жағын ашуға назар аударуы керек.

Композитор шығарманы көркемдік және идеологиялық тұрғыдан игеруі жағдайында ғана ән өнері туралы эмпатияға, қиялға, шығармашылық ойлауға қабілетті рухани тұлғаны қалыптастыру факторы ретінде айтуға болады; тәрбие факторы ретінде, оның ішінде патриоттық. Қорытындылай келе, балалар ән репертуары жас әншілердің музыкалық дағдыларын игеруіне ғана емес, сонымен қатар балалардың жалпы көркемдік дамуына, олардың эмоционалды байытылуына ықпал етуі керек. Репертуар әннің адамгершілік тәрбиесіне ықпал етуі, олардың рухани әлеміне терең әсер етуі, жанашырлықты, түсінушілікті оятуы керек, осылайша азаматтық пен патриотизмді қалыптастырудағы ең тиімді құралдардың біріне айналуы керек. Музыкалық-ағартушылық жұмыс бастауыш сынып оқушыларының ән қызметін ұйымдастыру нысаны ретінде білім алушыларды тәрбиелеуде үлкен рөл атқарады. Ол әлеуметтік-эстетикалық бағытқа ие және оқушылардың патриоттық әндерді орындау арқылы әлеуметтік жобалар мен акцияларға қатысуын, сондай-ақ тәрбиелік мәнін білдіреді. Балалар әнді айту арқылы музыкалық-ағартушылық жұмыстың тағы бір құрамдас бөлігі – оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру. Бұл жас музыканттарды іс жүзінде Отанымыздың мәдени мұрасымен, тарихымен, салт-дәстүрлерімен таныстыруға; балаларда эстетикалық сезімдерді, руханият пен адамгершіліктің жоғары мүдделеріне жауап беруге мүмкіндік беретін ең күшті тәрбиелік құрал. Олардың арқасында балалар ұлттық мәдени шығармашылыққа қол тигізеді, бұл Отанға деген сүйіспеншілікті нығайтады, материалдық және рухани ұлттық құндылықтарды сақтау жауапкершілігін қалыптастырады, ұлттық қадір-қасиет сезімін дамытады. Жалпы негізгі тақырыпты нақтылай келе, бастауыш сынып оқушылары саналы тұрғыда патриоттық сезімді қалыптастыра білу және оны ән арқылы жүзеге асыру әр бір педагог-музыканттың міндеті деп айтар едік. Себебі, қазіргі уақытта дамыған заман, жаңа технологиялар жаһандану кезеңінде жас патриоттарды қалыптастыру арқылы өзіміздің еліміздің ұлттық рухын дамыта аламыз. Бұл болашақ ұрпақтардың рухын көтеруге ықпалын тигізеді. Негізгі жаңалық ретінде ән арқылы патриотты саналы ұрпақты тәрбиелей келе, еліміздің туын желбіретін жас өрендерді дамыта келе қазақ ұлтының болашағына сеніммен қарай аламыз. Өйткені қазіргі таңда жаңа ағымдар мен

батысқа еліктеушіліктің әсері жас ұрпаққа өзекті әсерін тигізуі ықтималдылығы жоғары.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Мырзабаев А.Б. Оқушылардың шығармашылығын дамытуда белсенді оқытудың бағыты. -Алматы: Мектеп, 1989. - 96 б

2 Анфиногентова А.А. Қосымша білім беру жүйесі арқылы вокалдық музыкамен балалардың патриоттық сезімін дамыту. УДК 691.33.ННУО «Балалар өнер мектебі №1» Алматы. 2016

3 Тагильцева Н.Г. Музыкалық өнерді эстетикалық қабылдау және баланың өзін-өзі тануы: монография. Екатеринбург, 2008.

РЕШЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

ЛИЗУНОВА М. Н.
учитель математики, Прииртышская общеобразовательная средняя школа имени Т. П. Праслова, с. Прииртышск

По наблюдениям учителей-практиков, наиболее часто из уст их учеников звучат вопросы: «Как эти знания пригодятся мне в жизни?» или «Разве в повседневной жизни я найду применение этим знания?» и другие вопросы, касающиеся связи учебного предмета с жизнью.

Знания, полученные на уроках математики, безусловно, должны находить применение во всевозможных практических ситуациях. Тогда у обучающихся не возникнет ощущение, будто математика совершенно не отвечает их насущным потребностям. Этим объясняется возросшая важность практико-ориентированного подхода как одного из столпов современного обучения. Данный подход основывается на решении разного рода задач. В этой связи верным представляется мнение известного математика прошлого столетия Д. Пойи о том, что владение математикой хоть и состоит в умении решать задачи, задачи эти должны быть не только стандартными, но и такими, которые требуют от обучающегося«известной независимости мышления, здравого смысла, оригинальности и изобретательности» [3; с. 173]. Отсюда вытекает актуальность темы данной статьи.

Ученые-методисты сходятся во мнении, что практико-ориентированные задачи представляют собой один из важнейших элементов в формировании и развитии математической грамотности учащихся.

Доказанным фактом является связь математической грамотности и практико-ориентированные задач, проявляющаяся уже на уровне термина. К познавательным задачам, которые помогает решать математическая грамотность, относятся следующие.

– распознавание проблем, которые возникают в окружающей действительности и требуют решения средствами математики;

– озвучивать проблемы на языке математики;

– находить решение этих проблем, применяя математические факты и методы;

– проводить анализ использованных методов решения;

– истолковывать полученные результаты, учитывая озвученную проблему;

– формулировать и записывать результаты решения.[2; с. 94]

Практико-ориентированные задачи, в свою очередь, выполняют следующие функции:

– совершенствуют навык учащихся работать с информацией (выделять и отбирать главное),

– формируют умение выстраивать собственные пути решения, обосновывая их,

– учат парной и групповой работе,

– способствуют развитию умения изучать и проверять разные точки зрения, чувства в эвристической творческой деятельности учащихся.

Практика показывает, что технология обучения, характеризующаяся применением практико-ориентированных заданий, запускает процесс превращения ученика из пассивного объекта педагогического воздействия в активный субъект собственной учебно-познавательной деятельности.

Д. Пойа в своих работах выделяет три типа практико-ориентированных задач (рисунок 1).

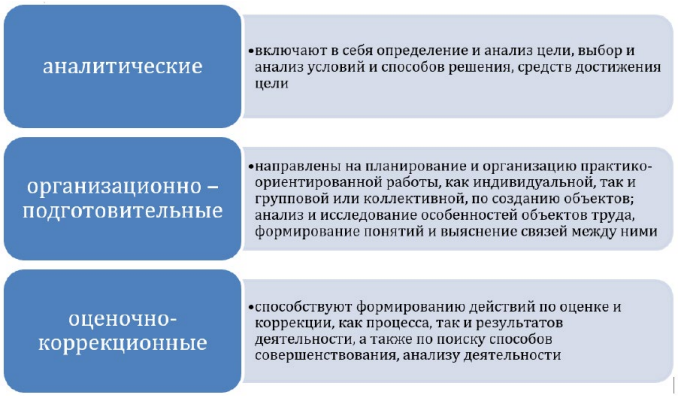


Рисунок 1 [3 с. 203]

Практико-ориентированные задачи могут быть не только элементами урока, но и перерастать во весь урок, например при групповой работе. Групповая работа способствует формированию метопредметных результатов, таких как: умение аргументировать, взаимодействовать, сотрудничать, планировать деятельность, что в свою очередь также является задачей современного учителя.

По данным исследований, в памяти человека остается 25% услышанного материала, 33% увиденного и услышанного, 75% материала, если ученик вовлечен в активные действия в процессе обучения.

Практико-ориентированные задачи имеют ряд отличительных особенностей, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика	Особенность	Функция
Значимость результата	Может быть познавательной, профессиональной, общекультурной, социальной	обеспечивает познавательную мотивацию учащегося
Формулировка условия	В виде сюжета, ситуация или проблемы, для разрешения, которой ученику необходимо использовать знания из разных разделов основного предмета – математики, из другого предмета или из жизни, на которые нет явного указания в тексте задачи	Формирует осознание неразрывной связи математики с другими дисциплинами и с жизнью
Форма представления информации	рисунок, таблица, схема, диаграмма, график и т.д.	Учит извлекать информацию не только из сплошных, но и несплошных текстов
Область применения результата	Указание на нее всегда содержится (явно или скрыто) в условии задачи	Подготавливает ученика к реальной жизни, формирует уверенность в ценности полученных им знаний[7;].

Приведем несколько примеровтаких задач:

Задача 1. *«Директор вашей школысобралсянаконференцию, которая состоится в Алматы 13 мая в 10.00 часов. Остался единственный рейс до Алматы на 13 мая в 8 часов утра. Из аэропорта Алматы добраться до места на такси занимает 40 минут. Успеет ли директор вовремя прибыть на конференцию?».*

В сети Интернет ученики самостоятельно найдут данные о том, что расстояние от Павлодара до Алматынасамолетепримерно1007 км, а время в пути примерно 1,4ч=1 ч 25 мин, а также значение средней скорости самолета.

Задача 2. *«Алена учится в Карагандинском областном высшем сестринском колледже. Помогите Алене рассчитать самый короткий по времени путь от Павлодара до Караганды».*

Задача 3. *Задача. «Предположим вы хотите приготовить тесто для пирога. Как с помощью стакана и ложек отмерить продукты, если для него надо взять 560 г пшеничной муки, 300 мл теплой воды, 60 г растопленного сливочного масла 10 г соли, 35 г сахара, 10 г сухих дрожжей (Таблица 1)?».*

Таблица 1 – Таблица перевода массы продуктов в объемные меры

Название продукта	**Масса в граммах**		
	Стакан	**Столовая ложка**	**Чайная ложка**
Мука пшеничная	160	20	10
Сахарный песок	200	25	10
Молоко	200	20	
Соль	320	30	10
Масло сливочное	240	20	5
Дрожжи	350	35	10

Задача 4. *«Казахстан имеет северные границы с Россией (7,5 тыс. км), восточные – с Китаем (1,78 тыс. км), южные – с Киргизией (1,2 тыс. км), Узбекистаном (2,3 тыс. км) и Туркменией (426 км). Сколько тыс. км проволоки потребуется, чтобы протянуть ее через все границы Казахстана?».*

Свои уроки я всегда начинаю с проблемной ситуации или вопроса, выход на тему предполагает ответ на ребус, загадку, или игры по типу «4 картинки – одно слово».

На заключительном этапе урока, в качестве проверки качества усвоенного материала, провожу ролевые игры. Например, на уроке по теме «Вычисление процента от числа и числа по его проценту»

учащимся было предложено представить себя покупателями магазина, в котором есть скидки на товары, но продавцы еще не поменяли ценники. «Покупатель» сам, зная первоначальную цену товара, должен рассчитать стоимость товара со скидкой.

Разнообразие занимательных форм обучения на уроках (игры-упражнения, состязания, конкурсы, сигнальные карточки, рассказ-задача, игры-путешествия, ребусы, кодированные задания, математическое лото, игра «Лабиринт», кроссворды и т.д.) создаёт положительный эмоциональный фон деятельности, располагает к выполнению тех заданий, которые считаются трудными и даже непреодолимыми. Все формы обучения, перечисленные выше, реализоваваю с помощью ИКТ, отражаю в презентации.

Приведу несколько примеров нестандартных и творческих видов деятельности из своего педагогического опыта:

Видеосюжеты. На интерактивной доске всему классу проецирую отрывок из кино или мультфильма, после просмотра которого учащимся ставится вопрос, на который они должны дать ответ. Например, для учащихся 5 классов был показан отрывок из мультфильма «В стране не выученных уроков», где Перестукин Витя должен решить задачу про землекопов. Учащимся предлагается помочь Вите решить данную задачу.

Шарады. На этапе постановки темы и целей урока применяю шарады. Например,

В начале имени – число,
Посередине – нота.
Оканчивает же его
Греческий бог солнца.
Ученый этот, что б ты знал,
Теореме имя дал.
(Пи-фа-гор)

Существует интересная математическая игра «Лабиринт», которую использую на уроках, закрепляя вычислительные навыки. Правила игры просты: учащиеся должны внимательно посмотреть, выявить закономерность и найти выход в противоположном конце лабиринта.

Занимательность и иллюстративность особым образом окрашивают материал, делают процесс овладения знаниями более привлекательным. А значит, создают благодатную почву для развития у учащихся математической грамотности.

Анализ качества знаний показал, что введение на факультативных занятиях и внеклассных мероприятиях по математике решение пратико-ориентированных задач привело к повышению качества знаний на 5,12 %. Ежеурочное решение практико-ориентированных задач повысило качество знаний ещё на 5,29 %.

Практика работы показала, что ежеурочное решение практико-ориентированных задач гарантирует устойчивые высокие результаты качества знаний по предмету.

Главная цель учителя научить детей добывать знания, умения, навыки и применять их в практических ситуациях. А так же воспитать человека, умеющего анализировать прочитанное, самостоятельно оценивать факты, явления, события на основе полученных знаний формировать свой взгляд на мир. Одним словом, развивать личность, которая не боится мыслить. Ведь основная задача школы – стремиться подготовить человека способного быть успешным в постоянно меняющимся мире.

ЛИТЕРАТУРА

1 Волкова Т. Н. Использование практико-ориентированных задач в обучении математике учащихся основной школы // Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по материалам II заочной Всероссийской научно-практической конференции. 2017. с. 173–176

2 Назарова, С. Н. Практико-ориентированные задачи по математике как средство повышения качества обучения // Вестник науки и образования. № 12 (24). 2016. с. 94–95.

3 Пойа Д. Математическое открытие. Решение задач: основные понятия, изучение и преподавание. – М.: Наука, 1976. – 448 с.

4 Шапиро И.М. Использование задач с практическим содержанием в преподавании математики: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1990. — 96 с.

5 Виноградова Л.В. Методика преподавания математики в средней школе: учебное пособие / Л.В. Виноградова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 252 с.

6 Лизунова М.Н. Дидактическое пособие «Решай, думай, рассуждай» [Электронный ресурс]. 2018 –URL: https://infourok.ru/didakticheskoe-posobie-reshaj-dumaj-rassuzhdaj-5013340.html

7 Использование практико-ориентированных заданий при обучении математике с целью развития математической грамотности школьников [Электронный ресурс]. – URL: http://collegy.ucoz.ru/publ/39-1-0-16692

ОРТА МЕКТЕПТЕ ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

МАМУРОВА Ш. А.
магистрант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
НҰРДІЛЛАЕВА Р. Н.
х.ғ.к., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

Қазіргі таңда еліміздің болашағы білімді,жан-жақты дамыған, бәсекеге қабілетті, дарынды жастардың қолында. Жоғары білімді, арманы асқақ-мақсаты биік, жасампаз ұрпақ тәрбиелеу қашанда өзекті мәселе болып қала бермек. Қоғамның өркендеп дамуымен, гүлденуі жас ұрпақтың білім деңгейіне байланысты. Қазақстан Республикасының дамыған елдер қатарына кіруі және мықты мемлекет болуы үшін басты қазынамыз-білім екендігі бәрімізге белгілі. Қазақстан Республикасының 2020–2025 жылға дейінгі «Білім беруді дамыту» бағдарламасы: «Білім алушының зияткерлік, рухани-адамгершілік және физикалық дамуын жетілдіру,ойлау қабілетін жоғарылату,сапалы біліммен қамтамасыз ету», – деген алдына үлкен мақсат қойып отыр [1].

Қазақстан Республикасының зияткерлік, жан-жақты және рухани дамыған тұлғаларды қалыптастыру, оның табысты болуын қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттілігін қамтамасыз ету, еліміздің экономикалық дамуы үшін бәсекеге қабілетті адами капиталды дамыту, – деп көрсетілген, яғни қазіргі таңдағы білім берудің негізгі мақсаты – жүйеленген білімді, дағды мен білікті меңгеру, білім алушылардың ақыл-ойы мен ойлау қабілетін дамыту, дүниеге көзқарасын және танымдық үрдістерін калыптастыру [2].

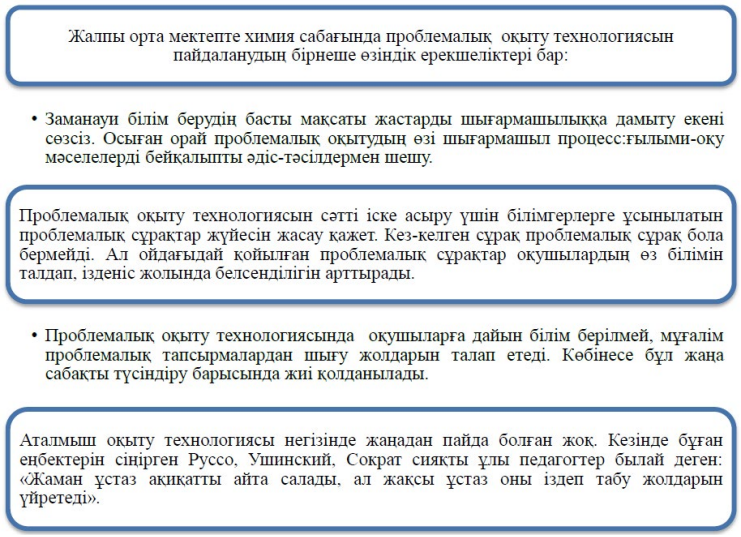
Проблемалық оқыту технологиясы қазіргі таңда сұранысқа ие, кең тараған және орта және жоғары білім беруде тиімді технологиялардың бірі болып есептеледі. Жағдаятты оқыту технологиясы әртүрлі пәндерде 40 жылдан астам. Бұл технология қазіргі таңда толық зерттелініп бітпегенімен,білім жүйесінде кең қолданыста жүрген технологияның бірі. Қолданылып келеді. Яғни, химия сабағында кез-келген деңгейдегі тақырыпты тиімді әдіс-тәсілдерді қолдана отырып жүргізу оқушылардың сабата белсенді болуына және ең бастысы білім деңгейлерін жоғарылатуға зор пайдасын тигізеді. Бұл технологияны қолданудың тағы бір ерекшелігі заманауи технологиялардың қолданылуы жағынан

оқышылар үшін өте тиімді,түсінікті, шетелдің озық тәжірибесімен тексерлген, әрі пайдасы зор технология ретінде өзекті болып отыр [3].

Проблемалық оқыту – оқытудың әдіс-тәсілдерін қолдана отырып берілген білімді шығармашылық және практикалық тұрғыдан меңгеруге негізделген дидактикалық жүйе. Проблемалық оқыту – «проблема», «проблемалық тапсырма», «проблемалық сұрақ», «проблемалық жағдай» («ситуация») деген ұғымдарды қамтиды. Проблема дегеніміз – субъектінің өзінде бар іздену құралдарымен (білім, икемділік, іздену тәжірибесі және т.б.) шешуге болатын жағдай. Кез келген сұрақ, тапсырма проблемалы бола бермейді. Олардың проблемалық болуының негізгі шарты – оларға жауап іздеуде оқушыға даяр жауап не үлгі болмайды және ол өзінің білетіні мен білмейтінінің арасындағы қайшылықты басқаша айтқанда, берілген проблеманы шешуге керекті білімнің немесе әдіс-тәсілдің онда жетіспей тұрғанын сезінеді. Проблемалық оқыту, проблемалық тапсырмалар немесе жағдайлар жасау арқылы оқушылардың ойлау және мінез-құлық механизмдерін қосуды ұйымдастыру бойынша педагогтың мақсатты іс-әрекетін қамтамасыз ететін тәсілдер жүйесі болып табылады. Бүгінгі білім берудің басты міндеттері – білім алушыны белгіленген білім жиынтығымен сусындату ғана емес, оның өмір бойы оқу, командада жұмыс істеу, өзін-өзі ұйымдастыру негізінде өзін-өзі өзгерту және өзін-өзі дамыту қабілетін дамыту [4]. Аталған дағдыларды қалыптастыруда кез-келген білім беру үдерісінде проблемалық оқыту технологиясы маңызды рөл атқарады. Бұл технологияның өзектілігі оқу қызметіне мотивацияның жоғары деңгейін дамытумен, оқушылардың танымдық қызығушылықтарын белсендірумен анықталады, бұл туындаған қайшылықтарды шешу, сабақта проблемалық жағдайларды жасау кезінде мүмкін болады.

Сурет 1 – Проблемалық оқытутехнологиясының қолдану артықшылықтары

Қазіргі таңда жаңа білім беру жүйесінде проблемалық оқыту технологиясын пайдалану өзекті болып отыр. Өйткені жаңа заман талабына сай өз-өзіне сенімді, бәсекеге қабілетті, кез-келген проблемалық жағдаятты еш қиындықсыз шеше алатын ұрпақ тәрбиелеу педагогтердің парызы.



Сурет 2 – Проблемалық оқыту технологиясының қолданудың өзіндік ерекшеліктері

Жалпы орта мектепте химия сабағында проблемалық оқыту технологиясын пайдаланудың бірнеше өзіндік ерекшеліктері бар:

Заманауи білім берудің басты мақсаты жастарды шығармашылыққа дамыту екені сөзсіз. Осыған орай проблемалық оқытудың өзі шығармашыл процесс: ғылыми-оқу мәселелерді бейқалыпты әдіс-тәсілдермен шешу.

Аталмыш оқыту технологиясы негізінде жаңадан пайда болған жоқ. Кезінде бұған еңбектерін сіңірген Руссо, Ушинский, Сократ сияқты ұлы педагогтер былай деген: «Жаман ұстаз ақиқатты айта салады, ал жақсы ұстаз оны іздеп табу жолдарын үйретеді».

Проблемалық оқыту технологиясын сәтті іске асыру үшін білімгерлерге ұсынылатын проблемалық сұрақтар жүйесін жасау қажет. Кез-келген сұрақ проблемалық сұрақ бола бермейді. Ал ойдағыдай қойылған проблемалық сұрақтар оқушылардың өз білімін талдап, ізденіс жолында белсенділігін арттырады.

Проблемалық оқыту технологиясында оқушыларға дайын білім берілмей, мұғалім проблемалық тапсырмалардан шығу жолдарын талап етеді. Көбінесе бұл жаңа сабақты түсіндіру барысында жиі қолданылады.

Жалпы проблемалық оқыту технологиясында коптеген әдіс-тәсілдер қолдану мүмкін. Негізінде ол әдіс-тәсілдерді тек қана проблемалық оқыту технологиясында ғана емес сонымен бірге, көптеген білім берудегі жаңа технология түрлерінде пайдалануға болады. Білікті педагог әрбір білімм беру технолгиясына сай әдіс-тәсілдерді оқушылардың білім деңгейіне,жас ерекшеліктеріне және тақырыпқа сәйкес таңдап алады. Өйткені, жаңа әдіс-тәсілдерді кеңінен қолдану оқушылардың білім,білік, дағдыларын қалыптыстырады. Өз бетінше еркін шешім қабылдай алуына пайдасын тигізеді. Болашақта кездескен кез-келген ситуациялық мәселерді шешуге бейім болады[5].

Қорыта келе, Орта мектептерде химия сабағында проблемалық оқыту технологияларын қолданудың артықшылықтары едәуір жоғары екендігін айтқым келеді. Өйткені бұл технология оқушылардың жан-жақты дамуына, ой өрісі жоғары, бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелеуде және ең бастысы химия пәніне деген қызығушылығын арттыруда зор көмегін тигізері сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 https://primeminister.kz/kz/gosprogrammy/kr-bilim-berudi-zhane-gylymdy-damytudyn-2020-2025-zhyldarga-arnalgan-memlekettik-bagdarlamasy--9115948

2 G.I.Kazakhbayeva,G.A.Mombieva Efficiency of problem training pupils of middle school age in modern society// Anat.Sci.Educ.-2018.- Vol. 60. - №4. - P. 348-356.

3 Sangestani, G., Khatiban, M. Comparison of problem-based learning and lecture-based learning in midwifery // Nurse Education.-2013.- Vol.33. - №8. - P. -450-460.

4 Al-Drees, A.A.,Khalil, M.S., Irshad, M., Abdulghani,H.M.Students perception towards the problem based learning tutorial session in a system-based hybrid curriculum // Saudi Medical Journal .-2015.- Vol.3. - №36. - P. 390-402.

5 Strobel, J.& van Barneveld, A.When is PBL More Effective? A Meta-synthesisofMeta-analysesComparing PBL to Conventional Classrooms // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning.-2009.- Vol.3. - №1. - P. -150-158.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН СОВРЕМЕННОГО УРОКА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

ОСИПЕНКО А. М.
магистр лингвистики, учитель русского языка и литературы, Школа-лицей № 8 для одаренных детей, г. Павлодар

Современная школа делает акцент на обеспечении равного доступа к качественному образованию всех учащихся, включении в активный процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями. Сегодня всем организациям образования рекомендуется развивать инклюзивную практику на основе инклюзивной политики и инклюзивной культуры.

Вашему вниманию предлагается проект урока русского языка в 7 классе из раздела «День Победы» с использованием дифференциации обучения, что позволяет организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе усвоения содержания общего образования. В качестве примера разработан контент для усвоения темы учеником с особыми образовательными потребностями (нарушение слуха).

На предыдущем уроке была рассмотрена тема «Великая Отечественная война», которая является сквозной и служит инструментом интеграции знаний и умений по истории, самопознанию, географии. Тема настоящего урока – «Великая Отечественная война. Подготовка к суммативному оцениванию за раздел».

Цели обучения соответствуют учебной программе:

7.2.2.1 **Выявлять структурные части** и их элементы (предложения, абзацы), раскрывающие основную мысль.

7.2.4.1 **Определять смешанные типы текстов** и различать характерные черты, языковые и жанровые особенности текстов публицистического и официально-делового стилей (объяснительная записка, расписка, правило, поздравление, инструкция, заметка, интервью, дневник, блог, письма: просьбы, приглашение).

7.3.4.1 **Создавать тексты-описание с элементами повествования,** повествование с элементами рассуждения и создавать тексты публицистического и официально-делового

стилей (объяснительная записка, расписка, правило, поздравление, инструкция, заметка, интервью, дневник, блог, письма: просьбы, приглашения) с учетом целевой аудитории, выражая собственное мнение.

Цели урока соответствуют целям обучения и предполагают работу на выявление структурных частей, раскрывающих основную мысль (задания: определи основную мысль, составь план), определение смешанных типов текстов (текстов-описаний с элементами повествования и текстов – повествований с элементами рассуждения), различение характерных жанровых особенностей (дневник, блог, письмо), а также создание смешанных текстов с учетом целевой аудитории и личностного начала.

Цели урока сформулированы в формате SMART с учетом уровня развития мыслительных навыков, поскольку конкретны (предполагают конечный результат – фрагмент блога, письмо, страницу дневника), измеримы (разработаны критерии оценивания и дескрипторы), вполне достижимы (учащимся предлагаются различные способы поддержки: памятки, задания-инструкции, творческие задания), содержат ограничения по времени выполнения и объему, то есть реалистичны и ограничены временем проведения урока.

Сложность предлагаемых заданий возрастает от этапа к этапу. Учебные задания способствуют реализации целей урока. Если цель предыдущего урока – понимать основное содержание текста, извлекая главную и второстепенную, известную и неизвестную информацию, различать факт и мнение, то цель данного урока – определять основную мысль, опираясь на структуру, затем сравнивать жанровые особенности различных текстов с учетом композиции и типов речи, целей и целевой аудитории (блог, письмо, дневник), и наконец, создавать текст. Учащиеся с 5 класса знакомы со структурой письма. Дома учащиеся самостоятельно знакомятся с жанровыми особенностями дневника и блога, опираясь на подготовленные учителем памятки.

Последующий урок будет преследовать цель – корректировать текст, исправляя смысловые, фактические, логические недочеты; редактировать текст, изменяя структуру отдельных предложений или фрагментов текста.

Достижению целей обучения на всех этапах урока способствуют применяемые методы и приемы активного вовлечения в обучение.

На уроке эффективно применяются следующие методы:

– наглядный метод обучения (просмотр роликов, работа с памятками) – для создания необходимого эмоционального фона, осмысленного и заинтересованного усвоения изучаемого материала о ВОВ;

– поисковый метод обучения – для организации оценивания (все учащиеся в составе группы на основе критериев нацелены на поиск работы, соответствующей наивысшему баллу);

– эвристический метод обучения – для решения отдельных задач, реализующих одну цель: прочитай текст, определи основную мысль, составь план, определи жанровые особенности, изучи памятки, составь свой текст.

Данные методы используются и для организации обучения учащегося с нарушением слуха, но с учетом принципов индивидуализации и коммуникативности – усиление звука для получения изучаемого материала (просмотр ролика с наушниками), использование зрительных опор (текст стихотворения «Письмо с фронта», тексты писем одноклассников в тетрадях) и видеороликов.

Создание коллаборативной среды также способствует выстраиванию доброжелательных отношений на уроке и помогает включить ребенка с нарушением слуха в микрогруппу для решения совместной учебной ситуации.

Разработанные цели расширяют компетенции учащихся от Понимания к Оценке и Синтезу. Особое место в целеполагании отводится языковым целям, которые направлены на обогащение словарного запаса учащихся. Задания соответствуют критериям оценивания достижения цели обучения и уровням мыслительных навыков (применение, анализ, синтез). Умение применять на практике новые знания и соотносить их с уже полученными проверяется и совершенствуется в задании: используй слова-ассоциации о ВОВ в своем тексте. Опережающее домашнее задание (прочитайте упр. 485А и самостоятельно составьте его план/структуру. Определи основную мысль, тип речи. Воспользуйтесь Памяткой «Как составить блог?», предложенной учителем) также включает отработку навыков синтеза и анализа, потому что требует поиска, извлечения сведений, необходимых для дальнейшей работы с текстом, обобщения ключевых аспектов добытой информации.

В ходе урока при выполнении учебных заданий у учащихся развивается умение интегрировать извлеченные знания в актуальный контекст, сравнивать их с помощью оценки и/или анализа, синтезировать данные и делать самостоятельные выводы.

Задание в классе:

1 Напишите фрагмент блога, соблюдая жанровые признаки блога. Придерживайся основной мысли, уместного типа речи. Соблюдайте объем – 80–100 слов.

2 Используйте фактический материал о войне, ключевые слова и словосочетания, слова из кластера на доске.

3 Прочитайте блоги в группе. Опираясь на критерии, оцените каждый блог, выберите самый достойный.

Задания для учащегося с нарушением слуха соответствуют его особым образовательным потребностям.

Чтобы снизить страх при диалоге со сверстниками у ребенка с нарушением слуха, а также затруднения при коммуникативном акте из-за специфических лексических ошибок, при разработке учебных заданий делается акцент на индивидуальный подход.

На этапе работы с кластером все учащиеся вслух называют свои ассоциации. Для вовлечения в работу над ассоциациями ученику с нарушением слуха предлагается задание записать ассоциации к слову «война» цветными маркерами на лист формата А4 и показать их классу.

С целью обогащения словарного запаса, отработки умения различать обобщающие понятия ребенок со сниженным слухом получает памятку с готовыми тематическими группами слов и подобранными к ним синонимическими рядами.

На этапе оценивания ученик с нарушением слуха самостоятельно читает работы в тетрадях всех участников группы и оценивает по критериям.

Учебные задания способствуют развитию функциональной грамотности, поскольку формируют способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться в различных жизненных ситуациях. Так, умение аргументированно, четко, логично, грамотно строить высказывание в устной и письменной форме крайне важно для развития уверенности в себе, отработки умения быть отличным собеседником.

Таким образом, для планирования урока следует учитывать триединство целей, методов обучения и учебных заданий.

Успешным урок становится при условии соответствия целей обучения учебной программе и целям урока, адекватным учебным заданиям в виде целесообразных учебных поддержек и строгого хронометража, активному, заинтересованному вовлечению в

процесс обучения учащихся, конкретного воплощения их действий в готовом продукте, содержащем критерии оценивания. Такой урок эффективен, потому что формирует у ученика умение использовать приобретаемые знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений и, самое главное, уравнивает возможности обучаемых с ООП при изучении предмета.

ЛИТЕРАТУРА

1 Эффективные методы обучения на уроках русского языка в рамках обновленного содержания образования в Республике Казахстан.https://ust.kz/word/effektivnye_metody_obycheniya_na_yrokah_rysskogo_yazyka_v_ramkah

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

ОСПАНОВА Б. Б.
ст. преподаватель, Торайгыров университет, г. Павлодар
АУБАКИРОВА Р. Ж.
доктор педагогических наук РФ, профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар
МАНЯПОВА Т. К.
к.ф.н., профессор,Торайгыров университет, г. Павлодар

Интенсивное исследование педагогического общения началось в 70-80-х годах прошлого века.

Особенности педагогического общения раскрываются втрудах известных педагогов и психологов (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. А. Бодалев, Р. И. Мокшанцев, А. В. Мокшанцева, В. А. Кан-Калик, А. Б. Добрович, Ален Пиз, П. И. Пидкасистый, С. К. Жантикеев, Е. В. Коротаева идр. [1]-[11].

В профессионально-педагогической деятельности общение является не только потребностью и необходимостью, но и инструментом, профессиональным орудием, а «коммуникативные умения и навыки, знание основных положений теории общения составляют наряду со специальными (относящимися к предмету специализации) способностями основу профессиональной компетентности» [12, с. 3].

По мнению А. А. Леонтьева, педагогическое общение – профессиональное общение педагога с обучающимися в классе или вне класса (в процессах обучения и воспитания), «имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создани еблагоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива» [2, с. 3].

Известный исследователь особенностей специфической формы общения М. В. Буланова-Топоркова считает, что педагогическое общение – это совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся [13].

В интерпретации А. А. Лобанова представлено более широкое определение профессионально-педагогического общения. Автор утверждает, что профессионально-педагогическое общение представляет собой взаимодействие учителя/воспитателя: со своими коллегами; с учащимися; их родителями; с представителями органов управления образованием; с представителями общественности.

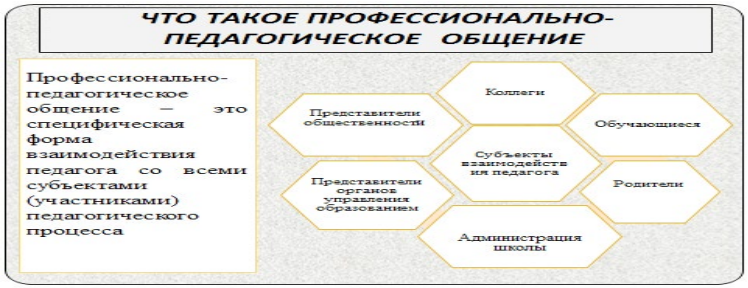


Рисунок 1

Профессионально-педагогическое общение учителя/ воспитателя «осуществляется в сфере его профессиональной деятельности; оно выходит за пределы контакта «учитель-учащийся» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса» [14].

В данной работе за основу принята интерпретация профессионально-педагогического общения А. А. Лобанова.

Взаимодействие педагога с **коллегами** охватывает зону профессиональнойдеятельности, и оно тем более эффективно, когда в ходе профессионально-педагогического общения рассматриваются вопросы и проблемы каждодневной практики в собственных школах и на конкретных занятиях. В этом случае профессионально-педагогическое общение осуществляется в рамках реализации подходов, «усиливающих интенсивное сотрудничество» между коллегами: наставничество, работа совместных групп учителей-предметников, внутришкольных и межшкольных профессиональных сетевых сообществ, исследование урока и проведение исследования в действии [15, с. 69].

Взаимодействие педагога с **обучающимися** охватывает зону профессиональной деятельности в классе или вне класса. В этом случае профессионально-педагогическое общение осуществляется в рамках реализации новых подходов преподавания и обучения, когда трансформируются авторитарно-коммуникативные отношения участников образовательного процесса (педагога и обучающегося) в гуманитарно-коммуникативные отношения. Здесь в процессе познания активизированы и преподавание, и обучение, или учение, то есть получение/усвоение/освоение нового знания, нового опыта.

Инновационный подход к организации образовательного процесса реализуется в рамках преподавания и обучения с использованием интерактивных методов, нацеленных на освоение предметного содержания, на развитие критического мышления и рефлексию. Интерактивные методы приводят к изменению потенциала образовательной среды, качества зоны ближайшего развития (Л. Выготский), деятельностного формата групповой работы. Использование интерактивных методов преподавания и обучения обусловливает интенсивное сотрудничество и взаимодействие всех участников образовательного процесса. Эффективность профессионально-педагогического общения во многом зависит от деятельности педагога по управлению учебно-познавательным процессом, а именно: в части организации парной и групповой работы обучающихся, создания условий для развития лидерства, инициативности и активности обучающихся. Кроме того, следует отметить, что интерактивное обучение (от англ. interation – взаимодействие) –одна из форм организации учебных занятий, при которых осуществляется не только педагогическое взаимодействие учителя с обучающимися, но и взаимодействие обучающихся с учебным окружением, образовательной средой,котораяслужит «областью осваиваемого опыта» – «основного источника учебного

познания» полноправными участниками учебного процесса [16, с. 07].

Взаимодействие педагога с **родителями** охватывает зону его профессиональнойдеятельности по вовлечению родительского сообщества в образовательный процесс. Расширение участия родителей является важным фактором в повышении академической успеваемости обучающихся через создание условий для обучения дома, поддержку детей в их обучении (организация репетиторства, помощь по отдельным предметам, которые родители знают, наблюдение за выполнением заданий и др.), поддержку детей в преодолении трудностей в поведении в школе через участие родителей в развитии школьной культуры и школьного климата, в развитии лидерства как в родительском, так и ученическом сообществах. Кроме того, необходимо отметить, что участие родителей, безусловно, помогает развить интерес к предметам, к обучению в целом, к прилежанию, ответственности учащихся за свое обучение. Также профессионально-педагогическое общение с родителями способствует повышению детской мотивации к получению образования.

Основанием эффективного профессионально-педагогического общения является вовлечение родительского сообщества не только к участию в школьных процессах, но и к планированию и принятию решений по отношению к школьной политике и по реализации школьного плана. Другими словами, в этом взаимодействии (педагог-родитель) целью профессионально-педагогического общения является расширение полномочий родителей в школьном образовательном и культурном контенте через эффективную коммуникацию, обеспечение полной информированности о школьных процессах, осуществление коллективной ответственности между родителями и педагогами за образование детей, проведение мастер-классов и тренингов для родителей с целью оказания психолого-педагогической поддержки.

Взаимодействие педагога **с администрацией школы и с представителями органов управления** образованием осуществляется в зоне его профессиональнойдеятельности по реализации обновленного содержания образования, поэтапное внедрение которого в школах Казахстана началось с 2016-2017 учебного года. В контексте кардинальных изменений, происходящих в мире, актуализируются новые требования к образованию: расширение онлайн-образования, внедрение в

педагогический процесс в качестве приоритетной компетентностной образовательной парадигмы («от знаний к компетенциям»), концепции «образование на протяжении всей жизни (вместо концепции «хорошее образование на всю жизнь»), внедрение STEAM-образования (интеграция науки и технологий, инженерии, художественного мышления, коллективного творчества и предпринимательства), развитие лидерства и инициативности, развитие «человеческого капитала», что в настоящее время признано главным условием поступательного движения общества. Это обусловливает изменение образовательных приоритетов и парадигм, нацеленных на повышение качества знаний. Успешно апробированные системы мирового уровня включают разработанную методологическую базу, технологическую платформу, философию преподавания и методический арсенал результативных стратегий и приемов. Сегодня мы наблюдаем процесс выработки казахстанской образовательной модели на основе исследования, анализа передового мирового опыта и поступательного внедрения реформ.

Достижения в образовании отслеживаются международными исследованиями PISA, TIMSS, PIRLS и др. Эти исследования имеют исключительное значение, поскольку на основании сравнения достижений различных образовательных систем мирового уровня можно определить направления и стратегии развития, позволяющие получить выраженные позитивные результаты.

Еще одной заинтересованной стороной педагогического процесса в организации образования любого уровня являются представители общественности (органы местного управления, неправительственные организации, министерства, разработчики и аналитики, профессиональные организации, ученые и др.), основным направлением взаимодействия с которыми является наращивание потенциала педагогов, учащихся, всех сотрудников школы, для того чтобы «цели образования перешли в действия», а именно:

– создание условий для внедрения инноваций;

– обеспечение устойчивого развития школы через расширение командного формата и сотруднической деятельности;

– стимулирование профессионального роста педагогов;

– использование разработанной методологической базы, технологических и цифровых платформ и ресурсов, а также методический арсенал результативных стратегий и приемов.

Профессионально-педагогическое общение – это специфическая формавзаимодействия учителя/воспитателя со всеми субъектами педагогического процесса. Профессионально-педагогическое общение имеет своиособенности в зависимости от уровня, содержания, целей и задач взаимодействия учителя/воспитателя с участниками и заинтересованными сторонами педагогического процесса. В тоже время профессионально-педагогическое общение осуществляется в рамкахобщих психологических закономерностей, присущих общению как форме взаимодействия человека с другими людьми.

Рассматриваемое в единстве трех сторон (коммуникативной – передача информации, интерактивной – взаимодействие, перцептивной – взаимовосприятие) общение выступает как способ организации совместной деятельности и взаимоотношений включенных в нее людей. Понимание закономерностей общения, развитие навыков и способностей общения особенно важны для педагога, успех работы которого обусловливается тем, насколько эффективно он смог включить обучающихся и других субъектов педагогического процесса в совместную с ним деятельность, наладить взаимопонимание, отвечающее целям и задачам обучения и воспитания, т.е. осуществлять полноценное профессионально-педагогическое общение.

ЛИТЕРАТУРА

1 Выготский Л.С. Психология / серия «Мир психологии». – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

2 Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - М., 1979.

3 Леонтьев А.А. Психология общения. - М., 1997.

4 Бодалев А.А. Психология общения. - М., 1996.

5 Мокшанцев Р.И., Мокшанцева А.В. Социальная психология. Учебное пособие для вузов. – Новосибирск: Сибирское соглашение, Инфра-М, 2001 г. – 410 с.

6 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1981.

7 Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. - М., 1987.

8 Пиз А. Язык телодвижений: Как читать мысли других по их жестам. - М., 1993.

9 Пидкастый П.И. Педагогика. Учебное пособие для бакалавров / 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогика, 2013. – 511 с.

10 Жантикеев С.К. Психология. Учебное пособие. Астана: Ел Орда, 2001. – 256 с.

11 Коротаева Е.В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение.- М.: КСП, Институт психологии РАН, 1997. - 224 с.

12 Целуйко В.М. Психологические основы педагогического общения. – М.: «Владос», 2007. – 242 с.

13 Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 544 с.

14 Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения/Учеб.пособие для студентов высш.пед.учеб.заведений – 2-е изд., стер. – Сер.Высшее образование. – М.: ИЦ Академия, 2004.

15 JanVanDenAkker. Как сделать реформу куррикулума успешной: несколько уроков из международной практики / ж.Педагогический диалог, №4(14) 2015 г., Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»

16 Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2009. – 527 с.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПОПАНДОПУЛО А. С.
постдокторант, PhD, Торайгыров университет, г. Павлодар
КУДЫШЕВА А. А.
к.п.н., профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Введение

Обучение метапознанию, овладению метакогнитивными способностями и навыками являются одной из основных целей сегодняшних крупных инициатив, поскольку в 21 веке обучающиеся образовательных школ должны иметь возможность создавать прочные знания о содержании, отвечая на различные требования аудитории, задач, целей и дисциплин, критически синтезируя различные ресурсы и оценивая достоверные доказательства. Однако без метакогнитивной оценки, которая может предоставить диагностическую информацию и указания по ее обучению, образовательные инициативы, по-видимому, ненадежно

воспринимают метакогнитивное развитие или адекватность учащихся как нечто само собой разумеющееся [1].

Таким образом, эта статья фокусируется на оценке метакогниций, чтобы внести свой вклад в развитие метакогнитивных способностей. Для этой цели сначала будут представлены концептуальные определения и краткий обзор теории метакогнитивных способностей, чтобы распространить фокус оценки. Далее будут представлены общие процедуры и меры, используемые для оценки метакогнитивных способностей. Затем будут проанализированы недавние исследования по оценке метакогнитивных способностей и результаты диагностического среза. Наконец, будут обсуждены возможные будущие исследования и развития метакогнитивных способностей обучающихся в условиях обновленного образования.

Обзор литературы

Хронологический анализ этих исследований показал, что в последних исследованиях по оценке метакогнитивных способностей, как правило, использовались задачи, относящиеся к конкретной предметной области или реальной жизни: Kolić-Vehovec S., & Bajšanski I. (2006); Desoete A. (2008), Sungur S., & Senler,B. (2009), Turan, S., Demirel, O., & Sayek, I. (2009), Zhang, L. J. (2009), Onovughe, G., & Hannah, A. (2011), Н. Н. Бабикова, О. А. Мальцева, Е. Н. Старцева, М. С. Туркина (2018); Daniel Ondé, Virginia Jiménez, Jesús M. Alvarado и Marta Gràcia (2022).

Наконец, хронологический анализ этих исследований позволил выявить формирующуюся закономерность в оценке метапознания. Последние исследования в этом обзоре включали конкретные задачи по оценке метапознания, а не оценивали его как жесткую конструкцию. В более ранних исследованиях, как правило, использовались общие для предметной области автономные меры для оценки метапознания. Последние исследования, напротив, включали более конкретные задачи из реальной жизни, для решения которых участникам необходимо использовать различные когнитивные навыки. В то время как участники были заняты выполнением заданий, их метапознание оценивалось с помощью онлайн-мер. Вместо обобщения метакогнитивных способностей человека, такие процедуры оценки проливают свет на метакогнитивные процессы и способности в данный момент.

Материалы и методы

База исследования включала обучающихся 7-8-9 классов общеобразовательных школ города Павлодар: СОШ № 5, № 9, № 16.

Выборка исследования составила 79 респондентов. Респонденты были поделены в экспериментальной группе (далее ЭГ) – 39 и контрольной группе (далее КГ) – 40 человек.

В различных исследованиях выявление и диагностирование уровня матакогнитивных способностей оценивается с помощью различных процедур и мер. В нашем исследовании на первом диагностическом срезе использовали две методики:

1 Метакогнитивная осведомленность о стратегиях чтения Inventory (MARSI), была разработана для оценки метакогнитивных способностей, специфичного для конкретной предметной области. Mokhtari K., & Reichard C. A. разработали MARSI для оценки метакогнитивной осведомленности подростков и взрослых читателей и предполагаемого использования стратегий чтения; глобальных стратегий чтения, стратегий решения проблем и стратегий практической поддержки [19].

2 Метакогнитивный оценочный опросник (MAI), разработанный Schraw G., & Dennison R. S. (1994), используется для измерения общих метакогнитивных знаний взрослых и регуляции когнитивных функций. Эти инструменты являются примерами автономных мер, поскольку их можно эффективно применять к большим группам и легко оценивать.

Используя на начальном этапе диагностирования 2 методики, мы опирались на следующие интересующие нас показатели метакогнитивных способностей в условиях обновленного содержания образования: глобальное чтение, когнитивные навыки, контроль(саморегуляция), рефлексия.

Применение метакогнитивных способностей считается базовым навыком обучающегося на любом образовательном уровне.

В настоящем исследовании мы оцениваем факторную структуру MARSI обучающихся в общеобразовательных школах г. Павлодар, Республики Казахстана.

Таблица 1 – Результаты опроса

Глобальные стратегии чтения		Стратегии решения проблем		Вспомогательные стратегии чтения	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
36,3	37	29,4	28	28,8	27,4
1415	1480	1148	1120	1123	1098
2,7	2,8	3,6	3,5	3,2	3,04

Результаты начального диагностического среза по методике **Метакогнитивная осведомленность о стратегиях чтения Inventory (MARSI),** показали следующие данные:

– Общее среднее значение показывает, как часто вы используете стратегии чтения при чтении учебных материалов.

– Среднее значение для каждой подшкалы перечня показывает, какую группу стратегий (т.е. глобальные стратегии, стратегии решения проблем и стратегии поддержки) вы чаще всего используете при чтении. С помощью этой информации вы можете определить, занимаете ли вы очень высокое или очень низкое место в любой из этих групп стратегий. Однако важно отметить, что наилучшее использование этих стратегий зависит от ваших способностей к чтению на английском языке, типа прочитанного материала и цели его чтения.

– Низкий балл по любой из подшкал или частей перечня указывает на то, что в этих частях могут быть некоторые стратегии, о которых вы, возможно, захотите узнать и рассмотреть возможность использования при чтении.

Таким образом, большая часть респондентов в ЭГ использует среднее значение.

С целью изучения уровня и особенностей метакогнитивной осознанности нами проведено анкетирование обучающихся 7-8-9 классов трех общеобразовательных школ. В добровольном опросе приняло участие 79 человек.

Для оценивания метакогнитивных способностей при применении **Метакогнитивного оценочного опросника (MAI),** мы замеряли показатели: знание о познании и регуляции познания.

Нами использовалась версия опросника, в которой ответ может быть только «истина» («скорее согласен», 1 балл) или «ложь» («скорее не согласен», 0 баллов), опубликованная на сайте канадского университета Vancouver Island.

Таблица 2 – Результаты опроса ЭГ

классы	Количество обучающихся	Средний балл успеваемости	Средний показатель MAI	
			баллы	%
7	13	3,67	39,2	0,75
8	17	4,10	35,9	0,69
9	9	4,00	36,4	0,70
Всего	39	3,92	37,2	0,72

Таблица 3 – Результаты опроса КГ

классы	Количество обучающихся	Средний балл успеваемости	Средний показатель MAI	
			баллы	%
7	14	3,67	39,2	0,75
8	17	4,10	35,9	0,69
9	9	4,00	36,4	0,70
Всего	40	3,92	37,2	0,72

Разделение обучающихся на четыре группы с различным уровнем метакогнитивной осознанности – «очень низкий», «низкий», «средний» «высокий» (таблица 4) показало, что очень низкий и низкий уровень метакогнитивной осознанности имеет всего 1 % обучающихся.

Таблица 4 – Группы обучающихся с различным уровнем метакогнитивной осознанности

Уровень	Диапазон		Обучающиеся		Средний показатель MAI	
	баллы	%	количеств о	%	баллы	%
Очень низкий	0–13	0–25	1	0,076	5	5,0
Низ кий	14–26	26–50	15	0,576	11,8	22,6
Средн ий	27–39	51–75	40	1,025	34,3	66,0
Высок ий	40–52	76–100	23	0,442	44,7	86,0

Наше исследование метакогнитивной осознанности обучающихся показало достаточно благополучную картину, менее 1 % обучающихся имеют низкий уровень метакогнитивной осознанности. Мы планируем продолжить исследование метакогнитивной осознанности обучающихся в русле развития метакогнитивных способностей в условиях обновленного образования.

Результаты и обсуждение

Метапознание, глубокий предиктор обучения, состоит из взаимодействующих характеристик знаний о познании и регуляции познания. Для оценки метапознания были использованы два подхода. С помощью автономных методов знания о стратегиях и предполагаемая производительность могут быть измерены как до, так и после выполнения задач. Однако он не может гарантировать или оценить, что люди имеют в своем распоряжении стратегии или используют их для регулирования своего поведения

в процессе обучения. Несмотря на этот факт, это обзорно-практическое исследование подтвердило, что исследователи единодушно использовали вопросники для оценки знаний о когнитивных процессах и их регуляции. Когда обучающимся дают на выбор определенные варианты, на самом деле их не просят продемонстрировать свои знания, но просят выбрать подходящий вариант.

Таким образом, будущие исследования должны лучше увязывать обучение метапознанию и развитию метакогнитивных способностей и методы диагностической оценки, чтобы расширить возможности метакогнитивных способностей не только обучающихся образовательных школ, но и субъектов образовательного процесса в понимании и практике обучения и оценки метакогнитивных способностей.

Информация о финансировании

Данная статья является теоретическим и практическим введением в проект конкурса на грантовое финансирование молодых ученых по проекту «Жас ғалым» на 2022-2024 годы: ИРН № AP13268772 «Психолого-педагогическое сопровождение развития метакогнитивных способностей обучающихся как основной фактор успешности обучения в условиях обновленного образования».

Выводы

В современной ситуации критическое мышление, владение метакогнитивными стратегиями, метакогнитивными способностями для обучающихся играет более важную роль, чем простая передача знаний. Развитие таких компетенций, как интеллектуальные (использование информации; решение стоящей задачи; создание собственного критического суждения; реализация своего творческого мышления), методологические (разработка эффективных методов работы; использование информационно-коммуникационных технологий), персональные и социальные (структурирование собственной личности; сотрудничество), коммуникативные (соответствующая форма общения) у обучающихся становится обязанностью педагогов.

Включение метакогнитивной практики в обучение означает создание учебной среды, в которой обучающимся предлагается самостоятельно регулировать собственные процессы обучения и активно использовать стратегии, позволяющие оценивать эффективность учебного процесса. Использование метода задавать себе правильные вопросы стимулирует обучающихся думать о себе

как о специалистах в своей области. Результаты исследования будут иметь научный интерес для специалистов в области метапознания, метакогнитивных способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гриффин П. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании. Available at: https://hr-portal.ru/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii

2 Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2021-2022 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2021. – 338 с.

3 Международный проект «Образование 2030» проект ОЭСР – Образование 2030 «Будущее образования и навыков» https://globalcentre.hse.ru/nletter10.1/

4 Обновленное содержание образования Республики Казахстан https://bio-lessons.ru/obnovlenka/

5 Kolić-Vehovec, S., & Bajšanski, I. (2006). Metacognitive strategies and reading comprehension in elementary-school students. European Journal of Psychology of Education, 21(1983), 439–451.

https://www.researchgate.net/publication/225830592_Metacognitive_strategies_and_reading_comprehension_in_elementary-school_students

6 Desoete, A. (2008). Multi-method assessment of metacognitive skills in elementary school children: How you test is what you get. Metacognition and Learning, 3(3), 189–206.

https://www.researchgate.net/publication/225699736_Multimethod_assessment_of_metacognitive_skills_in_elementary_school_children_How_you_test_is_what_you_get

7 Sungur, S., & Senler, B. (2009). An analysis of Turkish high school students' metacognition and motivation. Educational Research and Evaluation, 15(March 2015), 45–62.

https://www.researchgate.net/publication/232822645_An_analysis_of_Turkish_high_school_students'_metacognition_and_motivation

8 Turan, S., Demirel, O., & Sayek, I. (2009). Metacognitive awareness and self-regulated learning skills of medical students in different medical curricula. Medical Teacher, 31(10), e477–e483. https://www.researchgate.net/publication/38056209_Metacognitive_

awareness_and_self-regulated_learning_skills_of_medical_students_in_different_medical_curricula

9 Zhang, L. J. (2009). Title Chinese senior high school EFL students' metacognitive awareness and reading-strategy use Chinese senior high school EFL students' metacognitive awareness and reading-strategy use. Source Reading in a Foreign Language, 21(1), 37-59. Retrieved from https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/16307/1/RFL-21-1- 37_a.pdf

10 Onovughe, G., & Hannah, A. (2011). Assessing ESL students' awareness and application of metacognitive strategies in comprehending academic materials. Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS), 2(5), 343–346.

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

РАМАЗАНОВА Н. К.
м.п.н., преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар

Введение. В современном образовательном процессе результатом обучения становится не только определенный объем знаний, умений и навыков учащихся, но и уровень их социального и личностного развития, который определяет успешность жизни человека в сегодняшнем социуме. Поэтому теория и практика начального образования кроме традиционных поисков ответов на вопросы – с какой целью, чему и как учить, занимается изучением таких вопросов какие требования общество выдвигает сегодня, каким должен быть современный человек, как определить позицию в социуме, быть инициативным, социально развитым, готовым к самосовершенствованию.

Возраст младшего школьника характеризуется сенситивными возможностями для формирования личностных качеств, поэтому начальная школа имеет первостепенное значение в этом процессе. Таким образом, проблема социально-личностного развития учащихся 6-10 лет выступает актуальной в системе современного образования.

Цель статьи. Изучить особенности социально-личностного развития школьников в период обучения в начальной школе.

Юсупова Т. Г., Сластенин В. А. и другие ученые-исследователи доказывают, что формирование личности человека происходит в результате активного взаимодействия с окружающим миром [3, 4]. Если вспомнить особенности биологического развития человека, то можно установить, что чем старше становится ребенок, тем сильнее на него влияет социальная среда. Поэтому начальная школа должна выступать основным социальным условием для формирования коммуникативных, социальных и личностных компетенций, так как в процессе начального обучения у учащихся формируется мировоззрение, жизненные ценности, ориентиры гражданской позиции, самостоятельность в принятии решений и действиях. В период обучения в 1-4 классах у школьника формируется отношение к себе как субъекту деятельности, к окружающим людям как источнику новой информации, способов, развития интересов и мотивов поведения.

Так как период обучения в начальной школе – это время активного знакомства с миром, отношениями в обществе, формирования основных положительных личностных качеств, поэтому усвоение социальных норм в этот промежуток жизни происходит обучаемыми значительно легче, чем в более взрослом возрасте.

В связи с этим учителям начальной школы необходимо найти решение задачи – определить наиболее эффективные методы, приемы и формы работы, которые обеспечат социально-личностное развитие младших школьников.

Социально-личностное развитие младшего школьника можно рассматривать как совокупность таких компонентов как:

1 Отношение к школе, учебе как основному виду деятельности.

2 Развитие интереса к определенному учебному предмету, науке.

3 Участие в общественно-полезной деятельности, освоение новых способов действий, умений презентовать себя и само выражаться.

4 Формирование стойких положительных мотивов социально одобряемого поведения.

5 Восприятие себя как индивидуальности, личности, проявление творческой креативности.

Представим кратко в таблице 1.

Таблица 1 – Социально-личностное развитие младшего школьника

Младший школьный возраст		
Социальное развитие	Личностное развитие	Задачи учителя начальных классов
Игровая деятельность сменяется учебной	Аутентичность -понимание себя	1. Создание образовательной среды 2. Создание условий формирования у ребёнка положительного самоощущения – уверенности в своих возможностях
Непроизвольная саморегуляция сменяется сознательно-волевой	Толерантность - понимание и принятие другого человека	1.Воспитание положительного отношения обучаемого к окружающим людям – уважения и терпимости к детям и взрослым независимо от социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, уважения к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам (совместная работа, контроль своих желаний, согласование мнений); 2. Приобщение школьников к ценностям сотрудничества с другими людьми (оказание помощи). 3. Освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, умение договариваться, соблюдать очерёдность, устанавливать новые контакты.
Социальная идентичность, произвольная деятельность становится подчиненной сознательно поставленным целям	Самоопределение, самоидентификация, выработка стратегий поведения	1. Учить распознавать ценности социальной действительности и ориентироваться на них в выборе и самореализации 2. Формировать у школьников чувство собственного достоинства, осознание своих прав и свобод (право иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время)

Из таблицы 1 следует, что в социально-личностном воспитании младших школьников следует определять следующие направления в воспитании и обучении:

1 Создание условий для активного взаимодействия и коммуникации младших школьников друг с другом и со взрослыми.

2 Развитие сферы самосознания, формирование образа самого себя.

3 Формирование нравственных представлений, этических чувств школьников, овладение ими норм поведения в обществе, обогащение эмоциональной сферы.

Представим формы работы по обучению младших школьников эффективной коммуникации в таблице 2.

Таблица 2

Цель: эффективная социальная коммуникация	
Формируемые умения	Условия развития
Внимательно и заинтересованно слушать собеседника, стараясь понять смысл его высказываний;	- использовать небольшие по объему тексты; - соблюдать временной регламент для учета возрастных особенностей учащихся 1-4 класса; - организовать словарную работу над уяснением незнакомых слов; - задавать вопросы, переспрашивать
Проявлять уважение к говорящему	- учить не перебивать говорящего; - договариваться, планировать совместные действия, обсуждать достигнутые результаты; - завершать общение, используя этикетные формулы.
Ориентироваться в ситуации общения	- учить строить общение с учетом ситуации, - быть активным, уверенным в общении.
Выражать свое отношение к предмету разговора	- спрашивать или отвечать ясно и последовательно выражая свои мысли - учить убедительно излагать собственное мнение, приводить примеры, сравнивать свое мнение с мнением собеседника; - учить грамотно, корректно соглашаться с мнением другого человека или возражать.

Выводы. Социально-личностное развитие младших школьников является важным звеном в деле формирования личности. В школьной образовательной среде оно может достичь высокого уровня лишь при условии его непрерывного осуществления, то есть включения во все моменты образовательного процесса. При этом обязательно создание благоприятных условий: коммуникация с окружающими должна вызывать у школьников положительные эмоции, активное познание окружающего мира, учет интересов и потребностей каждого ученика, организация посильной самостоятельной деятельности.

Таким образом, социально-личностное развитие младших школьников является разносторонним процессом, ориентированным на формирование личностных качеств, которые определяют взаимоотношения с другими людьми в обществе. Этот процесс характеризуется многоаспектностью, так как проникает во все сферы жизни младшего школьника, отношения со всеми возможными участниками социума при воспитании и обучении.

Система начального образования выполняет социальный заказ государства и определяет такое содержание обучения, которое соответствует динамичным запросам современного общества, развивает у учащихся умения вести диалог в различных сферах деятельности, ценить культуру своего народа, понимать и уважать культуру других народов [1].

ЛИТЕРАТУРА

1 Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан, 31 октября 2018 года №604

2 Маракушина И. Г. Социальное и индивидуально-личностное развитие младших школьников в ситуациях совместной творческой деятельности с педагогом: лонгитюдное исследование: автореф. дис. канд. психол. наук. М.: МГУ, -2002. - 24 с.

3 Сластенин В.А. и др. Педагогика. М., 2000

4 Юсупова Т.Г. Социально-личностное развитие младших подростков в условиях иноязычной образовательной среды. Автореф. дисс. канд.пед.наук, Москва, 2011

ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ МЕН БІЛІМНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

РАХМЕТОВА К. А., ДАЙРАБАЕВА Ж. А.,
АЛПЫСБАЕВА І. Ш., ДОСТАЕВА З. З.
тарих пәні мұғалімдері, Юрий Гагарин атындағы мектеп-лицейі, Жамбыл облысы, Жамбыл ауданы

Тәуелсіздік алғанннан кейін тарихымыз бен әдебиетіміз қайта зерттеліп тарихтағы небір ақтаңдақ тұстарымыз қайта зерделеніп жаңарып, ақиқатқа айналғаны анық.

Дегенмен білім мен тәрбиені егіз деп қарағанымызбен тәрбие беру жағына келгенде кейде осалдық танытып жататынымыз рас.

Ұлы ұстаздардың бірі де бірегейі Әбу-Насыр-Әл-Фараби білім мен тәрбие негізінде былай дейді «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие керек, тәрбиесіз берген білім – адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның өміріне қауіп әкеледі» – демекші, қазіргі біздің белгілі тұлғаларды тәрбиелеуде жіберіп жатқан кемшілік – тәрбиеші мен мұғалімнің дүниетанымдық мәселеге дұрыс көңіл бөлмеуінен шығып жатқаны да анық.

Қазақ халқында бала дүниеге келісімен оның толық қалыптасуына, өсуіне берілетін жоралғылар сонау көне заманнан, Қазақ елінің ауыз әдебиетінен, халық жырларынан алынған. Бесікке салынуы, оның талпынысы, еңбектеуі, тұсаукесерінің барлығы да нәрестенің жетілуіне, өсуіне, дүниетанымының дамуына қазақ отбасында үлкен мән берілгендігін көрсетеді деп білім беруде тәрбиенің орыны ерекше болатындығын көрсетеді. Көзі тірісінде халық батыры атанған халық жазушысы Бауыржан Момышұлы атамыз да «Тәртіпсіз ел болмайды – тәртіпке бас иген құл болмайды» деп адамзат баласын тәртіпке шақырады.

Ал ұлт ұстазы атанған Ахмет Байтұрсынұлының «Оқыту жайынан» атты мақаласында «Бұл күнде қазақша оқуда кемшілік көп. Әуелі, оқу құралы кітаптар жоқ екінші қазақ мектебіне түзелген программа жоқ, онсыз оқу бір жөннен шықпайды.

Үшінші бала оқыту ғылымынан хабардар мұғалімдер аз. Осы үш кемшіліктің үшеуінде есімізден тастамай ойлап жүрген нәрселердің басы» – деп ХХ ғасырда жазған болатын. Сол кемшіліктердің орыны ХХІ ғасырда толғанымен тәрбие ісі түзелмей тұр. Бұған дәлел қоғамда болып жатқан түрлі қылмыстардың орын алуы. Ахмет ұстаздың сөзімен айтқанда «Жастардың оқу тәрбиесі түзелмей, жұрт ісі түзелмейді».

Қоғамда небір талантты білімді ұрпақтарымыз бар, бірақ ұлттық құндылықтарымыз бен ұлттық тәрбиені бойларына сіңіріп өскен ұрпақтарымыз азайып бара жатыр. Бұл – ащы да болса шындық. Ол қоғамға ой салатын, сәби кезінен бастап ата-ана махаббатын, Отан махаббатын, қандастықты, туыстықты бойына сіңіретін терең де кешенді тәрбие болуы керек. Баланы сәби кезінен өз тілінде сөйлеуге, тақпақ айтуға дағдыландыру арқылы оған ана тілінің маңызын ұғындырған абзал. «Айналайын», «Қалқам», «Боташым» деген қаратпа сөздер арқылы мейірімділікке баулып, сөз мағынасын зерделеткен жөн. Қазақтың шешендік сөздерін де бала құлағына құя беру артық болмас.

Қазіргі таңда мектеп жасындағы балалар мен ЖОО-дағы студенттер өз ойларын жеткізіп еркін сөйлей алмайды, бұл баланың кішкентай кезінен бастап ұлттық тәрбиенің бойына сіңіріп өспегенінен. Мәселен ата бабамыз кішкентай балаға тілі тез шығады деп жаңылтпаш айтуға үйретсе. Ой-санасы дамиды деп жұмбақ жасырып оның шешуін таптыртқан. Ендеше, ерте жастағы үздіксіз танымдық білімнің жүйесін дамыту үшін балабақшаларға жан-жақты білімді, баланың даму бағытын айқындай білетін мамандарды арнайы даярлау керек. Сондай-ақ, өзімізде ұлттық тәрбиенің негізін қалайтын Қ. Болмановтың «Бал бала» ұлттық ойыншықтарын балабақшадағы баланың жас ерекшеліктеріне қарай қолданыс аясына енгізіп, ұлттық тілдің мәйегін ұқтыруда пайдаланса, көмегі аз болмас еді. Бала тәрбиелі, өнегелісаналы, білімді өмірде адам болып қалыптасуына тікелей отбасы жауапты дегеніміз бен, қазіргі таңда ата-ананың жұмыс басты болуына байланысты мұғалімге артылар жауапкершілік аз болып отырған жоқ.

Сондықтан болашақ ұрпақтың тағдыры – ұстаздар қауымының қолында болып отыр. Қазақстанның болашағын құру іргетасының құрамдас бөлігі, сапалы, заманауи білімнің арқасында ғана болашақ ұрпақ әлемдік қауымдастықтың бәсекеге қабілетті мүшесі бола алады. Педагогикада «инновациялық қызмет» ұғымы біршама тереңірек қарастырылады және мағыналық ауқымы кең.

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау деп оқушыларды білім бәсекесіне шақырамыз да тәрбие тағыда ығыстырылып қалып отыр. Мектеп – үйрететін орта, оның жүрегі – мұғалім дейміз бірақ сол мұғалімдеріміз өз міндеттерін өз деңгейде атқарып жүр ме деген жүйелі сұрақ қойылып отыр қазіргі қоғамда.

Мұғалім қоғамда өз беделін сақтай алып отырма. Ізденімпаз мұғалімнің шығармашылығындағы ерекше тұс – оның сабақты түрлендіріп, тұлғаның жүрегіне жол таба білуі. Ұстаз атана білу, оны қадір тұту, қастерлеу, арындай таза ұстау – әр мұғалімнің борышы. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық шәкіртін, мектебін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі – педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл, сырт келбеті, тәлім тәрбиесі өзіне жарасымды тұлға болуы қажет. Жаңа формация мұғалімі табысы, біліктері тәлім-тәрбие арқылы қалыптасады, дамиды.

Бұл жақсы нәтижеге жету, жаңа білім алу, жаңа педагогикалық тәжірибені енгізу мақсатында оқу-тәрбие процесін салыстыру және зерделеу арқылы өзінің педагогикалық тәжірибесін түсінуге негізделген мақсатты педагогикалық іс-әрекет, бұл педагогикалық инновацияларды жетілдіруге бағытталған шығармашылық процесс-саналы тәрбие мен сапалы білім. Бұл мұғалімнің шығармашылық мүмкіндіктерін көрсететін әлеуметтік-педагогикалық құбылыс.

Қазіргі педагогика сөздігінде бұл термин былайша түсіндіріледі: «Педагогикалық инновация – педагогикалық қызметтегі жаңалық, олардың тиімділігін арттыру мақсатында оқыту мен тәрбиелеудің мазмұны мен технологиясын өзгерту». Дүние жүзіндегі елдердің саяси және экономикалық жағдайының жыл сайынғы өзгеруіне байланысты біздің елімізде білім беру қызметінің ең жақсы сапасына қарай жылдам қадамдар жасау үшін шешуші шаралар қажет. Басқа елдердің тәжірибесіне сүйене отырып, білім берудің болашағы білім беру саласына жаңа технологияларды енгізуде екені бірнеше рет атап өтілген. Жаңа технологияны енгізу мұғалімнің шығармашылығынсыз мүмкін емес.

Мұғалімнің кәсіби қызметі, егер ол тек бір рет үйренген еңбек әдістерінің қайталануы ретінде құрылса, ол толық емес болып табылады. Мұндай белсенділік жоғары білім беру нәтижелеріне қол жеткізу үшін объективті бар мүмкіндіктерді пайдаланбағандықтан

ғана емес, сонымен қатар мұғалімнің жеке тұлғасын дамытуға ықпал етпейтіндіктен де төмен.

Шығармашылықсыз ұстаз жоқ! Педагогикалық шығармашылықтың үш деңгейі бар: ашу, ойлап табу және жетілдіру. Олар әрекеттің өзін де, оған енгізілген адамды да жақсартудың жаңа мүмкіндіктерін көруге мүмкіндік береді.

Қазіргі қазақстандық білімнің ұраны – өмір бойы білім мен тәрбие. Ал бұл мақсатқа ойдағыдай жету үшін ұстаздар мен оқушылардың дайындығының жоғары сапасы қажет. Дәстүрлі білім беру жүйесінде оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің ең ұтымды әдістері мен тәсілдерін меңгеру басты міндет болса, инновациялық жүйеде кәсіби өзін-өзі дамытуға, ұлттық құндылықтарды бойға сіңіру, еңбексүйгіштік, Отансүйгіштікке, жаңашылдыққа дайын болуына, шығармашылықпен өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасау; жаңа педагогикалық тәжірибелерді жобалау, модельдеу; сараптама, талдау, технология тәжірибесі. Оқытудағы заманауи тәсілдер мұғалім мен оқушылардың бірлескен шығармашылығын көздейді.

Мұғалім оқушыларды өз идеялары мен идеяларын тұжырымдауға, оларды жеткізуге ынталандыру керек; оқушыларды бұрыннан бар идеяларға қайшы келетін құбылыстармен қарсы қою; – жорамалдар, альтернативті түсіндірулерді алға жылжытуға әкелу; – оқушыларға өз болжамдарын зерттеуге мүмкіндік беру, әсіресе шағын топтық талқылаулар арқылы және жаңа білімді құбылыстардың, жағдаяттардың кең ауқымында қолдану мүмкіндігін беру, осылайша олар нақты өмірде оларды бағалай алады.

Мұғалімнің іс-әрекеті дамып қана қоймай, дамытушы да болуы керек. Ол өзінің педагогикалық концепциясын жасап, үнемі жетілдіріп отыруы, педагогикалық іс-әрекеттің жаңа әдістерін меңгеруі және қажет болған жағдайда шығаруы керек. Қазіргі жағдайда ұлттық құндылықтарды, ұлттық ерекшеліктерді ұлттық тәлім-тәрбиені өз бойына сіңіруі, инновациялық іс-әрекетке дайындық кәсіби мұғалімнің ең маңызды қасиеті, онсыз педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейіне жету мүмкін емес.

Сананы әлеуметтік тұрмыс билеп бара жатқан қоғамда ұлттық ой сананы оятып,атамыз Алаш, керегеміз ағаш болған, қазақ халқы ежелден мәдениетті өнегелі халық екенімізді,алтынға айырбастамайтын бай тілі,таңдай қақтыратын тамаша қолөнері, ұят болады деген үлгілі тәрбие тәлімі, бірегей тарихы,ерекше табиғи

ескерткіштері бар, ешбір ұлтта жоқ жеті қазынасы бар дара халық екенімізді өскелең ұрпаққа сіңіре білуіміз ұстаздар қауымының басты міндеті.

ОҚУШЫЛАРДЫ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ОЗЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

САГЫМБАЕВ Р. Б.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы № 20 лицей- мектебі, Павлодар қ.

Қазіргі уақытта білім беру форматтары өзгеруде, оның басты себебі – технологияларды жетілдіру, білім беру жүйесіндегі талаптарды жаңарту. Қазіргі мұғалім қандай болуы керек, оның қызметінде қандай тенденцияларды ұстану керек? Бізге үйреншікті білім беру форматтары өзгеруде, мұның басты себебі – технологиялардың жетілдіруінде. Біз әлі де өз жұмысымызды қайта бағалап, ең күшті жақтарды анықтап, бағдарламаларымыздың бағыты бар тенденцияларға бейімдеуіміз керек.

Қазіргі әлем адамды түбегейлі өзгертеді, одан икемділік пен ұтқырлықты талап етеді. Табысты болу үшін әркім өзінің кәсіби біліктілігін дамытуға, технологияларды түсіне білуге және оларды қолдана білуге міндетті. Әлемде бәсекелестік өте жоғары дамыған.

Біз жаңа оқыту туралы, жаңа білім туралы айтқанда, біз оқытудың заманауи технологияларын ғана емес, сонымен қатар олардың пайда болуының артындағы өзгерістерді де айтамыз. Білім беруде алдында тұрған заманауи трендтер, сондай-ақ олармен байланысты әдістемелік міндеттер мен сын-қатерлер пайда болады [1].

Бүгін білім беруде қандай өзгерістер болып жатыр?

Мысалы, даралау. Даралау – бұл саналы білім, өз бетінше оқу қабілеті және оқу үшін пәндерді таңдау мүмкіндігі. Жеке білім беру оқушыларға толықтай тәуелсіз болуға және олардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін түсінуге көмектесуге бағытталған, ал білім беру ортасының рөлі оларды өз бетінше дамуға үйрету болып табылады. Бұл дағды – бұл мектепте ғана емес, қарапайым өмірде де пайдалы болатын ең құнды әрекет. Оларға ие бола отырып, оқушы білім беру процесін өз бетінше қадағалап, бағдарламаны түсініп, қалыптастыра алады, білім беру процесінде максималды тиімділік пен жетістікке жетеді.

Бүгінгі таңда болып жатқан індетке байланысты білім беру саласында қашықтықтан оқыту деген жаңа ұғым, жаңа бір бағдар, білім беруде жаңа бір көзқарас туындады. Қашықтықтан оқыту-бұл интернет арқылы қашықтықтан оқыту әдісі, онда мұғалім мен оқушылар физикалық түрде әртүрлі жерлерде болады. Экран арқылы білім беруде жаңа бір идеялар, жаңа технологиялар, жаңа бастамаларға әкелді. Қашықтықтан оқыту – бұл қазіргі заманғы технологияларды қолдана отырып оқыту, ол өзінің пайда болуымен ақпараттық технологияларды сабақты жүргізудің жаңа бір қырын айқындады. Компьютерлік коммуникация құралдарын пайдалана отырып, қашықтықта сабақ беру саласындағы білім беру қызметтерін жаңа деңгейге қоюға мүмкіндік берді.

Қашықтықтан оқыту – әр түрлі әдістерді қолдана отырып жүргізілетін аспаптық құрал ретінде жаңа бағыт туындады. Тәжірибе көрсеткендей, қашықтықтан оқытуда барынша белсенді қолданылатын әдіс – бейнеконференция жүйесі, мобильдік оқыту басымдық көрсетті. Мұғалімдер мен оқушылардың көпшілігінде қарым-қатынас тәжірибесі ZOOM бағдарламасымен жұмыс істей бастады. Бұл бағдарлама шексізге дейін қатысушыларды бір уақытта қосылуды қолдайтын, бейне байланыс режимінде жүргізілетін ең тиімді формаға айналды. Барлық оқушылар өздерінің ұстаздарын көре алады және пән бойынша білімдерін дәстүрлі түрде сыныпта оқығандай сезінуге мүмкіндік тудырды. Оқушылардың ақпараттық құзырлығы мен ақпараттық мәдениетін қалыптастыру қазіргі таңда үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі ең көкейтесті мәселелердің бірі екені даусыз [2].

Бірақ осы кезде ұстаздар алдына жаңа мәселе туындады. Өткізілетін пәндер бойынша берілетін материалдар қорының болмауы. Осы олқылықпен жұмыс істеу үшін мұғалімдердің ресуртарды құрып, жаңа сатыдан өту қажеттілігі айқын көрінді.

Адамзат баласының жаһандану заманының талабына сай жедел дамуы әр адамның іс-әрекеттегі жаңашылдығына, жаңаны ойлап табуына, бойындағы шығармашылық қабілетінде. Жеке тұлғаның креативті ойлауын дамыту оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетке деген қызығушылығына, ізденімпаздық қабілетіне тығыз байланысты.

Соңғы онжылдықта мобильді технологиялар оқуға деген көзқарасты өзгертті, оны ыңғайлы және жылдам етті. ЮНЕСКО мобильді құрылғылардың келесі артықшылықтарын келтіреді:

– мобильді құрылғылар кішкентай және әрқашан адаммен бірге жүреді;

– мобильдік ұрылғылар әлемнің кез-келген нүктесінде желіге қосылаалады;

– мобильді құрылғылар желідегі бірнеше пайдаланушылардың бірлескен жұмысын қамтамасыз етеді.

Оқыту әр түрлі формада болуы мүмкін: мобильді құрылғылардың көмегімен оқушылар білім беру ресурстарына қол жеткізе алады, басқа пайдаланушылармен байланыса алады, сыныпта және одан тыс жерлерде өтілген немесе өтіллетін тақырып жөнінде ақпаратпен қамтылады. Мобильді құрылғыларға арналған оқу материалдарының саны тез өсуде. Нарықта қажетті ақпаратты, оқу ойындары мен бағдарламаларды үйренуге арналған оқулықтар, қосымшалар көбейіп келеді. Біз мобильді құрылғылардан веб-сайттарды жиі қараймыз, ал компаниялар сайттардың арнайы «мобильді» нұсқаларын жасай отырып, бізді қарсы алады. Мобильді оқыту орны мен уақытына қарамастан оқу процесін ұйымдастыру үшін мобильді технологияны – жеке де, басқа ақпараттық және коммуникациялық технологиялармен бірге де пайдалануды білдіреді [3].

Ең алдымен, «Мобильді оқыту» өзінің автономдылығымен сипатталады. Мобильді оқыту көбінесе бейресми. Сонымен бірге, мобильдік оқыту – қатысушылардың қай жерде және қашан оқитындығына еркіндік ұсынады. Мобильдік оқыту электронды оқытуға қарағанда тез, әрі ширақ жүреді. Контенті шағын, сыймды және орынды бөліктермен беріледі, әрбір бөлік нақты сұраққа қатысты болады. Сондықтан мобильдік оқыту класссикалық электронды оқытуға қарағанда жоғары өнімділікті қолдауға бағытталған.

Мобильді оқыту қай жерде қолданылады?

Мобильді оқытудың техникалық және функционалдық мүмкіндіктерін қолдануға болады:

– Жаңа материалды зерделеу үшін (электрондық оқулықтарға қолжетімділік және аудио – және бейне файлдарды жаңғырту білім беру процесінің, әсіресе тілдік пәндер мен шығармашылық мамандықтарды оқыту үшін мүмкіндіктерін кеңейтеді);

– тестілеуді, жазбаша жұмыстарды және білімді дербес бақылауды жүргізу үшін;

– бірлескен немесе жобалық жұмысты ұйымдастыру үшін (мессенджерлер, командалық онлайн-тақталар, бұлтты сақтау

орындары, сондай-ақ курс жүйесіндегі вебинарлар ақпаратпен тез және тиімді алмасуға мүмкіндік береді).

Қазір біртіндеп қайта мектепке келгенде оқушылардың қашықтықта алған білімдері осы мобильді оқудың арқасында жақсы деңгейде екені байқалады. Күнделікті сабақ барысында және де сабақтан тыс жұмыстарды істеу барысында мобильдік оқыту өте тиімді, қол жетімді, балалардың қажеттілігіне сай. Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, қашықтықтан білім беру өте ыңғайлы және пайдалы нәрсе. Бірақ мұндай жолмен негізгі білім алу, егер қандай да бір себептермен оқушыларға дәстүрлі оқыту мүмкіндігі болмаса ғана мүмкін болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Коротенков Ю.Г. Дистанционное обучение в системе образования / Ю. Г. Коротенков // Школьные технологии. – 2005. – № 3.

2 Полат Е.С. Дистанционное обучение: проблемы и перспективы / Е. С. Полат // Открытая школа. – 2009. – № 1.

3 Голицына М.Н., Половникова (Мобильное обучение в современном образовании) Школьные технологии №4, 2011

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В КОНТЕКСТЕ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

САЛИМОВА Р. С.
докторант, ЕНУ имени Л. Н. Гумилева, г. Астана

С началом нового тысячелетия происходит трансформацияво всех сферах социокультурного бытия человека и общества. Речь идет об изменениях в области политики, экономики, культуры, права, военного дела, а также религиозной жизни. Особое место в этих трансформациях занимает сфера образования. Именно сменапарадигмы в образовании, появление новых информационно-телекоммуникационных технологий, повышение к профессиональному и личностному потенциалу человека, его мобильности, жизнестойкости, скорости усвоения информации определило необходимость перехода общества, науки и культуры в новую постнеклассическуюстадию.

Новый тип рациональности, новая постнеклассическая наука и постнеклассический образ науки представляют собой комплексную динамическую систему, объектами которой выступают сложные, развивающиеся системы, характеризующиеся открытостью и способностью к саморазвитию. [1, с. 14]. Однако и другие типы мышления – классическая и неклассическая философия – непотеряли свою значимостьв образовательном пространстве, сохранив при этом свой потенциал и эффективность в пределах своей научной рациональности. В связи с этим считаем необходимым выделить характерные черты классической, неклассической и постнеклассической философии образования. Как известно, самаистория науки различает классический, неклассический и постнеклассический стили мышления. Согласно В. С. Степину, они связаны с тремя формами рациональности, которые определяют трипарадигмы научнойрациональности и три периода в развитии научного знания [2, с. 11].

Классический типфилософствования предполагает наличие системы образцов, определяющих соизмерение и понимание основных аспектов и сфер бытия: природы, общества, жизни людей, их деятельности, познания, мышления.Классическое мышление в образовании понимается как линейная цепочка рассуждений. Основная проблема классического подхода состоит в неспособности описать своим методологическим аппаратом среду, включающую самоорганизующиеся рефлексивные элементы и системы, к которым относятся человек и социально-коммуникативные отношения [3].

Неклассическое философствование – это не направление, а тип мышления и действия, сопряженный с реакцией на классические образцы, с кризисом классики и его преодолением. Неклассическая философия образования в своей основе характеризуется такими принципами неклассического типа рациональности как плюрализм, методологизм, субъективизм, коммуникативность. Неклассический способ мышления основан на зависимости характера получаемого знания от своей мыслительной позиции. Образование в данном контекстепонимается какпроцесс, направленный на развитие индивидуального, творческого начала в обучающемся с целью становления его как уникальной личности. Здесь происходят отказ от создания универсальных образовательных систем, а также идет разработка педагогических приемов, учитывающих своеобразие личности обучающегося и социокультурный контекст. Рассматривается целостность личности, когда бессознательное,

которое является источником творческой активности, находится в тандеме с рациональным мышлением. Данный факт обуславливает стирание границ между обучением и воспитанием. Для всех направлений неклассической философии образования было характерно изменение направления вектора в образовании таким образом, чтобы оно отвечало жизненным интересам общества и человека, а также дало возможность каждому обучающемуся в перспективенайти место в жизни, которое в максимально возможной степени отвечало его способностям ивозможностям. В рамках неклассической философии образования обучающийся уже не рассматривается как исключительно объект педагогического воздействия со стороны преподавателя, выступавшего прежде транслятором готового знания. Отношения между ними понимаются не как «педагог – обучающийся», а как отношения сотрудничества на основе взаимного уважения и признания прав на свое собственное мировоззрение. Вместе с тем признание ценностных оснований всякой рациональной деятельности предполагает, что интеллектуальное развитие включает в себя развитие творческого воображения, основанного на внерациональных способностях человека, умение оценить знания, предоставляемые наукой сточки зрения их значения для жизни людей, с позиций нравственных норм. [4. с. 22].

Постнеклассический тип мышления в образовании характеризуется своими целями и идеями, направленные на трансформацию образовательной системы таким образом, чтобы сформировать культуросообразное образование, включить в него большееколичество гуманитарных и гуманистических составляющих, а также возродить экзистенциональную целостность самого человека. То есть здесь речь идет о человекоцентризме, который рассматривается сегодня как глобальная тенденция современного образования.

Человекоцентризм – это новое качество философского понимания человека, новая стратегия развития общества, в основе которой лежит ориентация на духовные ценности, знания, культуру и науку, которые определяют смысл и перспективу человеческой жизнедеятельности. [5]. Он фокусируется накультурном и духовном бытии человекапо отношению к окружающему ему социальному и природному миру. Подъем на новый уровень эффективности субъекта, определяющего инновационное развитие общества, ведёт к переосмыслению целей и содержания образования, которое

играет важную роль как в культурно-историческом процессе, так и в решении вопросов обучения, воспитания и развития каждого субъекта в пределах его возможностей.

В настоящее время образование рассматривается как целенаправленный процесс, оказывающий влияние на формирование личности, ее готовности к саморазвитию, самореализации, способности к взаимодействию с окружающей действительностью, принятию общечеловеческих норм и правил. Поэтому можно говорить, что современное образование выступает как система, ценность, процесс и результат, фиксирующий степень освоения личностью тех смыслов и ценностей, которые необходимы для развития современного общества

Важность решения проблем образования в современной философии обусловленанекоторыми фундаментальными факторами сегодняшней действительности. Первый из которых можно определить как масштабный кризис гуманитарной культуры и гуманитарности в целом. Современный этап общественного развития, получивший название информационного общества, определяет и саму парадигму науки. В данном контексте гуманитарное знаниепрямо противопоставляется информации и технологиям, а образ гуманитарных наук противоположен образу технонауки, востребованному и приносящему прибыль в современном мире.

Второй фактор можно отнести к проблемам личностного развития субъекта. Это, в первую очередь, изменения, касающиеся ценностно-смысловой сферы. То, что раньше расценивалось какистинное, единственно правильное и неоспоримое, сегодня ставится подсомнение. Все большее количество людей характеризуется несформированностью системы ценностей, ее нестабильностью, непредсказуемостью, стихийностью, дезинтеграцией, утратой смысла жизни, потерей ориентиров. У субъектов образовательной деятельности возможна ошибочное сформированное представление о нормах и правилах поведения, о допустимых и недопустимых вещах. Вместе с тем именно образовательная среда в лице педагогов с их личной системой ценностно-смысловых ориентаций, мировоззрением, нравственными ориентирами способна оказывать значительное позитивное воздействие на процесс формирования ценностно-смысловой сферы всех субъектов системы образования. [6, с. 64]

Также следует обратить внимание и на изменения в интеллектуальной и мотивационной сферах обучающихся. Если раньше педагог рассматривался как главный фактор формирования у обучающихся мотивации к обучению, то сейчас роль педагога немного изменилась. Он выступает в качестве посредника между обучающимся и наукой, в то время как сам обучающийся должен самостоятельно находить и обрабатывать информацию, развить способность к самомотивации. Однако наблюдается незаинтересованность субъектов образовательной деятельности, их безучастность, дистанционированность, что в свою очередь влечет за собой кризис в социальной сфере.

В то же время в рамках постнеклассической парадигмы в образовании наблюдаются наличие разного рода псевдонаучных знаний, утрачивается значимость большинства известных научных концепций и теорий. Сам процесс обучения в рамках постнеклассического периода в образовании также претерпел значительные изменения. Теперь образование рассматривается как услуга, наблюдается потребительское отношение к объектам образовательной системы.

Тем не менее переход на новый тип мышления позволяет определить векторы трансформаций в области образования, дает возможность понять сложность глобального восприятия и понимания мира, а также способствует развитию не только логического, но и инновационного и критического мышления.

Таким образом, главной задачей государства и обществаявляется сохранениенациональной системы образования, накопленной многолетним опытом,а также ее возможностикак важнейшего института формирования интеллекта, морали, нравственности и общечеловеческих ценностей. При этом постнеклассическая парадигма может стать первым шагом к дальнейшейкачественнойтрансформации системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М. : ПЕР СЭ-Пресс, 2006.– 240 с.

2 Степин В. С. О философских основаниях синергетики / В. С. Степин // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс – традиция, 2007. – С. 97–102.

3 Сергеев С. Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики / С.Ф. Сергеев // Открытое образование. – 2012. - №1. – С. 90–99.

4 Артюхина М.А.,Артюхин О.И., Усимова Д.Ю. Современная образовательная среда в контексте постнеклассической научной парадигмы// Проблемы современного педагогического образования. 2019. – С. 21–24.

5 Драч И.И. Человекоцентризмкак мировоззренческая основа подготовки будущих преподавателей высшей школы // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2011. – С. 471–474.

6 Карапетян Л.В. Постнеклассическая парадигма в образовании: возможности и ограничения. Психология образования: современный вектор развития. – Екатеринбург.: Издательство Уральского университета.– 2020. – С. 60-75.

7 Слободчиков В. И. Антропология образования — как предчувствиесмысла // Наука и школа. 2015. № 6. С. 138–142.

8 Степин В. С. Особенности научного познания и критерии типов научной рациональности // Эмистемология и философия науки. 2013.Т. 26, № 2. С. 78–91.

МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

СМАГУЛОВА Г. С.
магистрант, 2 курс, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
БИТКЕЕВА А. А.
PhD докторы, қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Әлемдік өркениет деңгейіне көтерілуге талпынған кез келген елдің, ұлттың өз мақсатына жету жолындағы басты қаруы – ұлттық рухани құндылықтарды негізге ала отырып, әрбір жеке адамның білім алуын қамтамасыз ету. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында да білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басты ұстанымы ретінде азаматтардың тұлғалық, психофизиологиялық, интеллектуалдық даму деңгейін арттыру үшін олардың үздіксіз білім алуын қамтамасыз ету мәселесі қарастырылған. Азаматтардың үздіксіз білім алуын қамтамасыз ету білім беру жүйесін ақпараттандырумен тығыз байланысты.

Қазіргідей әлемдік ғаламдану процесі кезеңінде ақпараттар ағынынан адам баласы өзінің ұдайы дамып отыруына керекті ақпаратты саралап, екшеп пайдалана білуі – бүгінгі уақыттағы басты мәселе. Бұл, әсіресе, өскелең ұрпақтың санасын сан-алуан ақпараттармен улап, ой-өрісінің дамуын дұбара күйде қалдырмаудың басты шарттарының бірі. Осыдан келіп туындайтын мәселелердің бірі – жастарға сапалы білім, саналы тәрбие беретін орта мектепте, колледжде, жоғары оқу орындарында білім беру ісін оқытудың жаңа инновациялық әдістерімен толықтыру; оқытудың жаңа технологияларын іздестіру; оқушыны ақпаратты талдай білуге, ақпараттық, мультимедиялық технологияларды тиімді пайдалана білуге үйрету.

Қазіргі кездегі білім берудегі басты мақсат – оқушылардың өзіндік танымдылық қабілетін арттыру болып табылады. Танымдылық қабілетті арттыру дегеніміз – оқытушы дайын ақпарат бермейді, оқушылар өздері ақпаратты түрлендіреді, тасымалдау және пайдалану процестерін меңгереді, өзіндік ізденіс жасайды.

Осы мәселелерді шешу үшін оқытушы оқушылардың өзіндік қабілеттерін зерттей отырып, мультимедия технологиялары арқылы олардың қызығушылығын және танымдылық әрекетін арттыруға жағдай жасауы қажет. Оқушылардың өзіндік танымдылық әрекетін арттыру үшін оқытушы сабақтың жоспарын құрған кезде өзіндік жұмыс түрлеріне көп көңіл бөлуі керек.

Ғылымның әр саласында білім мазмұны мен көлемі қауырт өсіп отырған қазіргі ғылыми-техникалық прогресс кезеңінде бұл міндеттердің жүзеге асуы оқушылардың танымдық белсенділігінің артуына тікелей байланысты. Демек, оқыту барысындағы оқушылардың іс-әрекетінде танымдық белсенділікті арттыру көкейкесті мәселе.

Танымдық іс-әрекет – шәкірттің ізденіс, білім алуына бағытталған белсенді ақыл-ой қызметі. Ол танымдық қажеттілік, мақсат, танымдық мотив және орындаудың тәсіл-амалдарынан тұрады.

Қазақстандық білім деңгейін көтерудің басты міндеті – оқу процесінде мультимедиялық мүмкіндіктерінің арқасында электрондық оқу-әдістемелік мультимедиялық комплекстерді меңгеру, жалпылау және құру; мультимедияны оқу процесінде қолдана отырып, оқушылардың танымдылық әрекетін дамыту.

«Мультимедия» термині латын тілінің «multy» (көп) және «media» (орта) сөздерінің бірігуінен құралған. Мультимедия –

әртүрлі типті ақпараттарды компьютердің ұсыну мүмкіндігін дамытатын және адамның мультисенсорлық табиғатына негізделген технология.

Мультимедиялық жүйеге арналған оқулықтарды, ғылыми еңбектерді саралай келе мультимедия терминіне «ақпараттық орта» деген мағына беруге болады. Ал, «ақпараттық орта» түсінігін белгілі бір ортада ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы ақпаратты ұсыну мен өңдеуге бағытталған арнайы ұйымдастырылған процесс деп қабылдауымызға болады.

Зерттеушілердің пікірі бойынша дәстүрлі оқыту әдісімен берілген материалдың 25 %-ы, көру арқылы 33 %-ы, көру-есту арқылы 50 %-ы, ал, мультимедиялық интерактивті оқыту бағдарламалары көмегімен берілген материалдың 75 %-ы есте сақталады екен.

Оқыту, білім беру тәжірибесі педагогикалық үрдістің сапасын үнемі арттырып отыруды талап етеді. Сол себепті педагогикалық үрдісті технологияландыру мәселесі маңызды болып саналады.

Ақпараттық технология қызметінің құралы ретінде жаңа ақпараттық технологияның компьютерлік құралдары қолданылып жүр, алайда заман талабына сай компьютерлік техниканың дамып жетілуіне байланысты ғылыми сипаттағы компьютерлік бағдарламаларды жасау керек және ол оқушының іс-әрекетінің интеллектуалды құрылысымен сәйкес келуі тиіс.

Осы айтылғандарды жасайтын болсақ, оқытушы қолына оқытудың жаңа қуатты құрылымын беріп қана қоймай, білімнің тереңіне бойлай аламыз әрі оқытудың бүкіл мазмұнының өзгеруіне мүмкіндік береміз. Бұл оқу пәнін оқытудың әдістемесіне де әсер етпей қоймайды.

Оқушының оқу үрдісіндегі іс-әрекеті оқу-танымдық сипатта болады. Оқытудың нәтижелігі оқытушының оқу үрдісін оқушының танымдық іс-әрекетінің негізгі заңдылықтарына сәйкес ұйымдастыруы негізінде анықталады. Оқушы оқу танымдық іс-әрекеті арқылы қоршаған ортаны ғылыми түрде түсінуге тырысады, осының негізінде ізденімпаздықпен айналысады.

Қызығу (латын interest – мәні бар, маңызды) – адам ерекше сезінетін қимылдың нақты себебі. Қызығуды жеке тұлғаның өз әрекетіне бағалық қатынасы деп анықтауға болады. Оқушының танымдық қызығуы танымдық саласына қатынасынан пайда болады. Оқуға, білуге деген қызығу танымдық белсенділіктің қозғаушысы екені белгілі. Л. Выготский бұл жөнінде былай деген: «Ең алдымен,

баланы бір әрекетке тарту үшін, сен оны қызықтыр, оның бұл әрекетке дайын екенін білу үшін қамқорлық жаса, осыны іске асыру үшін барлық күшін салатыны және бала өзі қимылдайтынын, ал оқытушы болса сол әрекетті басқарып, бағыттап отыру керек. Оқушылардың танымдық қызығуы олардың білім сапасы мен даму деңгейіне байланысты ойлау әрекетінің әдістерінің қалыптасуына тәуелді».

Қазіргі мектептерде білім беру жүйесінде әртүрлі қиындықтар кездеседі. Сол қиындықтардың бірі оқушылардың өзіндік берілген тапсырманы істей алмауы.

Мысалы, оқушыларға оқытушы өзіндік орындауға тапсырма беретін болса, оқушылар ақпаратты қалай іздеу және қайдан алу керектігін білмейді. Ал қазіргі кездегі білім берудегі басты мақсат – Оқушылардың өзіндік танымдылық қабілетін арттыру болып табылады. Танымдылық қабілетті арттыру дегеніміз – оқытушы дайын ақпарат бермейді, оқушылар өздері ақпаратты түрлендіреді, тасымалдау және пайдалану процестерін меңгереді, өзіндік ізденіс жасайды.

Өзіндік танымдылық қабілеті үш компоненттен тұрады:

1) Ойдың компоненттері: болжау әрекеті, әдіс-тәсілдерді таңдау әрекеті, нәтижеге жету;

2) Жігерлілік компоненттері: қайсарлық, өжеттілік, автономдық, өзін-өзі бақылау, тексеру;

3) Мотивациялық компоненттері: іс-әрекетке көңіл бөлу, өзіндік жұмыс жасауға деген қызығушылық, қызығушылық бағыты;

Осы компоненттерді меңгерген оқушы өзіндік жұмыс жасай алады.

Оқушылардың өздігінен танымдық қабілетін арттыру үшін қазір көптеген технологиялар мен әдіс-тәсілдер де қолданылып жүр. Осы технологиялардың біріне мультимедияны жатқызуға болады. Мультимедиялық технологияны биология сабағында қолдану үлкен жетістіктер әкеледі деп ойлаймыз.

Мультимедия адамның ойлау қабілетін ғана дамытпайды, сонымен бірге қабылдау, есте сақтау, елестету, эмоция және тағы сол сияқты психологиялық функцияларды дамытады. Компьютер оқушыға өзі көмек беріп отырады, қатесін түзеп, түрлі-түсті сурет арқылы баланың қызығушылығын арттырады.

Мультимедиялық технологиялармен оқушылардың танымдылығын арттыру барысында әрбір оқушының өзіндік ерекшеліктеріне, ынтасына, мүмкіндіктеріне көңіл бөлуіміз керек.

Білім алу жүйесінде мультимедия оқытушыға сенімді көмекші құрал бола алады деп ойлаймыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Абыканова Б. Т. Компьютерлік технологияларды пайдалану арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру. – Алматы, 2005. – 27 б.

2 Косенко И. И. Социальная и отраслевые информатики в содержании профессиональной подготовки будущего учителя // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008, 34 –36 с.

3 Әбілқасымова А. Е. Оқушылардың танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. Монография – Алматы : Білім, 1994 – 190 б.

4 Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.

5 Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Дошкольное образование, 2005. – № 5. – с. 7–18.

ЖАҢАШЫЛ ОЙЛАУ – ТҰЛҒАЛЫҚ ҰСТАНЫМ

СОЛТАНГАЗИНОВА Б. Е.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы лицей-мектебі, Павлодар. қ

Өмір қағидаттары түрленіп, күрделене түскен қазіргі уақыт адам баласынан таптаурын болған әрекеттерден ауытқуды, тың әрекеттерді, ұтқырлықты, икемді, яғни түпкілікті нәтижеге жетелер ойлауды, жаңа жағдайларға шұғыл бейімделуді, қайсыбір мәселені шешу үшін шығармашылық көзқарас-ұстанымды талап етеді. Сондықтан да жаңашылдыққа негізделгеншығармашылық қабілетті дамыту үшін баланың нағыз сезімтал кезеңін өткізіп алмау аса жоғары маңызға ие.

Мектеп өміріне уақыт талаптарынан туындаған жаңа үрдістер еніп жатса да, бағдарламалар мен оқулықтар қаншалықты өзгерсе де, шәкірттердің креативті, яғни жаңаша ізденісте ойлауын дамыту мәселесі жалпы білім мен тәрбие берудегі әрдайым басымдыққа ие мақсат-міндеттің бірі болып қала береді.

Шығармашылық тұрғыда жаңаша ойлап, әрекет ете алатын адам қоғамға сәтті бейімделетінін уақыт әлдеқашан дәлелдеген. Мұндай жандар кез келген сәтте туындауы мүмкін күрделі де қиын,

жағымсыз жағдайларға еркін төтеп беріп, оң нәтиже таба алады, өзінің мүмкіндіктерін ұтқыр жүзеге асырады.

Рас, өмірдің ағысы бұрынғыдай кез келген жағдайға мойынсұну, өткенді қайталау, өзгеге еліктеудің орнына жаңа талаптарды алып келді. Олар – қалыптасқан түйінді мәселелерді айқын аңғара білу, тани алу, сабырмен қабылдау және өз бетінше шешу. Бұл жаңа талаптарға тек жаңашыл, шығармашылық ойлау һәм әрекет ету деңгейі жоғары адамдар ғана бейімделе алады.

Жаңашыл тұрғыда шығармашылық ойлау һәм әрекет ету дегеніміз не? Бұл сауалдың ғылыми тұрғыдағы түсінігі былайша өріледі: креативті, яғни жаңаша әрі шығармашылық тұрғыда ойлау, әрекет ету – ерекше идеяларды қалыптастыру, ойлаудың әдеттегі соқпағынан ауытқу, күрделі жағдайларды шұғыл шешудің мүмкіндігі. Тәжірибе көрсеткендей, бастауыш сынып шәкірттерінің жаңашыл һәм шығармашылық ойлауының дамуы іздену-зерттеу әрекетінде айқын көрінеді. Қазіргі түсінікпен айтар болсақ, оқушылардың іздену-зерттеу әрекеті дегеніміз – түрлі жобалық жұмыстары. Мұндай іс-әрекет баланы қайсыбір мәселені тереңнен зерделеп көруге, жағдайдың шешімін табу үшін нақты мақсаттар мен міндеттер қоюға, байлам жасауға, көзделген нысананы зерттеудің барысын жіті ойластыруға, зерделеу-зерттеу жұмысының негізгі әрі тиімді алғышарттарын ұсынуға және белгілі бір қорытынды жасауға мәжбүр етеді [1].

Ең бастысы – жас шәкірттің шығармашылық ойлауын дамыту үшін оның таңдануы мен қызығушылығына басты назар аударылуы керек.

Шығармашылық ойлаудың заманауи теориясының атасы саналатын, американдық ғалым-психолог Пол Торренс шығармашылық ойлауды «...тереңірек қазу, байыптырақ қарау мен көру, қателерді түзету, тереңдікке құлдилау, қажет болса мысықпен де сөйлесу, қабырғаны қақ жарып өту, күннің өзін тұтату, құмға қамал тұрғызу, болашақты қасқайып тұрып қарсы алу» деп түсіндіреді. Міне, біз бастауыш мектепте тәрбиелеп отырған балалар осындай өреге жете ала ма? Әрине, мақсат – жету. Бірақ ол оңай шаруа болмайды. Мұғалімнің ерекше ізденісі, ілкімді іскерлігі, асқан шеберлігі, кәсіби ұтқырлығы қажет!

Бүгінгі бастауыш мектепте жұмыс істейтін әр мұғалім сабақтан тыс іс-шараларды қалай тиімді етіп құру керектігі туралы ойлануы керек. Мұндағы түпкі нәтиже - балалар үнемі сыни тұрғысынан шығармашылық ойлау мен шығармашылық белсенділікті

дамытады, бастауыш мектеп жасына сәйкес қолданылатын әдіс-тәсілдердің жүйесіне иекемделеді.

Мұндай әдіс-тәсілдердің тізбегіне төмендегілерді жатқызуға болады:

1 Сабақ барысындағы субъективті-шығармашылық тапсырмалар;

2 Тілдік ойындар, олимпиадалар, байқаулар мен викториналар;

3 Жобалау жұмыстары;

4 Шығарма жазу;

5 Бақылаулар мен сараптаулар;

6 Мерекелерде, сыныптан тыс өзге де іс-шараларда сөз сөйлеу;

7 Зерттеу жұмыстарын қорғау.

Өзімнің тәжірибем аңғартқандай, осы аталғандардың барлығының түпкі көздейтіні – оқушыларды сыни тұрғыда ойлауға үйрету. Балалар жаңашылдықты ашу жолында үнемі шығармашылық ізденісте болуы қажет. Шығармашылық тұрғыда ойлау барысында міндетті түрде жаңаша идеялар, ойлар мен көзқарастар туындайды, пікірлесу, талқылау барысында ынтымақты қарым-қатынас қалыптасады, мұның өзі шығармашылық талғамды арттыруға, жағымды бәсекеге жол ашады.

Мысалы, өз тәжірибемде мен бастауыш сынып оқушысының шығармашылық тұрғыда ойлауын дамыту үшін түрлі ойын әдісін жиі қолданамын. Әрине, бұл жерде физикалық тұрғыдағы емес, танымдық, ой-өрістік әрекетке негізделген ойындар туралы айтып отырмын. «Ойлан, тап!», «Дұрыс таңдау жаса!», «Дұрыс шешімді орнына қой!» және тағы да басқа танымдық ойын түрлері тиімділігін көрсетіп жүр.

Тәжірибелік жұмыстардың бір парасы көрсеткендей, бастауыш мектеп оқушыларының шығармашылық ойлауын дамытуға ықпал ететін және айқын нәтиже беретін бағыттың бірі – ізденіс-зерттеу қызметі. Әдеттегідей, ол – түрлі жобалық жұмыстар. Жұмыстың мұндай түрі баланы кез келген мәселені тереңнен зерделеп қарауға жетелейді, өз алдына мақсат-міндеттер қоюға жол ашады, түйін мен байлам жасауға машықтырады, қорытынды шығаруға үйретеді. Мысалы, 1 сыныпта әліппеге, яғни сауаттылыққа үйретуде ата-аналардың көмегімен жобалау қызметін қолдануға әбден болады. Бұл әріптердің дауысты немесе дауыссыз болып бөлінуін танып-білу сабақтарында өте тиімді. Сондай-ақ шығармашылық ойлауды дамытудың жарқын көріністері бастауыш сыныптың әдебиеттік оқу сабағында ұйқастарды меңгертуде ерекше тиімді байқалады.

Өлең жолдарының ұйқастарын ойлап табу, ұтқыр қолдану баланың ізденісі мен белсенділігін арттырады, бәсекені ынталандырады [2].

Осы сияқты шығармашылық ойлау жұмыстары өзге де пәндерді меңгерту барысында жиі қолданылады.

Сайып келгенде, оқушының тұлғалық қалыптасуының көрсеткіші саналатын басты көрсеткіш – шығармашылық ойлауы бастауыш мектепте негізделеді. Бұл – үздіксіз процесс. Бала шығармашылығының шегі жоқ, әр бала өзінше талантты, әр баланың көкірегінде өзіндік құпия бар, қабілет жасырулы. Біздің міндет соған жол табу, ашу, жарыққа шығару.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Э.П.Торренс. «Теоретические основы психологической диагностики креативности». – М.., 1998 г.

2 Зимняя И.А. Педагогикалық психология: Жоғары оқу орындарына арналған оқулық. / Орыс тілінен аударған М.А. Құсаинова. –М.: Логос; Алматы, 2005. -238 б.

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

СУГУРОВА А. М.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.
ЖОМАРТОВА А. Д.
қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазіргі уақытта Қазақстанның дамуы үшін тиісті әлемдік үрдістері бар білім берудегі нақты басымдықтар белгіленді. «Қазақстан Республикасының 12 жылдық орта білім беру тұжырымдамасында» білім беруді жаңғыртудың сәттілігі білім берудің өзгерген парадигмасы жағдайында педагогтердің жұмысқа кәсіби-жеке дайындық деңгейімен байланысты, дамып келе жатқан қазақстандық қоғамға таңдау жағдайында жауапты шешімдерді өз бетінше қабылдай алатын, мүмкін болатын жағдайларды болжай отырып, қазіргі заманғы білімді, адамгершілік жағынан тәрбиеленген, іскер адамдар қажет екендігі айтылған ынтымақтастыққа қабілетті, ұтқырлықпен, динамизммен, конструктивтілікпен сипатталатын салдар. Ел тағдыры үшін жауапкершілік сезімі дамыған.

Қазақстан мектептерінде оқушылар білім алады, бірақ үйреншікті жағдайлардан тыс дағдыларды әрдайым қалыптастыра бермейді. Мұны TIMSS және PISA зерттеулерінен көруге болады, Студенттер күшті Пәндік білім береді, бірақ оларды өмірлік жағдайда қолдана алмайды. Сондықтан функционалдық сауаттылықты арттыру бойынша мақсаттар мен міндеттерге сәйкес «PISA халықаралық зерттеу бағдарламасы шеңберінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту» курсы әзірленді.

Вольтер былай деп жазды: «сіз көп ойланбастан оқыған сайын, сіз көп нәрсені білетіндігіңізге сенімді боласыз, ал Көп оқыған сайын, аз білетіндігіңізді анық көресіз», – деп жазды Вольтер, сондықтан мұғалімге жоғары талаптар қойылады, олардың бірі функционалды сауаттылық.

Бұл мәселе қоғам өміріндегі дағдарыс пен бетбұрыс сәттері анықталған кезде, сауатсыздықты жою туралы мәселе туындаған кезде, өмірде жіберіп алған нәрселерді қанағаттандыруға мәжбүр болған кезде өзекті болады.

Функционалдық сауаттылық дегеніміз не?

Функционалдық сауаттылық-адамның, қоғамныңс ыртқы ортамен қарым-қатынасқа түсу және өзгеретін жағдайларда мүмкіндігінше тез бейімделу және жұмыс істеу қабілеті. Функционалдық сауаттылықтың түрлері бар: жалпы сауаттылық, компьютерлік сауаттылық, ақпараттық сауаттылық, коммуникативтік сауаттылық, шет тілдерін меңгерудегі сауаттылық, тұрмыстық сауаттылық, төтенше жағдайларда өзін-өзі ұстау сауаттылығы, қоғамдық-саяси сауаттылық.

Функционалды сауаттылық – бұл оқу және жазу дағдыларын қалыптастырудың негізгі деңгейі, күнделікті мәселелерді шешуге бағытталған, белгілі бір жағдайларда кездеседі және белгілі бір жағдайда адамды сипаттайды, стандартты және стандартты емес мәселелерді шешумен байланысты.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру курсын іске асыру үшін тұжырымдамалық тәсілдерді өзгерту, білім беру стандарттарын, мазмұнын бейімдеу және құзыреттілік тәсілге көшу қажет. Функционалдық сауаттылықпен байланысты құзыреттер: әртүрлі технологияларды таңдау және пайдалану қабілеті, проблемаларды көру және оларды шешу жолдарын іздеу қабілеті, өмір бойы оқу қабілеті. Мұның бәрінде мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі ерекше рөл атқарады.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудағы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі оқушылардың проблемалық, ақпараттық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық құзыреттерін қалыптастыру бойынша нәтижелерге қол жеткізу үшін педагогикалық біліктер мен білімдерді, кәсіби маңызды жеке қасиеттерді интеграциялау, сондай-ақ, қазіргі әлемде бейімделу және толық жұмыс істеу үшін қажетті өмірлік мәселелерді шешуде сипатталады. Қазіргі қоғамдағы кез-келген мұғалімнің кәсіби құзіреттілігінің құрылымы келесі құзыреттіліктерді қамтуы керек: «мұғалім-оқушы» білім беру жүйесінің сапасын басқару саласындағы психологиялық-педагогикалық, метологиялық, коммуникативтік ұзіреттілік. Әрбір педагог функционалдық сауаттылықты дамыту үшін мынадай кезеңдерді қамтуы тиіс: мақсат қою, жоспарлау, болжау, іске асыру, түзету, рефлексия. Бұл өнімділік үшін функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға келесі технологиялар көмектеседі: жобалық қызмет технологиясы, дұрыс оқу технологиясы, ақпараттық технология, коммуникативті технология, бағалау технологиясы, проблемалық-диалогтық технология, деңгейлік саралау. Жас кезеңін ескере отырып, оқушы тек іс-әрекет процесінде әрекет етуді үйренеді, ал әр сабақта таңдаған мұғалім мен технологияның жұмысы оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырады.

Білім беру жүйесін жаңғыртудың негізгі бағыттарының бірі қоғам өмірінде ақпаратты өз бетінше алуға, талдауға, тиімді пайдалануға үйрету болып табылады.

Бастауыш сыныптардағы көптеген балалар қателіктер жібереді және олар материалды біріктірген сайын жеңіледі. Бірақ уақыт өтіп, бала қателіктер жібере берсе не істеу керек? Оры стілі-оқушыны оқытудағы қиын пәндердің бірі. Бұл пән мұғалімнен де, студенттен де көп еңбекті қажет етеді. Оқыту балалардың орфографиялық сауаттылығын қалыптастыруға негізделген және білім берудің өткір мәселелерінің бірі болып табылады. Орыс тілін оқытудағы бағыттардың бірі – сауатты жазудың берік дағдыларын қалыптастыру, ал дағды бірнеше әрекеттер арқылы қалыптасады. Ережелермен танысу орфографиялық қиындық жағдайында жүзеге асырылады. Балалардың шығармашылық шеберлігі мен ақыл-ой қабілетінің дамуы да бар, бұл проблемалық оқытуды қамтиды. Сабақта Мен келесі жұмыс түрлерін қолданамын: алдау, түсініктеме хат, диктантқа хат, жадқа хат, шығармашылық жұмыс, таңдамалы алдау. Оқу кезінде мен қателіктермен жұмыс істеуге маңызды орын

беремін, бұл орфограммаларды бекіту құралы ғана емес, сонымен қатар қателіктердің алдын-алу құралы.

Жүйелі жұмыс балаларға орфографиялық қырағылықты, жазуға жауапкершілікпен қарауды, өз ойларын сауатты жазуға деген ұмтылысты тәрбиелейді. Мұндай жұмыс жақсы нәтиже береді, студенттер өз білімдерін басқа пәндерде сәтті қолдана алады. Жұмыстың бұл түрі балаларға бірқатар ақыл-ой операцияларын жасауға үйретеді: байқау, салыстыру, салыстыру, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтау. Бұл өз кезегінде оқушылардың орфографиялық қырағылығын дамытады.

Бастауыш сыныптардағы әдебиеттік оқу сабақтарының мақсаты – оқушыларды көркем әдебиетті оқуға үйрету, оқуға деген қызығушылықты ояту және оқу техникасы мен оқуды сауатты түсіну әдістерін меңгерген, сондай-ақ, оқу үшін кітап таңдауды білетін сауатты оқырманды қалыптастырудың негізін қалау.

Бірінші сыныптан бастап мен сөйлеу мәдениеті мен есту деңгейін анықтау үшін балаларға диагностика жүргіземін. Диагностика балалардың құзіреттілік дамуының келесі көрсеткіштері бойыншажүзеге асырылады: үйлесімді сөйлеу, шығармашылық сөйлеу әрекеті, сөйлеуде адам нормаларының этикет ережелерін қолдану, шығармаларды қабылдау. Бұл жұмыстың барлығы мұғалімнің жұмысын дұрыс ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Оқуды оқытудың екі бағыты бар: маманды қалыптастыру және әдебиетке өнердің ерекше түрі ретінде таныстыру. Шығармашылық оқуды қызығушылық тудырады. Бұл қызығушылықты қалай дамыту мұғалімге байланысты.

Әдебиеттік оқу сабақтарында мен келесі технологияларды қолданамын: баяу оқу, Сұрақ қою және мәтіннен жауап табу, ойлау қабілеті, оқығанды талдау, мәтіндегі негізгі ойды түсіну қабілеті.

Мәтінмен жұмыс кезеңдері: дайындық, әр оқушының түсінуін тексеру, дамыту тапсырмалары. Мәтінді кез-келген оқу кезінде сөздік жұмыс жүргізілуі керек. Осыдан кейін әр оқушының мәтінді түсінуі тексеріледі. Балалар шығармамен алғашқы танысқаннан кейін бәрін түсінгеніне сенімді. Мұнда мәтінде жауап табуды талап ететін тапсырмалар үлкен рөл атқарады. Мәтінмен жұмыс жасаудың бұл тәсілі оқушының оқу іс-әрекетінің мотивациясын өзгертеді.

Сабақтарда ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолдану оқушылардың шығармашылық және зияткерлік әлеуетін арттырады, өйткені бастауыш мектеп жасындағы балалардың қиялы

мен өзін көрсетуге деген ықыласы үлкен, ал мұғалімдер оларды өз ойларын мүмкіндігінше жиі айтуға үйретуі керек.

Бүгінгі таңда қоғамға өз таңдауын жасай алатын және оған жауап бере алатын тұлға қажет.

Мұғалім... Сөз қандай! Өмір бойы мұғалім жеке тұлға ретінде, кейіпкер ретінде, жеке тұлға ретінде есте қалады. Халықтың болашағы оның қолында, оның алтын жүрегінде.

Мұғалімдер мектепке әртүрлі келеді, олардың тағдырлары әртүрлі болады. Біреу қалады, ал біреу кетеді. Бұл сөзсіз, өйткені бұл үлкен және ерекше жұмыс. Ал мұғалім еңбегінің күрделілігі - әр оқушыға жол табу, әрқайсысына тән қабілеттерді дамыту үшін жағдай жасау. Бірақ, ең бастысы, мұғалім әр оқушыға өзін тұлға ретінде сезінуге, өзін, өмірді, әлемді білу қажеттілігін оятуға, адамның қадір-қасиетін сезінуге, өз іс-әрекеттері үшін өзіне, достарына, мектепке, қоғамға жауапкершілік сезімін тәрбиелеуге көмектесуі керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Сластенин В., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие.

2 Петрова В. А. Профессиональная компетентность педагога в системе профессионального образования.

3 Кукушин В. С. Современные педагогические технологии: Начальная школа. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д, 2004. – 384 с.

4 Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М., 1998. – 358 с.

5 Нягу С. Креативные технологии как важный резерв повышения эффективности обучения // Поис. Сер. Гуманитарные науки. – 2004. - № 4. – С. 160-163.

6 Лепешев Д. В. Игровые технологии воспитания. Детская Академия роста Творческая педагогика. – 2004. - № 1. – С. 72-82; № 2. – С. 86-92.

7 Шауханов А. А. К вопросу о классификации образовательных технологий Білім. Образование. – 2005. - № 6. – С. 72-76.

ПОВЫШЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

СУЛЕЙМЕНОВА Ш. Е.
магистрант, 2 курс, Павлодарский педагогический университет, учитель биологии и химии, Майкаинская СОШ № 2, г. Павлодар
КОРОГОД Н. П.
к.биол.н., доцент, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар

Рассмотрены проблемы развития функциональной грамотности на уроках биологии. Отмечены основные аспекты функциональной грамотности.

Цель: исследовать актуальность функциональной грамотности на уроках биологии.

Задачи:

1 Исследовать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2 Проанализировать основные аспекты функциональной грамотности.

3 Обосновать актуальность развития функциональной грамотности.

Современное образование направлено на формирование самостоятельной, творческой, саморазвивающейся и критически мыслящей личности. Нынешний уровень подготовки учащихся не соответствует в полной мере ожидаемым результатам. Окончив школу на отлично, не каждый может применить свои знания на практике. Для того, чтобы ученики умели практиковать свои знания в повседневной жизни в обучении используются методики, направленные на развитие функциональной грамотности. Знания, полученные на уроках биологии, очень часто требуются в жизни ученика. Школа должна выпускать биологически грамотных учеников, умеющих высказывать научно обоснованные биологические суждения. Многие ученики не умеют использовать теоретические знания на практике. На уроках биологии есть много возможностей формирования у учеников естественнонаучной грамотности.

Обучение функциональной грамотности включает в себя несколько процессов. К ним относятся процесс овладения грамотностью, процесс обучения, процесс подготовки, процесс воспитания, процесс образования.

Составными компонентами функциональной грамотности являются: читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, критическое мышление.

В соответствии с нормативными документами естественнонаучная функциональная грамотность – «это способность учащихся использовать естественнонаучные знания для отбора в реальных жизненных ситуациях тех проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах, необходимых дляпонимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, а также для принятия соответствующих решений» [1].

Читательская грамотность развивает способности учеников в чтении и понимании материала учебника, в осмыслении информации. Читательская грамотность позволяет расширить кругозор, знания и возможности. С. В. Суматохин выделяет следующие виды чтения: ознакомительное – направлено на знакомство с основной информации иливыделение основной мысли текста;изучающее – предполагает извлечение точной и полной информации с последующей интерпретацией содержания текста;поисковое (просмотровое) – направлено на нахождение конкретной информации, конкретного факта;рефлексивное (вдумчивое) – размышление о содержании прочитанного, осмысление чужих и своих интеллектуальных действий, эмоционального состояния [2]. Математическая грамотность учит формировать математические суждения, решать различные задачи, анализировать графики, диаграммы применять знания на практике. Финансовая грамотность развивает знания, умения и навыки для принятия разумных финансовых решений, учит управлять деньгами, сбережениями.

Функционально грамотный ученик должен владеть:

– Предметными знаниями, умениями и навыками;

– Умением легко адаптироваться в любой среде;

– Навыками социального взаимодействия;

– Информационной компетентностью.

«Функционально грамотный человек – это человек, которыйспособен использовать все постоянно приобретаемые в течениежизни знания, умения и навыки для решения максимально широкогодиапазона жизненных задач в различных сферах

человеческойдеятельности, общения и социальных отношений» [3]. Учителю важно владеть инструментами, с помощью которых он сможет оценивать и формировать функциональную грамотность, качественно подбирать задания для урока, показать взаимосвязь биологии, географии, химии и физики как естественных наук. Функциональную грамотность можно использовать на различных этапах урока, в том числе и в качестве домашнего задания. Для формирования функциональной грамотности учащихся необходимо использование инновационных методов обучения, внедрение новых технологий и методик. Учителям следует разработать нестандартные задания, требующие несколько решений, самостоятельный поиск ответов. В заданиях по функциональной грамотности описываются различные жизненные ситуации, проблемные ситуации, возникающие в повседневной жизни, используются рисунки и таблицы. Проблемные ситуации помогают ученикам освоить такие действия как ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Задания имеют различные уровни сложности. Функциональная грамотность учит человека вступать в отношения с окружающей средой и приспосабливаться к ней. Подобные задачи способствуют углублению знаний в области биологии. Ситуационные задачи требуют качественных предметных знаний, затрагивающих и смежные дисциплины. Постановка проблемного вопроса вызывает у учеников заинтересованность в поиске ответа. В качестве примера можно привести следующую задачу:

В древней Индии для решения вопроса о виновности или невиновности подсудимому предлагали съесть сухой рис. В случае, если обвиняемый съел его, считалось, что он невиновен, а если нет – виновен. На какие знания опирались индусы при применении такого испытания? Решение: Испытание рисом основано на том, что из-за страха прекращается слюноотделение, пересыхает слизистая оболочка ротовой полости, и съесть рис невозможно. При этом мог пострадать и невиновный человек [4].

Одним из методов развития функциональной грамотности является смысловое чтение. Ученики не получают знания в готовом виде, они пытаются их добыть путем осмысления, анализа, систематизации и критического оценивания материала. Учебники служат для самостоятельного восприятия информации учениками и инструментом для формирования функциональной грамотности учителем. Наибольшие проблемы у учащихся вызывают задания на

определение достоверности информации и выявление ошибочных суждений на основе анализа статистических данных [5].

Функциональная грамотность требует развития и межпредметных знаний. Задача на межпредметные связи:

Назови животное. Это животное никогда не потеет, никогда не раскрывает рта в жару, медленно дышит. Ночью, когда становится прохладно, температура его телаопускается до 34 градусов, а в полуденный зной повышается до 40-44 градусов.

1 О каком животном идёт речь?

2 Покажи на физической карте, в какой природной зоне обитает это животное?

Приемы критического мышления также способствуют формированию функциональной грамотности. Ученики, имеющие критическое мышление намного лучше справляются с современными задачами. Актуальными приемами для развития критического мышления на уроке являются «толстые» и «тонкие» вопросы. К таким приемам относятся: «найди лишнее», «найди ошибку», «найди общее», «правда или ложь», загадки и ребусы. Для более качественного усвоения материала и повышения заинтересованности учеников следует активно использовать работы в парах или группах, наглядные и словесные материалы, лабораторные и практические работы. Лабораторные и практические работы увеличивают познавательную активность учеников, практическую направленность, естественнонаучную грамотность. Методы обучения должны соответствовать возрастным особенностям учеников и целям урока.

Проблема повышения функциональной грамотности учащихся во время изучения биологии и химии реализуется на основе выработки умений решать ситуационные задания и самостоятельного применения знаний в новых условиях. Не все учителя грамотно применяют задания на функциональную грамотность. Их проблема в том, что они оценивают знания, умения и навыки по самому предмету, но не уделяют внимания на умение адаптироваться и действовать в определенных ситуациях. Также недостатками являются слабая подготовка учителей в данной области и слабая оснащенность учебно-методическими материалами. Для повышения конкурентоспособности образования следует разработать необходимые материалы.

Заключение. В ходе исследования была выявлена проблема в формировании функциональной грамотности. Для успешного

развития функциональной грамотности требуются учителя с эффективными методами, инновационными технологиями. В современном образовании тема функциональной грамотности очень актуальна и требует большого вклада и достижений.

ЛИТЕРАТУРА

1 https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-razrabotke-zadaniy-po-otsenke-estestvennonauchnoy-gramotnosti-obuchayuschihsya

2 Суматохин С.В. Виды чтения при обучении биологии// Биология в школе. – 2012 – № 7.

3 Леонтьев А.А., ред. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. М.: Баласс, 2003. С. 35.

4 Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. – СПб. : КАРО, 2019. – 160 с. – (Петербургский вектор введения ФГОС ООО). ISBN 978-5-9925-1413-1.

5 Киселев Ю.П., Ямщикова Д.С. «Естественно-научная грамотность. Живые системы. Тренажер 7-9 классы», Москва, «Просвещение», 2020.

FUNCTIONAL RELATIONSHIPS AND COMMUNICATIVE AND ETHNO-PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE POLY-ETHNIC ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

TEMIRGALINOVA A. K.
doctoral student, Toraigyrov University, Pavlodar

In a multicultural society, teachers perform, in addition to traditional ones, new functions related to the social adaptation of students to the multiculturalism of the educational space and society. They should provide psychological assistance to both migrants and representatives of the titular ethnic groups who find themselves in a situation of actualization of previously invisible and unnoticed ethnic boundaries, and advise students and their parents on ethnopsychological and ethnocultural problems. They are obliged to prevent and resolve ethnocultural conflicts, neutralizing the negative effects of psychogenetic and sociogenetic factors and creating favorable conditions for creative

interaction and mutual enrichment. In addition, they need to learn how to look for and find technologies and methods that would allow them to solve the problems of teaching, educating, and developing students in a multicultural environment.

The implementation of the functions of training, education, development in labor activities should be based on the ability to «use and test special approaches to learning in order to include students in the educational process,» build educational activities taking into account the cultural differences of students, age and gender and individual characteristics «,» protect the dignity and interests of students, to help students who find themselves in a conflict situation and / or adverse conditions.

Future teachers should «own the methods of persuasion, argumentation of their position», «technologies for diagnosing the causes of conflict situations, their prevention and resolution», be able to «establish contacts with students, other pedagogical and other employees». These skills and possessions are impossible without the knowledge of «methods and technologies of multicultural, differentiated and developmental education.»

Future teachers should be able to provide pedagogical support for the processes of socialization and professional self-determination, be ready to engage in interaction with colleagues, as well as the ability to carry out training, education and development, taking into account social, age, psychophysical and individual characteristics, including the special educational needs of students.

Professionals must know «the ways to establish contact and maintain interaction with the subjects of the educational process in a multicultural educational environment.» It can be concluded that future teachers, regardless of what stage of professional development they are at, should become ethnopsychologists, ethnoculturologists, social educators, ethnoconflictologists, ethnodidactics, etc. - that is, specialists (experts) in multiculturalism (interculturality) or multicultural pedagogical interaction.

An analysis of the scientific literature showed that the authors do not have unity in the terminology of specific competencies and competencies of future teachers. Most researchers use the definition of «multicultural» for competence (I. V. Vasyutenkova, T. D. Gomonova, T. Y. Guryanova, L. Y. Danilova, A. N. Dzhurinsky, M. V. Dyuzhakova, F. P. Khakunova, A. M. Khupsarokova and others). Some authors give other definitions to this characteristic of the future teacher's professionalism. Among them

are ethnocultural (S. N. Fedorova, G. M. Koroleva), ethnopsychological and ethnomethodological (E. R. Khakimov), ethnopedagogical (L. N. Berezhnova, I. L. Nabok, V. I. Shcheglova).

In these cases, the characteristics of competence, with the help of definitions referring to the concept of «culture», focus on mastering the components identified in this phenomenon, which in itself is also considered from the standpoint of different approaches and points of view. From the point of view of professional pedagogical activity, in modern educational institutions, where students of several ethnic and cultural groups can study at the same time, future teachers should know all the features of these cultures, their competence should be represented, if possible, by knowledge of languages, ideas about customs, norms, values, rules of behavior in each of the cultures.

According to the correct remark of A. M. Khupsarokova and F. P. Khakunova, «the content of communicative and ethno-pedagogical competence of future teachers should be wider than that of other citizens.» It should include:

• awareness of the multicultural characteristics of the professional environment, including the student group, associated with religious, age, gender or other affiliation, respectful attitude towards them;

• the ability to act in accordance with the cultural characteristics of the subjects of pedagogical activity, while maintaining their own ethnic identity;

• the ability to organize constructive intercultural interaction in a team and use intercultural differences to enrich the personal cultural experience of the subjects of interaction;

• knowledge and consideration of the psychological characteristics of the perception and behavior of the individual, due to its cultural affiliation;

• the ability to provide a multicultural orientation of the educational process, to predict, prevent and resolve intercultural conflicts in the group

Thus, we can conclude that when it comes to the activities of future teachers, communicative and ethnopedagogical competence begins to include such competencies as communicative, ethnopedagogical, ethnocultural, ethnopsychological and ethnosocial, ethnoconflictological, ethnomethodological.

We believe that the definition of «communicative and ethno-pedagogical competence» can most accurately reflect the specifics of the requirements for the qualities of future teachers working in a multicultural educational space.

Table 1 – Functional relations, communicative and ethno-pedagogical tasks and professional positions of future teachers

Future teachers - educational material	Future teachers - student	Future teachers - students	Future teachers - colleagues. Future teachers - subjects of society	Future teachers - an attitude towards themselves
Designing the process of education, taking into account the ethno-social, cultural and psychological characteristics of students	Promoting the education of the student, support based on the accounting of ethnopsychological characteristics	Designing the interaction of students in educational and educational activities based on the accounting of the ethnocultural characteristics of students	Design of the tolerant educational environment	Design and implementation of their own professional development path based on reflection of its own ethnocultural identity and self -education
Ethnomethodists	Ethnopsychologists	Ethnoculturologists, ethnosociologists	Ethnoconflictologists, ethnosociologists	Teachers who have formed communicative-ethnopedagogical competence

Traditionally, until recently, ethnopedagogy was considered as a science that studies the features of education and upbringing among different peoples. From the point of view of this approach, communicative and ethnopedagogical competence presupposed that the teacher had knowledge, skills, competence in the field of national and ethnic culture of education, ethnopedagogical system as a national and universal phenomenon. However, the features of the modern socio-cultural situation of education allowed L. N. Berezhnova, I. L. Nabok, V. I. Shcheglov to consider the communicative and ethno-pedagogical competence of future teachers as «a certain qualification and a set of knowledge necessary for the implementation of professional activities in a multi-ethnic educational environment, including pedagogical maturity and ethno-social mobility in solving educational tasks» [1, p. 212]. For a more detailed description of the spectrum of communicative and ethnopedagogical tasks facing future teachers, let us consider the functional relationships that future teachers will enter into in their professional activities and the professional positions necessary to perform these functions (Table 1).

Future teachers as ethnomethodists in functional terms «Future teachers – educational material» should be able to design the education process taking into account the ethno-social, cultural and psychological characteristics of students, anticipate possible difficulties in teaching and mastering the material by students and find didactic methods to overcome them.

When implementing the functional relationship «Future teachers - student», they should be able to promote the education of the student,

support him/her on the basis of taking into account ethno-psychological, gender, age and individual characteristics.

When implementing the functional relationship «Future teachers – students», teachers should design the interaction of students in educational and educational activities based on the ethno-cultural characteristics of students, understand the features and patterns of the process of socialization, cultural transmission, inculturation. They must be able to anticipate possible conflicts on ethnic grounds and be able to prevent and resolve them.

When implementing the functional relationships «Future teachers - colleagues» and «Future teachers - subjects of society», future teachers must master the technologies for designing and forming a tolerant educational environment, intercultural communication.

When implementing the function of treating themselves as professionals, future teachers should design and implement their own professional development trajectory based on the reflection of the multicultural component of the modern educational situation and self-education and (or) advanced training (additional education) in order to acquire communicative and ethno-pedagogical competence.

REFERENCES

1 Бережнова Л. Н., Набок И. Л., Щеглов В. И. Этнопедагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 240 с.

2 Маркова Н. Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза : дис. … докт. пед. наук. Казань, 2010. 435 с.

3 Иванов В. Н., Петрова, Т. Н. Основные положения развития этнопедагогики как науки в условиях новой парадигмы образования // Вестн. Чувашского гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. 2017. № 2 (94). С. 103-110.

4 Болбас, В. С. О понятиях и терминах этнопедагогики / В. С. Болбас // Педагогика. 2001. -№1. - С. 41-45.

5 Комраков Р. В. Этнопедагогическая подготовка будущих педагогов. Белгород, 1995. 28 с

6 Ильина Т. Б., Галагузова Ю. Н. Этнопедагогический подход как теоретическая основа подготовки педагогов к профессиональной деятельности в политкультурной среде // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 191-192.

7 Кайсарова, А. В. Основные функции компетентного этнопедагога / А. В. Кайсарова // Психолого-педагогические аспекты этнокультурных ценностей формирования личности : сборник научных трудов. Москва - Чебоксары, 2007. - С. 28-31.

8 Цаллагова, З. Б. Этнопедагогический диалог культур / З. Б. Цаллагова. Владикавказ, 2001.

9 Глузман А. В., Редькина Л. И. Концепция этнокультурного образования // Гуманитарные науки. 2015. № 3(31). С. 11-23.

10 Харитонова Ф. П. Педагогические условия формирования этнопедагогической компетентности педагога в поликультурном образовательном пространстве // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2013. № 3(79). С. 184–188.

НЕЛІКТЕН МЕН ЖӘНЕ МЕНІҢ МЕКТЕБІМ ӨЗГЕРУІ КЕРЕК?

ШАБАЖАНОВА Д. К.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы № 20 мектеп- лицейі, Павлодар қ.

Реформа (лат. reformate – қайта құру, жаңғырту) – өмір сүріп отырған әлеуметтік құрылымды сақтап, кейбір институттарды қайта құру, өзгерту. Ал білім саласындағы реформа білім беру үдерісінде қолданылатын жаңа енгізулермен байланыстырылады. Мектептегі білім реформасы бұл тікелей білім беру жүйесі мен оның нормаларының өзгеруін қарастырады. Білім беру саласында реформа ұғымымен қатар модернизация (жаңарту, жаңғырту) түсінігі қатар жүреді. Модернизация – бұл заман талаптарына сәйкес жүргізілетін өзгерістер. Әлемде пәлсапаға айналған мынадай бір қағидат бар: әр адам баласы маңызды үш міндетті шешу керек. Алдымен, өткен ұрпақтың тәжірибесін зерттеп, зерделеп, игеру, екіншісі – сол жинақтаған тәжірибені өзіңнің біліміңмен, ақыл-парасатыңмен жинақтап, толықтыру, үшіншісі – сол жинақтаған тәжірибеңді болашақ ұрпаққа беріп кету. Білім саласындағы болып жатқан өзгерістер мен жаңарулардың барлығының ұстанған бағыты осы пәлсапа идеясында жатыр. Өткенді игеру, жаңаны меңгеру, барыңды болашаққа табыстау. Бұл әсіресе, біздің ғасырымызда, технологияның қарқынды дамыған кезінде аса үлкен маңызға ие болады.

XXI ғасыр – технология ғасыры. Ақпараттар ағыны бізден асқан ұшқырлықты, шапшаң шешім мен ұтқыр нәтижені талап етіп отыр. Бірақ шешім қабылдар алдында асқан жауапкершілік пен көрегендік көрсете білу керек. Өткенді саралай отырып, тиімділігі мен қиындықтарын таразылау, соның нәтижесінде жүйені жаңғырту – бүгінгі қазақстандық білім саласының алдында тұрған маңызды мәселелердің бірі. Бүгінгі күні біздің білім саласының алдында тұрған маңызды мәселе – 12 жылдық білім беру жүйесін енгізу. Бұл дегеніңіз – 11 жылға тағы бір жыл қосып ұзарту емес, кеңейтілген оқу бағдарламасы арқылы тұлғалық құзыреттілікке бағдарланған, нәтижелерге негізделген білім беру моделін құра отырып, бәсекеге қабілетті оқу жүйесін түзу. Әлемдік білім кеңістігінде 12 жылдық тіпті 13 жылдық білім беру жүйелері қалыптасқан. Франция, Италия, Испания, т.б. Еуропа мемлекеттерінде, АҚШ-та 12 жылдық, Ұлыбритания, Германия сияқты бірқатар мемлекеттерде 13 жылдық білім беру жүйесі жұмыс жасайды. 12 жылдық білім беру моделін АҚШ-ы мектептері жағдайында қарастыратын болсақ, мұнда білім беру сатысы 6+3+3 құрылымынан тұрады. Ең басты ерекшелігі ретінде мектептерде бірыңғай талап қоятын оқу стандарттарының болмауын айтар едім. Білім берудің барлық сатысында бірыңғай оқу жоспарлары, бағдарлама, оқулықтар қарастырылмаған. Әрбір ірі оқу округі оқу мерзіміне байланысты өздерінің ұсынымдарын әзірлейді, жекелеген пәндер бойынша бағдарламалар жасап, әрбір тақырыпты егжей-тегжейлі жоспарлайды. Бастауыш мектептегі оқу сағатының шектік көлемі 27 сағатты құраса, толық емес жоғары сыныпта 29 сағаттан тұрады. Американдық білім беру жүйесі 6 мақсатты бағытта жұмыс істейді. Білім беру жүйесі тұлғаға білім беруді көздемейді, әрбір орта мектеп бітіруші түлекті заманауи экономикада тиімді жұмыс істеуіне немесе білімін ары қарай жалғастыруға қажетті дайындыққа кепіл беруі тиіс. Ал әрбір ересек адам әлемдік экономиканы түсінуге, азаматтық борышы мен өзінің құқықтарын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім алуы тиіс деп көрсетілген. 13 жылдық білім беру жүйесі қалыптасқан Ұлыбританияда орта мектептің төрт түрі бар. Кешенді, гуманитарлық, орта білім беретін және қалалық технологиялық колледждер. Ерекше дарынды балалар қалалық технологиялық колледждерде білім алады. Ұлыбританияда заманауи мектептерде оқу бағдарламасының бірнеше түрі бар. Мәселен, білім беру курсы, арнайы курс, интеграцияланған бағдарламалар. Білім беру курсы білім мазмұнының негізгі діңі болып табылады. Білім беру курсының құрамына енетін пәндер барлық оқушылар үшін міндетті болып саналады. Ұлыбританияда гуманитарлық білім берумен қатар жаратылыстану-ғылыми пәндерін оқытуға басымдық берілген. Қазір Ұлыбритания мектептерінде модернизация жүргізіліп жатыр. Әсіресе жаратылыстану-ғылыми топтамасындағы пәндер мазмұнын жаңғырту, қолданбалылығын күшейтіп, бұл оқу курстарын гуманизациялауды жүзеге асыру қарқынды іске асуда.

Мектеп түлектері қазақ, орыс және ағылшын тілдерін білуге тиіс. Оларды оқыту нәтижесі оқушылардың сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс пен ақпаратты терең талдау машығын игеру болуға тиіс» деп атап көрсеткен болатын. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру үдерісінде дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру, тез өзгеретін әлемде тұлғаның табысты болуын қамтамасыз ететін, білім алудағы қажеттілігін қанағаттандыру міндеті жүктелген болатын. Қазақстандық мектептерде 12 жылдық білім беру моделі құрастырылып, сынақтан өткізіліп жатыр. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту мақсатында АКТ, сындарлы оқыту, сыни тұрғыдан оқыту, электронды оқыту, тағы басқа бағыттар бойынша біліктілік арттыру курстары жүйелі ұйымдастырылып, кезең-кезеңмен өткізілуде. Мектептердің оқу-материалдық базасын нығайту бағытындағы жұмыстар қарқынды жүргізіліп, орта мектепті бірегей жоба Назарбаев Интеллектуалды мектептері деңгейіне жеткізу міндеттері нақтыланды. Бүгінгі өзгерістер біздің қоғамның талаптары мен мүддесінен шығу мақсатында жүргізіліп жатыр. Ең алдымен, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі өсуі керек. Ол үшін тынымсыз еңбек, үздіксіз ізденіс, тиімді тәсіл, нәтижелі тәжірибе керек.

XXI ғасыр дамыған елдердің төрінен ойып тұрып орын алу үшін, Қазақстанның алға дамуына бірден-бір жол – ғылымның дамуы, жас ұрпаққа ғылымның қыр-сырын меңгерту – уақыт талабы. Осыған орай білім беру жүйесін қайта қарау қажеттілгі туындап отыр.

Оқушылардың алған білімдерін бағалау әлемде PISA (Program for International Student Assessment) халықаралық бағдарламаның Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) арқылы іске асады. Зерттеу көрсетіп отырғандай, оқушылар игерген білімдерін, кез келген ортада қолдана алмайды.

Ғылыми-жаратылыстану мен математика бағыты бойынша білім беру сапасын бағалау TIMSS халықаралық зерттеулеріне

негізделіп, халықаралық қауымдастық іске асырады. Зерттеудің басты мақсаты- бастауыш және негізгі мектептегі математикалық жаратылыстану білім беру сапасын салыстырмалы түрде бағалау [1].

Жаһанданудағы аса ірі мемлекеттердің білім беру саласындағы тәжірибесі айтарлықтай қызығушылық тудыруда. Әр түрлі мемлекеттердің білім беру жүйесіндегі жеткен жетістіктеріне салыстырмалы сараптамалық талдау жасауға болады.

Білім беруді басқарудағы бірізділік жүйенің болмауы, білім беру бөлімдерінде мамандар санының жетіспеуі білім беруді басқарудың тиімділігіне кері әсер тигізетіні сөзсіз. Білім беруді жүйесіндегі өзгерістерді талап ететін дамудағы әлемдік үдерістердің негізі болып табылады. Дүние жүзінің кез келген мемлекеттерінің білім беру жүйесінде өзіндік айырмашылық, ерекшеліктері бар. Атап айтсақ: ТМД елдері әлем кеңістігіндегі білім сапасына жақындау жолына белсене күш салады. ТМД елдерінің ішіндегі Қазақстанмен көршілес және білім құрылымдары өзара ұқсас мемлекеттердің бірі – Ресей Федерациясы. Қазіргі таңда Ресейде әртүрлі ғылыми ұжымдармен білім стандарттары жетістіктерін бағалау жолдары құрылып отыр. Осы жолдарды саралауда оқушыларды аттестациялау үшін пайдалану, сонымен қатар білім мекемелерінде білім сапасын бағалау жүйесін құру үшін перспективалық бағалау міндеті белгіленді. Бұл ұстанымдар білім берудегі өзіндік ерекшелігімен айқындалады.

Жапон елінің білім беру жүйесінің өзіндік ерешеліктері бар. Жапон еліндегі балалар қандайда бір қиындықты шешуге бала жастан дайындайды. Ол елдің балалары білім алу қабілетіне байланысты өзінің орнын табады. Егер мектеп кезінде білім деңгейін жоғары көрсететін болса, ол мемлекеттік жоғары оқу орындарында оқиды және қызметке орналасуына мүмкіндік алады. Оқу деңгейі керісінше төмендеу болса, жеке меншік ақылы оқиды бірақ та бітіргенен кейін мемлекеттік жұмысқа тұруға мүмкінгі жоқ. Сондықтан олардың өміріне емтихан тікелей әсер етіп, қоғамдағы орнын анықтап, нақтылайды. Кішкентай кездерінен бөлініп, бәсекелестікке ерте жасынан баулиды. Білім беру мен тәрбиелеудегі негізгі саясат – ерекше ойлай алатын, жан дүниесі рухани бай тұлға тәрбиелеу. Білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – келешек ұрпаққа дәстүрлері мен мәдениетін қатар ұстайтын тұлға қалыптастыру. Осы елде мектепке дейінгі білімге баса назар аударады, өзара достық қарым-қатынастың дамуына, топта жұмыс жасау құндылықтарын меңгерту маңыздылығы байқалады. Сондай-ақ отбасылық тәрбиеге де жете

назар аударылған. Орта буын мен кіші буында ұжымдық тәртіп сақталған, топ құрамы 7-8 баладан аспауы керек. Ұжымда жұмыс жасау арқылы өз идеяларын, көзқарастарын ұсынуға, талқылауға талдауға, сұрақтар болса, ол жеке оқушыға емес, топпен бірлесіп шешуге жағдай жасалған. Топ ішінде бір-бірінің пікірлерімен санасу, оларды тыңдай білу, өзін жан-жақты көрсете білу дағдыларын ерте жастан дамытқан. Оларда сорбон құралы пайдаланады, ол ойша есептеуге шығармашылық қабілеттерінің өсуіне ықпал етеді. Жапон мектептерінде оқушыларының дене тәрбиесінің, үстел теннисінің, әскери қимылдардың, жеңіл атлетиканы меңгертеді. Мектепте білім алу уақыты – 12 жыл, өз тілдерінің қиындығына байланысты, бастауыш сыныпта 1850 иероглиф білу көзделеді. Кіші, орта буындардарға арналып жасалған бағдарлама негізі – күнделікті өмірде өзін-өзі реттей алуға, адамдарға, жан-жануарларға, табиғат анаға қамқорлық жасауға, әсемдікті сезіне білу және қоғамның алға жылжуына кішкентай да болса өз үлестерін қосу қабілет дағдыларына назар аударылады. Жоғары сыныптарда оқуға түсуге арнайы дайындайды. Еңбекпен тәрбиелеуге көңіл бөлініп, іскерлік қабілеттері бағаланады.

Менің пайыдауымша, жапон халқы оқу-тәрбиесінде оқушыларды рухани бай, салауатты өмір салтын ұстанатын, дәстүрі мен мәдениетін тең игеруге бағытталған. 1850 иероглиф өте күрделі, баланың қабылдауы қиынға соғатыны көрініп тұр, сондықтан көбінесе іс-әрекетерінде нақтылық болғанмен жаттандылыққа бой алдыратындығы көрінді.

Финляндия елінің білім беру жүйесі әлемдегі үздіктер сатысында. Бұл елдің тарихына тоқталсақ PISA зерттеулер сараптамасы бойынша алдыңғы қатардан көрінеді. Бұл елдің білім беру жүйесі – білімнің табыстылығына, оқушының кез келген ортада бейімделуне байланысты құрылған. Қазіргі заманға сай елдің экономикасының алға жылжуына бірден – бір шешім білім беру жүйесінің дұрыс құрылуы деп есептейді. Білім беру ол балабақшадан бастау алады деген. Балабақшадағы баланың мектепке қиындық келтірмей көшіру қадамдар дұрыс ұйымдастырылған. Барлық сыныптарда біркелкі тұтастық жүйесі бар, негізігі сыныпты аяқтаса да емтихан тапсырмайды. Мектеп бтіргенен кейін бір реттік матрикулляциондық емтиханнан өтеді. Мектептегі әр оқушының әлеуметтік шығыстарын мемлекет өз мойынына алған. Фнляндиядағы метептеріндегі басты қағида – сенімділік. Ол – оқушыға, мұғалімге, мектепке деген сенімділік.

Осы мемлекеттегі әрбір мұғалім қоғам алдында бағаланатынын түсінеді. Халықаралық зерттеулер нәтижесі көрсеткендей паралелль оқытудан бас тартып, мектепке көшулері білім сапасының көрсеткішін жоғары деңгейге жеткенін аңғартып отыр. Білм саясатындағы педагогикадағы өзгерістер білім сапасынның артуына оң нәтижесін берді. PISA қорытындысы бойынша математика - жаратылыстану бағыты бойынша білім сапасы айтарлықтай жоғары. Реформаның принцптерінің бірі дамытуға бағытталған білім беру мазмұны, құрылым жүйесінің тең құқықтылығы, қоғамда тәрбиеде тең құқықтылығын өрбітеді. Үздіксіз білім берудің біртұтастық жүйесі келесі жоғары сыныпқа өтуіне еш қиындық тудырмайды. Оқушыларға қандай да мәселелерді қиындықсыз шешудің оңтайлы жолдарын ұсынады. Кез келген мәселенің алдын алуға, түзетуге, өз күшіне сенуіне оқуға деген қабілет-ынтасын арттыру арқылы табысқа жетуіне қолайы ортаны қалыптастырады. Мұғалім әр сабағының мақсатының оқушылар үшін маңыздылығын түсінеді олардың алға ұмтылуларын бақылай отырып, жас ерешеліктерін ескереді қателеріне түзету жұмыстарын енгізе отырып, оның білімге деген құштарлығын арттырып әр оқушымен кері байланыс жүргізудің тиімділігі қарастырылған. Мектеп бітіруші түлектердің білімін тексерудің бірыңғай жүйесі сақталмаған. Мектептер осыған көңіл аудармастан білім сапасының ерікті бағалауға қатысатыны байқалды. Арнайы талдау аймақтық, әлеуметтік, экономикалық, жыныстық критерийлер бойынша жүзеге асады. Бес жылда бір рет сапа тексеріледі. Әр жыл сайын математика ағылшын тілі, физика пәндерінің бағалауы ауысып келіп отырады. Әрбір мектептің сапасы тексерілгенен кейін ол құпия түрінде сақталып, тек өз мектептеріне ескертіліп айтылады. Барлық мектептердің орташа сапасы жарияланады. Мектептердің білім сапасын анықтау үшін нақты тапсырмалар берледі, осыған байланысты әр мұғаліммен кері байланыс орнатады. Барлығына біртұтастық талабы қойылады, оқу жетістігінің бірізділігі барлығының жоғарғы деңгейге жету талабы нақтыланады [2].

Қазақстандағы білім беру жүйесі мен Финляндияның білім беру жүйесінің ұқсастықтары білім алу сәби шағы яғни балабақшадан бастау алатындығында, мектепке, мұғалімге, оқушыға сенімділік прнциппен жүргілетіндігінде, білім алуда оқушының жетістікке жетуіне жағдай жасауларында. Сондай-ақ әлеуметтік тең құқылы барлығына білім мен тәрбие тең дәрежеде берілетіндігінде. Америка, Жапония, Финляндия, Италия, Испания, Англия мемлекеттеріндегі

білім алу ерте жастан ерекше яғни балабақшадан бастау алады. Әлем елдерінің барлығының білім беру жүйесінің ұстанымы – өткенді игерту, жаңаны меңгерту, барыңды болашаққа табыстау қағидасына сиып тұрғандай әсер қалдырды.

Дүние жүзіндегі орта, жалпы білім беру мынандай бағыттарда іске асырылатыны айқындалды:

1 Барлық оқушы жастарға біртұтастық білім беру; білімнің ашықтығы, барлығына тең дәрежеде білім беру көзделеді.

2 Оқу бағдарламалары жеке тұлғаның қызғушылық талаптарын қанағаттандыруға, іскерлігін дамытуға, жоғары сапаға бағытталған оқу үдерісін ұйымдастырады.

3 Оқушының әлеуметтік жағдайына, жынысына қоғамдық мәртебесіне ұлтына қарамастан барынша қабілет дағдыларын дамытуға жағдай жасайды.

4 Жастардың игерген білімдерін кез келген жағдайда қолдана білуге бағытталған.

Республикамызда мектеп мұғалімдерінің білім-біліктілігін арттыруда 3 деңгейлі курстар өткізіліп жатыр.

Бұл бағдарламаның мақсаты – оқушылар білімді қалай алу керектігін алған білімдерін дәлелдемелер, дәйектемелерге сүйене отыра, нақты жеткізу, жазбаша, ауызша ойын еркін жеткізе алатын қазақ, орыс ағылшын тілдерін меңгерген бәсекеге төтеп бере алатын, алған білімдерін кез келген жағдайда қолдана алатын жеке тұлға қалыптастыру болып табылады. Қазіргі көш ілгері дамыған заманда өзіне сенімді, өзіндік көзқарасы бар, сандық технологияларды еркін қолдана алатын тұлға болуы тиіс.

Оқытудағы басты қағида – ойлау дағдысын дамыту болып табылады. Оқыту үдерісін жүйелі жүргізіп, көшбасшылық жасайтын мұғалім, сондықтан да бұл бағдарлама мұғалімге бағытталған.

Мектеп өміріне өзгерістерді енгізетін – бағдаламаны толық игерген көшбасшы мұғалімдер болып табылады.

Көшбасшы ол кім? Ол үш деңгейлі курстың бірінші деңгей бағдарламасының теориялық білімімен қаруланған, шешім қабылдап, табанды шара қолданатындығымен ерекшеленеді [3].

Біздің мектебіміз - қала, қала берді облыс көлемінде тәуелсіздіктің 20 жылының ішінде салынған жаңа инновациялық бағыттағы мектептердің бірі. Мектепке облыстық, республикалық, халықаралық деңгейдегі қонақтар көп келеді. Аудандардан, ауылдардан біздің мектебімізді, оның даму жоспарымен танысуға мұғалімдер көптеп келіп жатады. Мұндай мектепте жұмыс істеу

мақтаныш қана емес, белгілі бір дәрежеде жауапкершілікті, үнемі ізденісті қажет етеді.

Тәжірибе барысында мектебімнің даму бағытының бастапқы жағдайын анықтау міндеті тұрды. Алға қарай қарыштап дамып келе жатқанына қарамастан, мектемізге өзгеріс енгізу қажеттілігі байқалады. Өзгеріс енгізу үшін алдыма мынандай міндеттерді саралап алдым.

– мектептің даму жоспарын ұсыныс жасау арқылы өзгерту;
– жұмыстарымның қадамдарын жоспарлау;
– мүдделі топ құру;
– көшбасшылық жасау;
– тәлімгерлік ету;
– желілік қоғамдастық құру;

Осы міндеттерім айқындалғанан кейін, әкімшілікпен дөңгелек үстел барысында кездесу, мектеп мұғалімдерінен, оқушылардан, ата-аналардан сауалнамалар алынып, көзқарастарымен, пікірлерін, ұсыныстарын дәлелдеме ретінде жинақтадым. Бұл жұмысыма үлкен дайындықпен, аса жауапкершілікпен белсене кірісіп кеттім. Осы жұмыстарды ұйымдастыру барысында мектеп әкімшілігінен, үшінші деңейлі, екінші деңгейлі әріптестерімнен қолдауы маған күш – қуат беріп жұмысымның алға жылжуына серпін берді. Курс бағдарламасын толыққанды игерген, мүдделі топпен, ынталанушы әріптестеріммен бірлескен желілік қоғамдастық құрып, жұмыс жоспарын айқындадық. Тәжірбие кезінде тапсырмаларды талдау, сұрыптау барысында зерттеуде кездескен қиындықтарды айқындауда қоғамдастық жұмысының тиімділігі байқалды. Мысалы кейбір ұстаздарымыз қалыптасқан көзқарастары мен ұстанымдарын өзгертіп, жаңалықты қабылдауларына, жаңашылдыққа бет бұруларына арналған жұмыс жопарымның жүйелілігі, тиімділгі ұтымды болды. Әріптестер тарапынан қолдау тапқандықтан бұл бағадарлама жақсы қабылданды. Мектеп директоры да біздің жасаған ұсыныстарымызды оң қабылап, бірлесе жұмыс жасауға ықылас танытты. Ендігі қадам - сол өзгерістерді белсенді оқу-тәрбие үдерісіне енгізіп, нәтижеге жету арқылы тәжірибе жинақтау.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 А.Құсайнов «Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы» 27-28 бет.

2 Бұзайбақов К.Ж.Иновациялық педагогика негіздері. Оқу құралы.Алматы: «Білім», 2009.

3 «Назарбаев Зияткерлік метептері» ДББҰ Педагоникалық шеберлік орталығы, 2014.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖЫЛДАМ ОҚУҒА АРНАЛҒАН ЖАТТЫҒУЛАР АРҚЫЛЫ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

ШАКИЕВА А. Б.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы мектеп-лицейі, Павлодар қ.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық қоғамдық сенім кеңесінде берген тапсырмасына сәйкес БҒМ «Оқуға құштар мектеп» жобасын бекіткен болатын. Жалпы алғанда бұл жоба бүкіл мектеп қауымының қамтуды, жүргізілетін жұмыстардың нәтижеге бағытталуын мақсат етеді. «Оқуға құштар мектеп» жобасы білім алушылардың, ата-аналардың арасында оқу сауаттылығын қалыптастыру мен жетілдіруге, оқу мәдениетінің деңгейін арттыруға және оқуды насихаттауға бағытталған.

Мектебімізде «Оқуға құштар мектеп» жобасы аясында зерттеу сыныбы ретінде біздің сыныбымыз таңдалған сыныптарға еніп жоспарға сәйкес жобаға қатысудамыз. Мектеп жоспары негізінде сыныпқа арналған жұмыс жоспары жасалып, осы жоспар негізінде жұмыс істеудеміз.

Жаңа стандарттарда бастауыштағы оқушының оқу құзыретін қалыптастыру үшін әдеби оқу үйрену басымдық болып табылады. Әрине, адамның кітапқадеген қатынасы бастауыш мектеп жасында қалыптасады [1. 32 б.].

Оқу – біздің балаларымыздың білімін, тәрбиесін және мәдениетін арттырудың маңызды мәселесі болып табылады. Біріміз кітапты ой-өрісті кеңейту үшін оқысақ, біріміз – ақпарат іздеп оқимыз. Қандай себеп болмасын, оқу сауаттылығы дағдыларын дамыту маңызды. Оқу ой-өрістің кеңеюіне, жан-жақты дамуға, ойлау қабілетін жетілдіруге, шығармалардағы кейіпкерлердің мінез-құлқындағы жағымды тұстарын бойға сіңіруге көмектеседі, жалпы, адамды тәрбиелейді және рухани байытады. Кітап оқуға бала кезден баулу керек. Адамның әдебиетке деген махаббаты сол балалық шақтан пайда болады.

Оқу-ойлау мен ақыл ой дамуының, қайнар көзі Сол себепті де бастауыш сыныпта оқушылардың оқу дағдысын дұрыс

қалыптастыру маңызды міндеттің бірі Оқу дағдысын дұрыс қалыптастыру мынадай талаптардан туындайды:

1 Оқу техникасы (дұрыс, тез қабылдау және сөздерді дыбыстау).

2 Мәтін мазмұнын түсіну (негізгі ойды, мазмұнын ажырату). Бұл екеуі бір-бірімен тығыз байланысты. Өйткені оқу техникасы жетілдірмей – түсіну, дұрыс оқу жүзеге аспайды. Дегенмен оқушының оқу жылдамдығын арттыру қиын, ал баланы толыққанды оқырман ету одан да қиынырақ екендігі бәрімізге түсінікті. Сондықтан көп жылдық тәжірибелер мен зерттеулерге сүйенсек. Мектеп оқушыларының аз пайызы ғана кітаппен жұмыс жасай алатынын көрсетті. Оқығанды түсінбеу, кітаппен жұмыс жасау жолын білмеу, міне, осы себептер оқушының сабаққа ынтасын төмендетеді. Сөзді дұрыс, анық айту үшін, тілді жатықтырға түрлі жаттығулар – өз бетімен ойлануға, баланың ой-өрісін кеңейтуге елеулі септігін тигізеді. Шығармашылық ойын шыңдап, көркемдік қиялын дамытады [2, 20 б.].

Шапшаң оқу дегеніміз—тақырыптағы сөздерді қалай болса солай бастырмалатып оқу немесе сөздердің ара жігін айырмай оқу емес, оқығанын түсінетіндей қалыптағы шапшаңдықпен оқу, әрбір оқушы мінезінің әрқилылығы сияқты, оқу жылдамдығы да әр түрлі болады. Осыған орай, әр оқушының бір минут ішінде оқыған сөз саны сан алуан болып келеді.

Шапшаң оқу, түсініп оқу, дұрыс оқу бір-бірімен тығыз байланысты. Сөзді дұрыс оқитындар ғана шапшаң оқи алады. Белгілі бір жылдамдықпен оқығанда, сол оқығанының мазмұнына түсінсе ғана, оны шапшаң оқыды деуге болады. Шапшаң оқуға жаттықтыру әр сабақ сайын жүргізіліп отырады. Дегенмен, шапшаң оқуға төселдіру үшін арнаулы сағаттар бөлініп, арнайы жұмыстар жүргізу қажет [3. 12 б.].

Оқушының оқу жылдамдығының төмендігі мұғалім жұмысын тежейді, оқушының оқу үлгеріміне кері әсер етеді, стандарттық талаптарға сай емес, сауатты оқуға және мәнерлі, әдемі оқуға кері әсер еткендіктен туындаған проблема.

Оқушылардың кітап оқуға құмарлықтарын арттыру үшін мұғалім алдын ала жоспар құрады.Мұғалім сынып жоғарылаған сайын күрделендіре түседі. Бірте-бірте мәнерлеп оқуға дағды қалыптастыруға болады.

Егер, өз іс-тәжірибемізде жұмыс түрін дұрыс ұйымдастыра алсақ, онда оқушы бойынан дыбысты, буынды, сөзді, сөйлемді анық,

дауыс ырғағын дұрыс сақтап оқуын,оқуға деген сүйіспеншілігін, эстетикалық талғамының артқанын байқайтын боламыз.

Оған мынадай жұмыс түрлерін жатқызуға болады. «Шульте» кестесі, сөздерді оқымай тек түстерді атау, «Лабиринт» әдісі, қайталанған сөздерді санап шық, Шағын топ құрып оқыған шығарманы талдау, «Өрмек» әдісі арқылы шығарманың мазмұнын ашу сияқты тапсырмаларды орындау арқылы

Осындай әр түрлі әдіс-тәсілдерден кейін, баланың оқуға деген құлшынысы артып, оқуға белсене қатысып, өзінің оқуға тез бейімделе бастағанын байқамай қалады. Баланы шапшаң оқи білуге үйрету, бұл бүкіл білім беру ісінің негізгі фундаменті болып табылады. Өйткені бала әрі қарай осы оқу әдісін меңгеруіне байланысты әр түрлі пәндерді тез оқып, үйреніп, игеріп кетеді. Оқушының ойын ұштап, қиялына қанат беріп, әдемілікке, әсемдікке ғана тәрбиелеп қоймайды, сонымен бірге шапшаң оқуға, тапқырлыққа, шешендікке баулиды. Сөзді дұрыс, анық айту үшін, тілді жаттықтыруға арналған түрлі тапсырмалар рөл атқарса, баланың өз бетімен ойлануы, мәтінді түсініп оқуы,баланың ой - өрісінің кеңеуі басты мақсат болып көздеген.

Нәтижесінде: бала шапшаң оқуға дағдыланады. Шапшаң оқуға дағдыланғанда ғана оқушы төмендегідей жетістіктерге жетеді. Мәнерлеп оқуды меңгереді. Оқығанды көз алдына елестете алу қабілеті артады. Әр түрлі сезімдерге беріледі. Қиялдау қабілеті дамиды. Өзіндік жұмыстар мен тапсырмаларды орындауларда емін-еркін жұмыс жасайды [4. 25 б.].

Мектептегі оқу үрдісі бастауыш сынып оқушыларынан оқудағы дербестікті талап етеді. Осыған орай, оқу еңбегінің барысында оларды ең алдымен кітаппен жұмыс істеуге үйретуден бастаған жөн. Көптеген бастауыш сынып оқушылары кітап үшін оқуды ұнатады. Сондықтан да балалардың оқуы үшін кітап таңдап алуын үлкендер қадағалап отыруы тиіс.

Болашаққа жаңа ғана қадам басқан баланың оқуына ата-ана мен мұғалім бірлесе отырып басшылық жасап, бағыт беріп жіберу қажет.

Кітаппен жұмыс жасау, оқушының білім сапасын көтерудегі қажетті жағдай. Баланың жалпы дамуы мектептегі оқу мен оның өздігінен оқуына тығыз байланысты.

Оқушыны өз бетімен кітап оқуға үйретуде оқушы сауаттанады, сөз қоры ұлғаяды, ойын еркін жеткізе алады. Сөйлегенде мәдени, әдеби тілде көптеген сөздердің баламасын тауып айтып, өз ойы бойынша мазмұндап айта алады. Көркем әдебиетті үнемі оқитын

оқушылар суреттер бойынша сөйлегенде шешендік қабілеттерін де көрсете біледі сөз таңдай алады. Оқушыны өз бетімен кітап оқуға үйрету, оны қалыптастыру оқушыны өмірге дайындаудың негізі болып табылады [5. 8 б.].

Жоба аясында мектебімізде кітапхана ұжымының ұйымдастыруымен де көптеген жұмыстар атқарылып, оқырмандарға кітап оқудағы басты қағидалар мен ережелерді ұсынып алға тартты. Сонымен қатар осы орайда мектеп кітапханасы, бұл жұмысқа белсене ат салысты. Білім алушылар ерекшелігіне сай кітаптар тізімі жасалып, олардың қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін электронды нұсқалары дайындалды. Білім алушыларды кітап оқуға тарту үшін әр буын бойынша оқырмандар клубы құрылып, жұмыстары жүргізілуде. Мектеп оқушыларың көркем шығарма оқуға тарту мақсатында «Кел, балалар, оқылық» жиырма минуттық оқу жобасы бастау алды. Күнде әр сынып осы жоба аясында жиырма минут бойы берілген шығарманы оқып, мазмұны мен идеясы тұрғысынан өз тұжырымдары мен көзқарастарын бөлісіп отырды. Төменгі сынып оқушыларын кітап оқуға тартудың бір әдісі ретінде «Ертегілер еліне саяхат» іс-шарасы ұйымдастырылды. Бұл шараның мақсаты ертегі арқылы баланы тәрбиелеу. Аталған шараны жүзеге асыруда басты тұлға болып ата, әжелері қамтылды. Жобаны насихаттау, көпшілікпен бөлісу мақсатында мектептің инста, фейсбук парақшаларына жүргізілген жұмыстар үздіксіз жарияланып отырды. Демалыс уақытында оқушылардың бос уақытын тиімді пайдалану үшін «Менің сүйікті кітабым», «Менің сүйікті әдеби кейіпкерім» челлендждері ұйымдастырылып, оқушылар оқыған кітаптарынан алған әсерлерімен бөлісу үшін келесі оқырманға өздерінің оқыған кітаптарын жолдады. Оқуды біліммен ұштастыру мақсатында белсенді топ ұстаздары «Оқимыз – зерттейміз», «Оқимыз – сурет саламыз», «Оқимыз – тұжырымдаймыз», «Оқимыз – сахналаймыз» кіріктірілген сабақтар тізбегін даярлады [6. 10 б.].

Ұлы заңғар жазушымыз М.Әуезов «Әрбір адамның ең жақын досы кітап болуы тиіс», – деп айтқандай, «Оқуға құштар мектеп» жобасы өз жалғасын сәтті тапса, еліміздегі ақын-жазушылардың кітаптары көптеп басылып шығып, ел руханияты мен мәдениеті өркендеп, ел арасына кең тарап, өскелең ұрпақтың тұлғалық қасиеттері, білімі мен көзқарастарының дамуына зор ықпал ететініне кәміл сенемін. Алдағы уақытта «Оқуға құштар мектеп» жобасы кітапқұмар, рухы биік ұлт деген мәртебелі атымызды жаңғыртуға септігін тигізетін игі бастама екеніне сенімім мол.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Ш. Сәтиева Оқушылардың оқу техникасын дамыту /Ұлағат 2003, №14, 25-32б.

2 О.Берденова Бастауыш мектеп оқушыларының оқу дағдыларын қалыптастыру жолдары /Бастауыш мектеп 2008 №12 19-20б.

3 Б.Карменбаева Жылдам оқуға үйрету мүмкіндіктері / Бастауыш мектеп 2007,№3, 16-17б.

4 Ш.М.Шүйіншина 1-сыныптың оқу жетістіктерін бағалау / Бастауыш сыныпта оқыту 2006 №4, 40-43б.

5 Аяпова Ж. Білім беру технологиясын жетілдірудің психологиялық және педагогикалық сипаты /Бастауыш мектеп 2001, №7 7-10б.

6 Әбдікәрімұлы Б. Мәлібеков М. Білім берудегі педагогикалық технологиялар

«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ»: ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУДІҢ БІРЕГЕЙ НЕГІЗІ

ШАРБАКБАЕВА Б. К.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейхан атындағы лицей-мектебі, Павлодар қ.

Саналы ұрпақ тәрбиелеп, тұлға қалыптастыруда білім берудің күнделікті стандартты қалыбымен шектеліп қала алмайтынымыз белгілі. Оқыту мен тәрбиелеудің қосымша әдіс-тәсілдерін,ұтымды бағдар-жобаларын басшылыққа алудың маңыздылығын қоғамдық даму көшінің өзіаса қажетсінеді. Сондықтан да білім мен тәрбие беруде оң нәтижеге һәм толайым табыстылыққа жетудің бір бағыты – қосымша әдістемелерді ұтқыр да тиімді қолдану.

Біздің іс-тәжірибеміз көрсеткендей, бастауыш мектеп шәкірттеріннің тұлғалық-танымдық өресін арттыру жұмысы сан алуан тармақтардан тұрады. Солардың ішінде соңғы уақытта жиі пайдаланылып, тиімділік танытып жүргені – мемлекеттің «Рухани жаңғыру» бағдарламасынан өрбитініс-қимыл, амал-тәсілдер. Тек бір ғана осы бағдарламаның негізінен бастау алатын және түпкілікті сапаға жетелейтін түрлі тармақ-тақырыптарды дамытып жүргізуге болады. Олардың негізгілері деп мыналарды атап көрсете аламыз:

Ұлттық бірегейлік – Тіл, Мәдениет, Дәстүр.

Отан – Туған жер, Атамекен.

Өлкетану – Тарих, Таным.

Азаматтық – Ұлтжандылық, Патриотизм, Азаматтық ұстаным мен Тұлғатану.

Айналып келгенде, осылардың бастауында тұрған Ұлттық бірегейлік туралы таным-түсінікті сіңіру арқылы қалған бағыттарына оңай ойысып, тереңірек ден қоюға жол ашылады. Ал бұлардың барлығы өзара сабақтаса, тұтаса келе оқушыны Тұлға ретінде өзін-өзі тануға итермелейді.

Бастауыш мектепте Ұлттық бірегейлікті, ғылыми тұрғыда атар болсақ, Ұлттық кодты тану тіл мен әліпбиді меңгеруден өрістейді. Сондықтан да тіл мен әліпбиді сіңіру барысында қосымша білімденудің дерек-мәлімет, матариалдарын пайдалана отырып, кез келген Ұлттың тілі мен әліпбиі бірегейліктің басты нышаны екенін ұғындыруға ұмтылыс жасаған жөн. Ендеше біз Ұлттың өзіне ғана тән мәдени мұралары мен дәстүр-салты болатынын, мұның өзі ұлттық тектіліктің тұрпатын танытатын басты алғышарт екенін санаға мықтап орнықтыру үшін шәкірт танымына лайық нақты мысалдарды қолданамыз. Негізгі салмақ Ұлттық бірегейлік, яғни Ұлттық код тектіліктің сипаты болып табылатынын, оның бастыатрибуты Тіл – Ана тілі екендігін меңгерту мәселесіне түседі. Ғұлама ғалым Қаныш Сәтбаев бір сөзінде: «Сен балаларыңды Ана тілінен айырма! Дүниеде «ген», қазақша «тек» деген ғылымның барын білесің бе? Сол ғылым ата-бабаңның бірінде болған қасиет тек қуалай келіп, соңғы бір буыннан шыға келуі хақ дейді және ол Ана тілі араласқанда ғана жарыққа шығару болу керек» деген екен. Міне, осы мысалдың өзі-ақ Ұлттық текті сіңіру, оны тану, ұлттық бірегейлікті сақтау және дамыту Ана тілі арқылы жүзеге асатынын көкірекке айқын білеміз [1].

Шыны керек, қала мектептеріндегі бастауыш сыныптардың шәкірттерін тілді қадірлеуге, құрметтеуге, тереңірек меңгеруге, оның қасиетін тануға ынтықтыру жұмыстары оңай шаруа емес. Өйткені біз тек баланы ғана емес, оның тілді игеріп-тануына ынта-ықылас танытпайтын кейбір ата-аналарды да тәрбиелеуге мәжбүр боламыз. Міне, жоғарыда келтірілген Қаныш ағаның сөздері мен өмірлік ұстанымдары рухани тұрғыда үлкен өнеге, сілкініс, қамшылау болып саналады. Тіл тәрбиесі мен мәдениетін нығайту жұмыстарында ұлттық руханият әлемінің озық үлгілерін ұтымды пайдалану ұстаздың ізденісіне байланысты, әрине. жоғарыда айттық, «Рухани жаңғыру» әуелі тек пен тілді танудан ғана серпін алады, ендеше осы бағытқа біз баса көңіл аударып, ден қоюымыз қажет.

Тілдік таным, мәдениет дұрыс қойылмаған болса, бағдарламаның өзге бағыттарын сіңімді ету қиындық туғызады. Бұл қазіргі күннің күнделікті тәжірибесінен айқын көрініп отыр.

Бүгінгі күні жалпы білім беру мектептерінде «Өлкетану» курсы жүргізілуде. Отан, Атамекен, Туған жер туралы таным-түсінікті қалыптастыру мен одан ары тереңдету «Рухани жаңғыру» бағдарламасы шеңберінде жолға қойылған осы курс негізінде орта буын сыныптарда қолға алынуда. Ал бастауыш мектеп базасында өлкенің тарихы, Отан мен Атамекен, Туған жер бағыттары негізінен қосымша білім беру әдістері мен тәсілдері деңгейінде қарастырылады. Бұл енді мұғалімнің жеке ізденісі мен шеберлігіне, жұмыс жоспарына тікелей байланысты [2].

Бастауыш мектеп базасында біз «Рухани жаңғыру» бағдарламасынан өрбитін өлкетану бағытына қатысты іс-шараларды жиі ұйымдастыруға тырысамыз. Отан, өлке ұғымдарын санаға мықтап бекіту үшін сөз арқылы түсіндіру жеткіліксіз. Бұл ретті қосымша білімдену мақсатында өлке тарихынан көрнекі түрде мол ақпар, дерек, мәлімет беретін арнайы нысандарға экскурсия, яғни саяхат сабақтарын ұйымдастырудың нәтижесі ұшан теңіз. Қаладағы және қаладан тысқары елдімекендердегі музейлер мен кітапханалар, археологиялық құнды, тарихи маңызды орындар осы ретте зор көмек, мол дерек болып табылады. Әлбетте, сөз арқылы сіңірілген жалаң дәрістен гөрі бала қайсыбір құндылықты көзбен көріп, қолмен ұстау арқылы да көкірекке түпкілікті байлам жасайды және ол байлам санада мәңгілікке қалары даусыз. Туған жердің, туған өлкенің қайталанбас табиғаты мен қастерлі келбеті, оның қасиетін әйгілейтін рухани-мәдени ерекшеліктері көрнекі ақпарат тұрғысында ұтымды меңгеріледі. Міне, рухани тұрғыда танымды арттырудың қосымша әдіс-тәсілдері – арнайы сабақатар, түйін сабақтар (ауызша әңгімелеу, жазбаша жеткізу, суреттеп көрсету, бейнеге түсіріп таныстыру және т.б.) бастауыш сынып оқушыларының ұлттық бірегейлік пен тұлғалық тұрпаты туралы түсінігін тереңдетеді және ынталандырады [3].

Отансүйгіштік, патриоттық тәрбие дегеніңіздің өзі жоғарыдағы бағыттардың барлығынан көрініс тауып, өріс алады. Жаһандық біте қайнасуға бет алған бүгінгі тұрмыста ұлтжандылық мәселесі бұрынғыдан да зор маңызға ие болып, алдыңғы шепке шығып отыр. Сондықтан да Ұлттық бірегейлік, Тіл мен Мәдениет, Өлкеге деген құрмет ұстанымы патриоттық сана-сезімнің кілтті қғаидаттары десек болады. Шәкірттерге отанды сүю жалаң сөзден тұрмайтынын

ұғындырудың жолдары сан алуан. Отан деген сөз бен ұғымды жүректе орнықтырудың маңызы неге зор? Бір ғана осы сұрақтың төңірегінде сан алуан пікір тудырып, нақты мысалдарыды алға шығара аламыз. «Отанның орны – жүректе!» деген ақын Мұзафар Әлімбайдың қанатты тіркесі адам баласының көп ретте Отан сүйіоі сөз жүзінде орнығып, нақты істе кері кетіп жататынын айғақтаса керек. Міне, біз балалар бойына нақты сүйіспеншілікті сіңіре алудың амалдарын қарастырғанымыз, қолға алғанымыз абзал. Ал ол нақты істерге жетелейтін бағыттар мемлекет тарапынан қабылданып, жүзеге асып отырған «Рухани жаңғыру» бағдарламасында көрініс тапқан.

Түптеп келсек, бағдарлама – тұлға қалыптастырудың оңтайлы негізі.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 ҚР Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: «Рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласы. «Егемен Қазақстан» жалпыұлтық газеті.

2 М. А. Орманова «Педагогикалық өлкетанудың маңызы». «Молодой ученый» жырналы. 2014 ж.

3 «Қазақ афорзимдері» жинағы. 2009 ж.

КРЕАТИВТІ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУ – ТҰЛҒАНЫҢ ТАБЫСТЫ ДАМУЫНЫҢ КЕПІЛІ

ШАХМАНОВА Р. К.
бастауыш сынып мұғалімі, Ә. Бөкейханов атындағы № 20 мектеп-лицейі, Павлодар қ.

Мақсатқа жету мүмкін болмаса,
мақсатыңды емес, әдісіңді өзгерт.
Конфуций

Мұғалімдердің алдына қойылып отырған басты міндеттерінің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру. Бүгінгі оқыту жүйесінде әртүрлі жаңа технологияларды пайдалану тәжірибеге еніп, нәтижелер беруде. Бұлар оқушының жеке қасиетін аша отырып, оқушының танымдық күшін қалыптастыру және білімін кеңейтуге,

тереңдетуге жағдай жасайды. Ұстаз болу үшін ең басты мәселе – оқыту әдісін дұрыс таңдау.

Жаңа педагогикалық технологиялар оқушының жеке тұлғалық күшін арттырып, шығармашылық ойының дамуында басты рөл атқарады. Қазіргі кезде білім мен техниканың даму деңгейі әрбір оқушыға сапалы және терең білім беруіне жағдай жасап отыр.

Жаңа технологияларды сабақта қолданудың тиімділігі қашан да анық. Қазіргі кезде білім беру үрдісінде көптеген технологиялар қолданылады. Соның бірі «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясын басшылыққа алдым. Бұл бағдарламаның мені қызықтырғаны , баланың өзі ізденіп, дәлелдеуі. Ол бұрын тыңдаушы болса, енді ізденуші, ойлаушы, өз ойын дәлелдеуші, ал мұғалім осы әрекетке бағыттаушы, ұйымдастырушы. Ұлы ағартушы Ахмет Байтұрсыновтың «Ұстаз үздіксіз ізденгенде ғана, шәкірт жанына нұр құя алады», – деген сөзі ізденімпаз, жаңашыл ұстаздарға арналғандай.

Оқушы тақырыпты қаншалықты деңгейде меңгергенін ұғады. Егер білімді тексермесе, онда оқушы өз білімін терең, жан-жақты және дұрыс бағалай алмайды. Оқушы баға алған соң өзінің мектептегі, үйдегі жұмыстарын жетілдіруге, жақсы сапаларын дамытуға, білім, іскерлік, дағдыларындағы кемшіліктерді жоюға мүмкіндік алады.

Білім, іскерлік және дағдыларды тексеру және бағалау тәрбиеге де ықпал етеді. Оқушылардың өз оқулары, табысы, сәтсіздіктері туралы ой-пікірлері қалыптасып, қиындықты жеңуге ұмтылады. Баға оқушының өзі туралы ойына қозғау салады.

Қалыптастырушы бағалау технологиясын қолдану педагог пен баланың арасындағы кері байланыс, бұл – оқушының білім деңгейінің көтерілуіне ықпал етеді.

Оқушы өзін бақылап, өзінің әрекет-тәсілдерін таңдайды, нәтижелерін өзі бағалайды, оны мұғалім жалғастырады. Осылайша бала мақсат қоя білу, күтілетін нәтижені жоспарлау, оны бағалау тәжірибесін жинақтау арқылы өзінің түйінді құзіреттіліктерін қалыптастырады.

Кері байланыстың қай түрі болмасын, нені жақсы орындағанын белгілеп отыруы, қателіктер болған жағдайда мұғалім оқушының жұмысын жақсартуға байланысты нақты ұсыныстар беруі керек.

Қалыптастырушы бағалаудың маңызды компоненттерінің тағы бір түрі – өзін-өзі бағалау және өзара бағалау. Өзін-өзі бағалау

– өзіне-өзі баға қою деген сөз емес, бірақ бағалау қызметімен байланысты бағалау әрекетінің бір түрі.

Өзін-өзі бағалаудың алгоритмі мынадай:

1) Тапсырманы орындауда нені жасау қажет?

2) Тапсырманың барлығын дұрыс орындады ма, әлде қателіктер жіберді ме?

3) Оқушы тапсырманы толығымен жеке орындады ма, әлде біреудің көмегіне сүйенді ме?

4) Тапсырманы орындау барысында қандай біліктіліктер дамыды?

«Бағалау» термині жақын отыру дегенді білдіретін латын сөзінен шыққандығы кездейсоқ емес, себебі бағалаудың негізгі сипаты бір адам басқа адамның не айтып, не істегенін немесе өзін -өзі бақылау жағдайында өзінің дербес ойлауын, түсінігін немесе тәртібін мұқият бақылауы болып табылады. Бағалауды өткізу үшін оқушылардың нені білетіндігін және не істей алатындығын, сонымен қатар олар қандай қиындықтармен кездесуі мүмкін екендігін анықтау [1, б. 56].

Қазіргі бағалау түрлі нысанда,түсінікті,психологиялық тұрғыдан жайлы, екі құрамды: жиынтық және формативті болуы керек.

Жиынтық бағалаудың немесе Оқытуды бағалаудың мақсаты оқушы қазіргі уақытта не оқып білгенін жинақтау болып табылады. Оны мұғалім тест, емтихан т.б. түрде өткізіп, өзі бағалайды.

Формативті бағалау үшін не қажет?

– Оқушылардың оқудың мақсатын білуі және түсінуі;

Мақсат кең және сұрақ түрінде тұжырымдалу керек. Бала қандай нәтижеге келетінін толық білу керек. Нәтижелер нақты,бақыланатын, өлшемді мақсатқа жауап беру керек.

– Оқушылармен тиімді кері байланысты қамтамасыз ету;

Кері байланыс оқушылар мен мұғалімдерге жетістіктер мен даму туралы хабарлама беру болып табылады. Мұғалім бала дұрыс жауап беру үшін оған уақыт беру керек. Егерде бала қателессе, жетекші сұрақтар қойып, баланы өзі дұрыс жауап табуға бағыттайды.

Кері байланыс көбінесе уәж болып табылады және де ол мұғалім мен оқушыны арасында сенім мен сыйластық орнатады. Сөйтіп мұғалім әр оқушының нені біліп, нені ойлап, қалай оқитыны туралы неғұрлым көп білсе, соғұрлым оқушылардың жетістіктерін арттыру мен өзінің оқытуын жетілдіруге мүмкіндік көп.

– Оқушылардың өзіндік оқуға белсенді қатысуы;

«Оқу түбі – тоқу» дегендей оқушы алған білімін қолдана білуі керек.

Сондай ақ түрлендіру, дамыту,толықтыру керек. Әртүрлі қалып пен мәнмәтінде қарастыра білу керек.

– Оқушылардың өздерін өздері бағалай алуы және өздерінің оқуын қалай жақсартуға болатындығын түсіну қажеттілігі;

– Бағалау үдерісін шынайы және бәріне түсінікті болу үшін бағалау критерийлерін құру керек.

– Бағалау нәтижелерін ескере отырып, оқытуды өзгерту.

Бағалау оқытудың құрамдас бөлігі және қорытындылау сатысы. Формативті бағалауды пайдалану тиімді оқытудың негізі болып табылады. Себебі, бағалау оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру жолдарына елеулі әсер етеді. Бастауыш сынып оқушылары болғандықтан алдымен «Екі жұлдыз, бір тілек» арқылы бағалаудан бастадым. Мұндағы мақсатым – өзгені бағалау арқылы өзінде жоқты табу немесе өзгенің жетістігі арқылы өз кемшілігін тауып, оны түзетуге бағыттау.

Қазіргі мектеп практикасында американдық ғалым Б. Блум таксономиясын қолданылып жүр. Ол – білім және білікті меңгеру деңгейін сипаттайтын белгілер жіктеуі. Бұл таксономия оқушының танымдық және сезімдік өрісін бағалауға бағытталған. Танымдық салада оқу мақсаттары адамның білімді меңгеру және интеллектуалды білік, дағдыны игеру деңгейлерінде қарастырылады. Интеллектуалды білік және дағдыны қалыптастырумен байланысты мақсаттар:

Түсіну → қолдану→ талдау → жинақтау→ бағалау деп жіктеледі.

Өзара бағалау оқушыларға кері байланыс беруге көмектеседі, яғни бір-бірінен білім алуға және бір-біріне қолдау көрсетуге, бір-бірімен талқылауға, әңгімелесуге, түсіндіруге және бірін бірі сынауға мүмкіндік береді. Сапалы өзара бағалау өз жұмысын бағалау сапасын жақсартуға ықпал етеді, нәтижесінде ол оқушылардың бойында өзінің алға дамуы үшін жауапкершілігін арттыруға бағытталады», делінген.

Баға оқушының кемшіліктерін табу үшін емес, әрі қарай дамуына ықпал ету үшін қойылады. Баға қою бағалаудан туады және де бала келесі балаға баға қоймайды, тек бағалайды [2, б. 56].

Өзін-өзі бағалау өзін-өзі реттеуге жетелейді. Ұпайларды мектеп бағасына айналдыру шкаласы бойынша есептеп көрсетуге болады.

Оқушылар СҰРАҚТАРЫН қалдырады

Мысалы:

• Жаңа тақырыпты оқыған кезде не туралы білгіңіз келеді?

• Білімді бағалау үшін мұғалімнен немесе басқа оқушылардан сұрау.

• Алдағы уақытта біліміңізді жақсартқыңыз келетін білім/түсінбеу саласын көрсету.

Қабілеттері шамалы оқушыларды «Не» сұрау есімдігін пайдаланып сұрақ қоюға, ал қабілеттері барынша дамыған оқушыларды «Егер де …, не болады?» деген үлгіде сұрақ қоюға ынталандыру.

«Басбармақ»

Оқушылардың басбармақтарын көрсету арқылы сіз түсіндіргенді олардың ұғу деңгейін тексеріңіз.

Басбармақ жоғарыға қарай = Мен түсінемін.

Басбармақ көлденең = Мен түсінгендеймін.

Басбармақ төмен қарай = Мен түсінбедім.

«Бағдаршам»

Түсінгендікті көрсету үшін бағдаршамның түстерін көрнекі құрал ретінде пайдаланыңыз.

Мысалы:

• Оқушыларда қызыл, жасыл және сары түсті карточкалар бар, оны олар өз парталарына қояды немесе жоғары көтереді (қызыл = түсінбеймін, жасыл = барлығы түсінікті).

• Оқушылар бағдаршамның түстерін пайдалана отырып, өздерін бағалайды. Мұғалімге көрсетілген бағалауды оқушылардың күнделіктеріне жазуына болады.

• Сыныптастары бағдаршам түстерінің көмегімен таныстырылымдарды және т.б. бағалайды.

Басында балалардың барлығы жасыл түстіні көрсетуі мүмкін. Содан кейін өз қателерін тауып, дұрысын дәлелдей алмағандар сары немесе қызыл түсті көтеріп жатады.

Бағалаудың өзіндік қиындықтары да байқалып жатады. Басында балалар өздеріне жоғары баға береді. Ол жағдайда оқушыларға бағаның шын болу керектігін айта отырып, яғни шын баға өзінің қаншалықты түсінгенін көрсететінін айтып өткен жөн [5, б. 36].

Формативті бағалаудың дәстүрлі бағалау жүйесінің артықшылығына сын көзбен қарайтын болсақ:

Оқушының жетістік деңгейін нақты сипаттайды;

Білімге деген ынтасын арттырады;

Баланың өзіне деген сенімділігі артып, жауапкершілікті сезінеді;

Оқушының өзін -өзі бағалауы дамып, оны тек сабақ барысында ғана емес, кез-келген өмірдегі болып жатқан қайшылықтарға өзіндік бағалау жүргізе алатын тұлға қалыптасады.

Үлгермеушілікті болдырмау үшін оқу материалдарын түсінбеу себептерін анықтау керек. Үлгермеудің негізгі себептерінің бірі – жұмыс істеу қабілетінің, ынтаның, зейіннің жоқтығы. Егер бұл сапалар отбасында қалыптаспаса, онда балаға мектепте оқу қиынға түседі.

Екінші себеп – білімнің жүйесіздігі, жауапкершіліктің төмендігі. Оқушы бұрынғы оқу материалдарын түсінбегенін мұғалім уақытында байқамаса, онда оқушының оқуға қабілеті жеткіліксіз болады. Әдетте мұндай оқушылармен жеке жұмыстар жүргізіліп, оларға кеңес беріледі.

Үшінші себеп – материалдан мәнді белгілерді бөле алмау, негізгі мен негізгі емес мәселелерді ажырата алмау, оқушылардың жаттап оқып, бәрін есте сақтауға тырысуы. Мұндай оқушыларға абстрактілі ойлауларын дамыту үшін талдауға, қорытындылауға жаттығулар беріледі.

Төртінші себеп – пәнге деген қызығушылықтың жоқтығы. Нәтижесінде оқушының зейіні, білімге деген ықыласы төмендейді. Бұл тәжірибесіз мұғалімнің ашу-ызасын туғызып, түрлі дау-жанжалдарға себепші болады. Оқушыларға талап қою, құрметтеу, оқушының жеке тұлғалық сапаларын ескеру, баланы қызықтыру оның оқу жұмысын белсенді етіп, кемшіліктерін түзетуге ықпал етеді.

Бесінші себеп – оқушының отбасындағы қолайсыз жағдай, құрбыларымен тіл табыса алмау, оқушының оқу жұмысын атқара алмауы, «қиын» балаларға еліктеуі.

Үлгермеудің басқа да себептері бар. Ең бастысы – үлгермеу себебін анықтап, жеке жұмыстың жолдарын белгілеу. Мұғалімнің, мектептің міндеті әрбір оқушының жақсы оқуына көмектесу. Баға қою білімді және шеберлікті талап етеді. Баға бала өміріндегі маңызды оқиға. Баға арқылы бала өзі туралы ойын реттеп, сыныптағы беделін анықтайды.

Бұндай олқылықтарды жою үшін оқушылардың сабаққа деген құлшынысы мен қызығушылығын арттыру қажет. Оқушы бойында пәнге деген қызығушылықтың қалыптасуы үшін мұғалімнің өзі

пәнді жетік білуі тиіс,өзінің пәнге деген сүйіспеншілігін тәрбие құралы ретінде пайдалана отырып,қоршаған ортаны, жаратылысты танудағы физиканың шексіз көп мүмкіндігін, ролін ашып көрсетуі керек. Оқушылардың қызығушылығын белсендіру проблемасы көне замандардан бастау алған.

Мысалы, Сократ оқушылардың танымдық қызығушылығын арнайы басқарып отыру қажеттігін айтса,кейінгі Рим философтары бұл идеяларды ілгері дамытты. Кейіннен Я. А.Коменскийдің, И. Г. Пестолоццидің, А. Дистервегтің және т.б. еңбектерінде одан әрі дамытылды, И. Ф. Талызинаның, Т. И. Шамованың зерттеулерінде бұл тақырыпқа ерекше назар аударылды. Пәнаралық байланысты пайдалана отырып, бұрыннан таныс ұғымға оқушыларды қалай қызықтыруға болады? Мысалы: бәйгеге шапқан шабандоз баланың жылдамдығы атпен салыстырғанда 0 км/сағ,айналасындағы заттармен салыстырғанда 40 км/сағ, жердің күнмен салыстырғандағы жылдамдығына байланысты 30 км/сағ тең болады деп түсіндірсек, ол оқушының қызығушылығын туғызады [3, б. 39].

Сабақты қорыту оқушы үшін жаңалық болуы тиіс . Жүргізген зерттеу немесе ашқан жаңалықтарын қорытындылай отырып, әр балаға өз ойын жеткізе білуге, ортаға салып талдай білуге үйрету керек. Міне, сонда ғана қызықтыру тапсырмалар арқылы сабақ барысында формативті бағалауды дұрыс ұйымдастыру жүргізіледі [4, б. 48].

Оқыту процесінде оқушылардың білім, білік, дағдыларын есепке алу, тексеру, бақылау және бағалау оның аса қажет құрамдас бөлігі болып есептелінеді.

Мұғалімнің сабақтар жүйесінде оны дұрыс ұйымдастыра білуі көптеген жағдайда оқу-тәрбие процесінің табысты болуының оң кепілі. Ол үшін, мұғалім оқушының оқу материалын меңгеру дәрежесін, сапасы мен көлемін үнемі анықтап отыруы тиіс. Бұл бағытта оқушылардың, сабақтар жүйесінде білім, білік, дағдыларын есепке алу, тексеру, бақылау және бағалаудың маңызы ерекше. Бақылаудың көмегімен теориялық білімді меңгерудегі сапа, біліктілік пен дағдының қалыптасу дәрежесі анықталады. Осы тұрғыдан білім, білік, дағдыны есепке алу және тексеру мәселесіне теориялық және практикалық талдау жасаудың маңыздығы ерекше. Оқушылардың білімдерін тексеруді жетілдіру бүгінгі күннің басты мәселесі болып отыр. Тексерудің тиімділігін артырып, тексерудің жаңа формалары мен тәсілдерін меңгеру қажеттігіне педагогикалық зерттеулерде айрықша маңыз беріледі. Сабақтың тақырыбы

мен мақсатына, оқу материалының мазмұны мен көлеміне, оқушылардың дайындық дәрежесіне сәйкес, сабақтың құрылысы мен тексерудің түрлерін ұдайы толықтырып отыруды мұғалімнің өзі белгілеп, өзі таңдап алады. Бақылау – жаза емес. Бақылау мәдениетті жүруі тиіс. Бақылау процесін де мұғалім оқушыларға ерекше көңіл бөліп, ыстық сезіммен «көмектесейін» деген ниет білдіруі керек. Оқушы бір нәрсені түсінбесе оны ұрыспай, балағаттамай, өрескел мінез танытпай көмектескені жөн. Оқу тәрбие процесін басқару педагогикалық процесстің тиімділігі мұғалім мен оқушының арасындағы кері байланыстың жеделдігіне, сондай-ақ оқушыларға жасалған реттеуші ықпал әсердің шамасы, сипаты және негізділігіне орайлас келеді.

Сонымен, қорыта айтқанда оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту мен қалыптастыру туралы ұғым – оқыту процесінің тиімділігін көтеру мен жетілдірудегі негізгі мәселе.

Бүгінгі күн талабы жалпы білім беру жүйесіне, оны оқыту әдістеріне үлкен міндеттер жүктеп отыр. «Ұстазға ұлы жүрек керек демекші, мұғалім мамандығын таңдап алған әрбір ұстаз «нағыз ұстаз» атануы үшін парасат-пайымы биік, жүрегі ұлы, жаны таза болуы шарт. Өйткені , сен адам ғұмырының ізін жалғар жеміс-ұрпақ бағбанысың.

Міне, сондықтан да оқытудың соңғы жаңа технологиясын меңгере отырып, адам санасына сәуле түсірем, ұлтына, халқына деген сүйіспеншілігін оятам деген, ұрпақ тәрбиесімен айналысуды алдына мақсат етіп қойған әрбір мұғалім қоғам алдындағы өз міндетін дұрыс сезінуі тиіс .

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. М: Педагогическое общество России, 2000. 121 б.

2 Десятибалльная система оценки результатов учебной деятельность учащихся: Инструктивно –метод.Материалы /Под. ред. О.Е.ЛисейчиковаМн:НИО, 2002.400 б.

3 Педагогика. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М., Алматы-2004, 3-басылымы

4 Әбенова З. Бастауышсыныптаоқытудыңбастынегіздері // Бастауыш мектеп. – 2003. - № 5. – 18.

5 Боранбаева З.К. Әдіс – тәсілдербарысындағыоқушыныңіс - әрекеті // Бастауышмектеп. – 2000. - № 12. – 28 – 30.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ПРАКТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

ШОКЕЛЬ Л. И.
учитель начальных классов, Школа-лицей №8 для одарённых детей, г. Павлодар

Многие школьники думают, что математика – это таблица умножения и сотни однотипных примеров и задач. Механические манипуляции с числами и клеточки в тетради вырабатывают у детей стойкую незаслуженную неприязнь к математике.

Математика – это не только умение пересчитывать предметы и сравнивать числа, это, прежде всего умение мыслить логически. Это умение нужно повсюду: в биологии и в языкознании, в магазине и в горах, на уроке и на необитаемом острове и именно поэтому математика фундаментальна. Математикой пронизан весь окружающий мир: снежинки, радуга, музыка, - красота нашего мира во многом описывается математикой. Математика – это красиво! Сложность задач варьируется в широких пределах. Это дает возможность включить в работу учеников с любым уровнем математической подготовки. Но не следует давать ученику задачи как можно более сложные, на пределе его возможностей. Трудные задачи, стоящие особняком, вызывают у многих детей растерянность, неуверенность в своих силах. С разбега можно прыгнуть дальше, чем с места, и поэтому простыми заданиями не стоит пренебрегать. Уверенность в себе помогает закрепить интерес, неуверенность его уничтожает.

Во многих учебниках встречаются задачи повышенной сложности, так называемые «задачи со звездочкой». Их невозможно решить, применяя стандартные, заранее известные шаблоны. «Звездочка» означает необходимость озарения, необходимость догадаться до чего-то нового. Но как научить догадываться?

Есть много способов, например, нарисовать схему, чертеж, картинку, но эффективней всего использовать такие формы решения задач, когда ученик может что-то сделать своими руками, решить задачу путем практической манипуляции, моделирования, конструирования. Важно научить школьников видеть, что к решению логической задачи можно подходить нетолько имея базу математических знаний, но можно использовать механические

действия, модели, практический эксперимент, учитывать свойства предметов. Правильно выбранная форма работы над логической задачей раскрывает ее математический смысл и заметно упрощает ее решение. Практическая деятельность способна сделать даже очень сложную задачу простой, а непонятное условие – доступным. Может даже оказаться, что это и окажется ответом к задаче.

Большинству учеников для решения задач будет очень полезно потрогать руками объект, фигуру. Сконструировать из разных материалов модели. Использовать при решении задач полоски бумаги, кубики, кольца, кирпичики, счетные палочки, шарики и др. 1акая форма работы усиливает интерес к задаче и мотивирует ученика к поиску ответа. Ребенку должно быть интересно! Это главное условие при решении логических задач.

В математике, как и в физике, существует немало задач, имеющих несколько правильных решений и ответов. Этот факт зачастую обходиться стороной. Ученики привыкают, что у каждой задачи только один правильный ответ, один правильный способ решения, который можно записать, оформив решение. Важно приучать учеников к мысли, что правильных ответов бывает несколько, что все они одинаково правильны, что важно пытаться найти их все.

На занятиях необходимосоздать условия для применения инновационных форм при работе над логическими задачами, развитие математической логики учеников начальных классов через продуктивные методы и практическую деятельность.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

– расширение, углубление знаний учащихся о рациональных способах решения задач;

– формирование опыта применения знаний, полученных на уроках математики;

– формирование ценностных ориентиров у ученика;

– расширение, углубление знаний учащихся о рациональных способах при решении задач, формирование опыта применения знаний, полученных на уроках;

– воспитание настойчивости и интереса к математике;

– накопление опыта исследовательской, в том числе творческой деятельности:

– овладение такими универсальными исследовательскими действиями как:

• Постановка и принятие целей, суждение, поиск рациональных решений;

• Планирование и продуктивная деятельность;

Любознательность, расширение кругозора, проявление эмоций. Для младшего школьника практическая деятельность во многом определяется эмоциональной составляющей. Изначально младший школьник воспринимает математическую деятельность наглядно, через продуктивную деятельность. Ученику на этапе начального обучения сложно воспринимать абстрактные предметы, следовательно, решение задач должно предполагать практическую деятельность ученика (конструирование, моделирование, составление фигур и другие). Ученики младшего школьного возраста лучше воспринимают информацию на продуктивном уровне.

Это способствует накоплению положительного эмоционального опыта, создает ситуацию успеха, вследствие чего ученик достигает цели. У ученика вырабатывается упорство, терпение, настойчивость. Продуктивная и исследовательская деятельность способствует развитию учебно познавательных мотивов и является одним из условий развития школьника.

На уроках математики школьники овладевают общими приемами вычислений, подходящему к большему количеству случаев. Программа по математике для начальной школы знакомит учащихся с многими теоретическими знаниями, на которые опирается рациональное вычисление. Факультатив учит применять знания в различных, в том числе нестандартных ситуациях.

Моделирование, конструирование развивают математическое образное мышление. внимание, быстроту реакции, умение сосредоточится, аккуратности и что немаловажно для младших школьников мелкую моторику.

Продуктивная деятельность вызывает восхищение от достигнутой цели. Помогает понять. Что решение логических задач зачастую не связано с математическим вычислением, а также имеет несколько правильных решений и ответов. Ученики получают не только навыки решения логических задач, но и удовольствие от интеллектуальных, творческих усилий.

Задания должны быть нацелены на формирование думающего ученика, умеющего подойти к решению любой нестандартной задаче не традиционным решением, а с помощью практической исследовательской деятельности. Методом «Проб и ошибок»

добиваться результата, видеть разные пути решения, понимать, что задача может иметь два и более правильных решения. Ученики учатся рассматривать разные варианты, оценивать их и находить самый оптимальный путь решения. Значит, появляется уникальная возможность развития у младших школьников вариативности, критического мышления, логики.

Решение задач – то непростое занятие для ученика, это может вызывать трудности. Известно, что этап анализа задачи особенно труден. Это самый первый этап. Решить задачу практическим методом – значит найти ответ на требование задачи, выполнив практические действия с предметами или их копиями (моделями). Одну и ту же задачу можно решить различными методами.

Способность самостоятельно решить задачу – главное умение для всех обучающихся. В реальной жизни люди ежедневно ставят и решают задачи, конечно, они отличаются от задач, предлагаемых школьными учебниками математики, поэтому важным является умение решать именно задачу практического содержания, которая в наименьшей степени будет отличаться от задач повседневной жизни. Умение организовать и самостоятельно решить практическую задачу присуще активным, самостоятельным, высокоинтеллектуальным ученикам.

Чтобы научиться решать задачу с практическим содержанием, необходимо уметь анализировать условие данной задачи; уметь применять полученные ранее знания на практике, т.е. понимать, когда и какие знания нужно использовать; также следует уметь абстрагироваться и находить общее решение, которое можно будет использовать при решении другой задачи; и, конечно, нужно контролировать и проверять каждое своё действие, т.е. проводить самоконтроль. Именно из этих действий складывается умение решать практическую задачу.

На уроках учитель обязательно должен объяснить школьникам, для чего они учатся решать практические задачи. Во-первых, главная цель решения таких задач – сформировать умение решать задачи, которые могут встретиться каждому в реальной жизни. Во-вторых, немаловажная цель решения практических задач состоит в том, чтобы показать ученикам важность и практическую нужность изучения математики

Особенность процесса решения задач с практическим содержанием состоит в том, что необходимо более детально анализировать текст задачи, проверить задачу на избыток и

недостаток условий, выявить взаимную связь с другими разделами математики и с различными сферами деятельности, правильно составить математическую модель для решения, не упустив важных условий задачи, и, наконец, необходимо верно интерпретировать полученный результат.

Логические задачи (по А. М. Фридману) – это такие задачи. Для которых в курс математики не имеется общих правил и положений. Определяющих их точную программу их решение.

ЛИТЕРАТУРА

1 Лазарев В.С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/ В.С. Лазарев - 2003. - № 1.

2 Ожегов С.И. Словарь русского языка/ С.И. Ожегов. - М.: 1978.

3 Рапацевич, Е.С. Педагогика. Большая современная энциклопедия/Е.С. Рапацевич. - Минск: Современное слово. - 2005.

4 Сластёнин В.А. Педагогика / В.А. Сластёнин. - М.: Школа-Пресс, 2000 г

5 Тюнников Ю.С. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарий, подход / Ю.С. Тюнников // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - № 5.

2.7 Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың заманауи мәселелері
2.7 Современные проблемы социально-гуманитарных наук

ОҚУШЫ ТҰЛҒАСЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

БЕГИМЖАНОВА И. М.
магистрант, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Қазіргі заман талабы әрбір адамның сапалы және терең білімнің, іскерліктің, белсенді шығармашылықпен жұмыс істеуін және кеңінен ойлауға қабілетті болуын талап етеді.

Қазақстан Республикасы Орта білімді дамыту тұжырымдамасының жобасында: «Шығармашылық – бұл адамның өмір шыңында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам дұрыс ой түйіп, өздігінен сапалы, дәлді шешімдер қабылдай білуге үйренуі керек. Адам бойындағы

қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу, адамның рухани күшін нығайтып, өзін-өзі тануға көмектеседі...» деген. Баланың шығармашылық қабілетін ашу, оны алға қарай дамыту үшін ең бастысы жағдайлар жасау қажет.

Мектеп – еліміздің халыққа білім беру жүйесінің күрделі тармағы. Сондықтан қазіргі мектептердің мақсаты: жеке тұлғаны жан-жақты дамытудың алғы шарты ретінде оқушыларды сараптап оқыту арқылы шығармашылық қабілетін дамыту, міне, осыдан тақырыптың өзектілігі туындайды.

Теориялық негіз болған шығармаларға: кеңес психологтары Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. М. Замков, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев және өз республикамыздың ғалымдары Ж. Аймауытов, Ж. М. Әбділдин, Т. Тәжібаев, Қ. Жарықбаев, М. Мұқанов, Қ. Бердібаева, Б. Тұрғынбаева еңбектерін атап өтуге болады.

Психолог Ж. Аймауытовтың пікірі бойынша: бала мейлі жақсы, мейлі жаман іс болсын, әйтеуір бірдеме істеуі керек. Ештеңемен айналыспаған адамның жан дүниесі жөнді жетілмейді деп ой айтса, белгілі психолог А. Н. Леонтьевтің адам психологиясы тек іс-әрекет үстінде дамып отырады дейтін тұжырым жасады [1].

Шығармашылық – негізгі білім болғандықтан, оқушының білім деңгейіне сүйене отырып, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға байланысты жұмыстарды жоспарлы түрде ұйымдастыру қажет. Қазіргі уақытта білім берудің негізгі талаптардың бірі – оқушыны әлемнің бүтіндей бейнесін қабылдай алатын, шығармашылық таныммен тікелей қатынас жасайтын жаңаша, тәуелсіз ойлай алатын шығармашыл адамға айналдыру. Соңғы жылғы іс-тәжірибеде байқалған негізгі үрдіс – оқушы шығармашылығын дамыту – тек тұлғаның өзін-өзі дамыту қажетілігіне негізделген. Шығармашылық қабілет әр оқушының табиғатында болуы мүмкін. Сондықтан әр маман оқушының бойында жасырынып жатқан мүмкіндіктерін ашып көрсету, оны әрі қарай жетілдіріп отыру керек.

Оқушының шығармашылығының дамуы, қабілетінің ашылуы көбінесе педагог, психологтардың кәсіби біліктілігіне және тұлғалық қасиетіне байланысты екені айдан анық. Қазақстан халқына арналған Жолдауында «Біздің болашақтағы жоғары технологиялық және ғылыми қамтымды өзгерістері үшін кадрлар қорын жасақтауымыз қажет» деген сөздері бар. Демек, оқушылардың шығармашылық

қабілетін дамыту, қазіргі техниканы тиімді пайдалану мәдениетіне тәрбиелеу – мектептің басты бағыттарының бірі.

Көрнекі психологтар Л. С. Выготский, В. В. Давыдов еңбектеріне сүйене отырып, қазіргі кезде беріліп жүрген оқу тапсырмалары оқушылар үшін жеткіліксіз, олардың даму мүмкіндіктерінен төмен екендігі айтылып жүр. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін алдымен қабілет ұғымын терең түсінуді талап етеді. Қабілет ұғымына берілген психологиялық анықтамалар өте көп. А. Н. Леонтьев: қабілеттер – әрекеттің талаптарын қанағаттандыратын және үлкен жетістіктерге жеткізетін адамның қасиеттерінің синтезін атайды деп тұжырым жасаса, А. В. Петровский: қабілеттер – білім алуға қажетті адамның психологиялық ерекшеліктері деген. Белгілі академик Т.Тәжібаев: қабілет – іс-әрекетті белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауда көрінетін адамның жеке қасиеті, – деген пікір айтады [2].

Шығаршылық ұғымын жалпы интеллектуалдық қабілет деп те қарастыруға болады. Ғалымдардың зерттеуіне сүйенсек, қабілеттілік репрадуктивті және шығармашылық деп екіге бөлінеді. Репродуктивті қабілеті дамыған адам білімді, әрі жаңа жағдайды іс-әрекетті тез қабылдайды. Шығармашылық қабілеті дамыған адам өзінің жеке іс-әрекетімен жаңалық ойлап табады, жаңаны қалыптастырады. Шығармашылық өзінің төркіні шығару, іздену, ойлап табу деген мағынаны білдіреді. Демек, бұрын тәжірибеде болмаған жаңа нәрсені табу, жетістікке қол жеткзу деген сөз.

Көрнекі психолог Л. С. Выготский шығармашылық деп жаңалық ойлап табатын іс-әрекетті атаған. Ал, шығармашылық мәселесін терең зерттеген Я. А. Пономарев оны даму ұғымымен қатар қояды. Өйткені әрбір жаңалық әсіресе, интеллектуалдық тұрғыдағы, оқушыны жаңа психикалық сапаға көтереді.

Шығармашылық сапа – бұл адамның бүкіл әлемді тануға ұмтылысы, оны тек бейнелеп, қана қоймай, әрі қарай жетілдіріп, дамытуға тырысуы. Жалпы қандай да болмасын адам кішкентай кезінен өмірдің заңдылықтарына үлес қоссам, өзгертсем десе, барлық өмірін соған сарп етері сөзсіз. Себебі, адам белсенділігі, еркіндігі, қажеттігі, қызығушылығы арқылы шығармашылыққа енген де ғана өмір сүру мәнін аша алады [3].

Қабілеттердің табысты іс-әрекетпен байланыстылығын баса айтумен, тиімді нәтижеге негіз боларлық дара өзгермелі адам қасиеттерінің шеңберін тарылта қарастыру керек. Қабілет өз ішінен әртүрлі психофизикалық қызметтер мен психикалық процестерді

ғана емес, сонымен бірге жеке тұлғаның барша даму деңгейін қамтыған күрделі бірігім.

Психологиялық зерттеулерге қарағанда оқушылардың ойша әрекеттену қабілеттері әсіресе, бастауыш мектеп жасында яғни негізгі іс-әрекеті дағдылары қалыптасқан кезде үздіксіз дамиды. Осы кезде оқушылардың өз шығармашылықтарын көрсете білу қажеттілігі тұрады. В. В. Давыдов оқушыларда осы кезеңде байқалатын психологиялық жаңа сапалық қасиеттерді сипаттай отырып, былай деді: оқушы өз әрекетінде барынша көп қадам жасаған сайын ол тапсырманың түрлі варианттарын салыстыра алады және есептің шешуін бақылай алады [4].

Шығармашылық қабілет таным процестері қабылдау, ойлау, зейін, ес, қиял және тіл арқылы жүзеге асады. Адамның дүние шындығы мен болмысын танып білуі– дидактикалық жолмен дамитын аса күрделі процесс. Таным процестерінің дамуын А. В. Запарожец, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Қ. Жарықбаев т.б. ғалымдарымыз зерттеген. Оқушылардың таным қабілетін дамытуда оқушының жас ерекшеліктеріне байланысты іріктеліп алынған дамытушы ойындарды, жаттығуларды, тапсырмаларды қолданудың маңызы зор [5].

Ойлау процесі объект пен субъектінің өзара әрекеті ретінде жүзеге асады. Ойлауды психологиялық тұрғыдан зерттеу дегеніміз – оның ішкі, танымдық құпия мәнін және жемісті болуының себебін ашып көрсету, яғни ойлаудың мәнін және жемісті болуының себебін ашып көрсету, яғни ойлаудың мәнін зерттейді, әрбір адамның өзіндік ойлау ерекшеліктерін дамытып отыруға баса мән береді.

Қазіргі психологияда ойлау ұғымына әр түрлі түсінік беріледі, ойлау дегеніміз – әлеуметтік жағдаймен ұштасқан, тілмен тығыз байланысты психикалық процесс, сол арқылы болмыстың, дүниедегі нәрселердің жалпы және жанама бейнеленуі. Бұл бейнелену адам ойының талдау және біріктіру әрекеттері арқылы танылады. Ойлау – сыртқы дүниедегі болмыстың жалпы жанама жолмен біздің санамыздағы ең биік сатыдағы бейнесі. Ойлау адамның өмір тәжірибесі мен практикалық іс-әрекеттері нәтижесінде пайда болып, тікелей сезім процесінің шеңберінен әлдеқайда асып түседі.

Психолог А. Н. Леонтьев оқушылардың ақыл-ойын дамыту мен оқыту өзара байланысты екенін атап көрсетті. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуда ойлаудың төмендегі сапаларын дамытуға ықпал етуге болады:

Ойлаудың икемділігі.

Ойлаудың тереңдігі мен кеңділігі.

Ойлаудың мақсаттылығы.

Ойлаудың жалпылығы.

Ойлаудың өз бетіншелдігі.

Ойлаудың анықтылығы, дәлелдігі.

Ойлауға тән осы сипаттар оқушылардың ойлауының мәдениетін көтеруге, олардың интеллектуалдық потенциалын дамытуға көмектеседі. Ойлаудың жүйелі түрде қалыптасуы тек оқу процесінде ғана емес, жеке тұлғаның жан-жақсы дамуына да көмегін тигізеді. Ойлау мәдениеті жеке тұлғаның туа біткен қасиеті болып табылмайды, ол таным процесі барысында қалыптасады [6]. Осылайша, оқу бағдарламаларына сәйкес білімді меңгеру оқушыдан күрделі ақыл-ой еңбегін, жақсы есті дамыған қиялды және оқуға шығармашылық тұрғыдан келуді талап етеді.Шығармашылық белсенділік жеке тұлғаның тұрақты сапалық белгісі ретінде оқушының жан-жақты дамуына жағымды ықпал етеді, ақыл-ой және адамгершілік қуаты оның ерік-жігерін, ойлау, елестету қабілетін, эмоциясын белсендіретін қызықты интелектуалды іс-әрекетінде көрініс табады. Ол жеке тұлғаның қоғамда беделін көтеруде және оның өз-өзіне баға бере білуіне ықпал етеді.

Білімді, жан-жақты қабілетті ұрпақ – ұлтымыздың баға жетпес қазынасы. Сондықтан мектеп жасына дейінгі балаларды дамыту мәселесі мемлекеттік саясаттың ажырамас бөлігі болып отыр. Егемен еліміздің талабына сай мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру, қазіргі заманға сай білімді де тәрбиелі ұрпақ тәрбиелеу – білімді, жан-жақты тәрбиешілердің еншісінде.

Қорыта айтқанда, білім, білік және өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын меңгеру оқушыларды шығармашылық жұмысқа үйретеді, шығармашылық ойлауды дамытады, оларды қызметте қолдану үшін алғышарттар жасайды, ауызша және жазбаша қарым-қатынас жасау қабілетін жетілдіреді, пікір, эмоциялар мен сезімдерді білдіруіне, сондай-ақ дәлелдей білуге артықшылық береді.

Оқушыларды оқытудың, дамытудың және тәрбиелеудің дәстүрлі емес түрлерін жүзеге асыратын әдістемелік жоғары тиімді сабақ-спектакль, сабақ-мереке, бейне-сабақ, экскурсия-сабақ, сұхбат-сабақ және басқа да дәстүрлі емес сабақтар балаларға ұнайды, өйткені оларды шығармашылыққа, өзбетімен ізденуге белсендіреді.

Қоғамның қазіргі даму деңгейі, оның технологиялық және материалдық-технологиялық базасының өзгеру жылдамдығы

білім беру жүйесінің алдына, оның ішінде мұғалімдер алдына шығармашылық тұлғаны қалыптастыру міндетін қояды. Шығармашылық тұлға талап етілмейтін өмір саласын елестету қиын.

Жаңа технологиялардың әдіс-тәсілдерін сабақта және сыныптан тыс жұмыстарда үнемі түрлендіріп, тиімді пайдалану оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың бірден-бір жолы. Соның негізінде ғана тіл байлығы мол, сауатты да шығармашыл, елінің ертеңін ойлар жас жеткіншектерді тәрбиелей аламыз.М. Әуезов «Халықты халықпен, адамды адаммен теңестіретін – білім» – деп атап көрсеткеніндей, білімді, саналы, дарынды, іскер, ойшыл болашақ ұрпақты даярлауда ең алдымен білім қажет. Жас ұрпақтың рухын оятатын, елін, жерін құрметтейтін, мәдени ұлттық қажеттілікке жараған білім – ең мықты білім. Әрбір ұстаз алдындағы басты мақсат – сапалы білім мен саналы тәрбие беру, тұлғаның заман талабы мен ағымына сай қалыптасуына ықпал ету.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопр. Философии. 1989. – 89-95 с.

2 Козвонина В. П. Развитие творческих способностей учащихся. Начальная школа. 2000. – 25 с.

3 Ожегов С.И. Толковый словарь //М.,ОНИКС Мир и Образования. 2005. – 135 с.

4 Тұрғынбаева Б.А. Шығармашылық қабілеттер және дамыта оқыту Алматы, 1999. – 47 с.

5 Метербаева К., Искакова А. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту әдістемесі: Оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2017. – 184 б.

6 Тапаева А. П. Оқушыларға сапалы білім берудегі озық инновациялық технологиялардың тиімділігі // Молодой ученый, 2014. – 247 б.

2.8 БАҚ дамуының үрдісі және журналистикадағы заманауи медиатехнологиялар
2.8 Тенденции развития СМИ и современные медиатехнологии в журналистике

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ – ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

МУСТАФИНА Р. А.
магистрант, МЖ-12н, Торайгыров университет, г. Павлодар
ЖУМАБЕКОВА Г. А.
PhD, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Перед казахстанской академической школой подготовки журналистов стоит задача обеспечить рынок СМИ квалифицированными кадрами, которые не требуют переподготовки в различных медиацентрах.

Поэтому базовые и профильные дисциплины в вузах должны сформировать творческую основу профессионального журналиста, а также познакомить его с будущей профессией.

В процессе обучения студенты должны понять общую методологию профессиональной деятельности, чтобы в дальнейшем самостоятельно мыслить, направлять свою творческую деятельность, а также заниматься самообразованием.

К слову, журналистика всегда нуждалась в профессионалах своего дела. Образование журналистов имело различные направления: «гуманитарно-демократическое» в эпоху Просвещения, «авторитарную теорию» 17-18 веков в Европе, «теорию социальной ответственности» XX века в США, «советскую» концепцию творчества, «прецизионную журналистику» 80-х годов, и, наконец, «новый журнализм» конца XX – начала нынешнего веков. Однако в современный период проблемы подготовки журналистов приобрели особое звучание, выдвинули еще одно направление журналистского образования – «техноинформационное». В самом деле, создание мультикультурного информационного общества формирует новые пути, технологии, методы распространения информации. Глобальное развитие электронных и сетевых СМИ диктует жесткую конкуренцию среди как сотрудников массмедиа, так и самих средств массовой информации.

Совершенно очевидно, что любое образование в современный период, в том числе и журналистское, не должно сводиться исключительно к передаче знаний и переучиванию людей. Оно призвано изменить отношение человека к окружающей его социальной, культурной и географической среде, а также способствовать формированию гибкого мышления.

Необходимо также отметить, что журналистика сегодня представляет собой очень важную профессию, потому что журналисты являются основными производителями содержания, контента. Как отмечает профессор факультета журналистики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова Ян Засурский, «конвергенция в сфере информационных технологий привела к тому, что все выражается в определенном содержании. Борьба за производство и распространение информации становится очень серьезной и требует все больше профессионалов» [1]. Между тем, журналист должен быть интеллектуалом и иметь талант. Иначе он не поймет происходящих в современном обществе процессов. В это уверен доктор филологических наук, профессор факультета журналистики Казахского национального университета имени Аль-Фараби Какен Хамзин.

«Поэтому он должен быть подкован во всех направлениях, уметь писать новости как о науке, так и об искусстве, а еще разбираться в психологии, математике, физике и так далее. Журналист не только передает информацию, но и анализирует ее, а значит, он высокообразованный человек. Поэтому важны при обучении студентов и теория, и практика. Теория и практика вместе должны быть. Как говорили классики, сама теория должна быть доказана практикой», – считает Какен Хамзин.

По информации профессора КазНУ им. Аль-Фараби, многие из выпускников факультета журналистики этого вуза достигли министерских должностей. Среди них Муслим Базарбаев, в 1970-80-х годах вначале министр культуры, а затем иностранных дел Казахской ССР, он возглавлял Совет Республик Верховного Совета СССР, а также советский и казахский писатель, публицист Ануар Алимжанов, принявший декларацию о прекращении существования СССР.

«Они были разносторонними людьми и интеллектуалами. Иначе как они добились бы этого всего? Сейчас говорят, что проучившись два месяца на курсах, можно стать журналистом.

Ресурс их знаний за два месяца и закончится – только собрать информацию», – считает Какен Хамзин.

Озабоченность школой журналистики в Казахстане выразил доктор исторических наук, президент Академии журналистики Казахстана, профессор факультет журналистики Казахского национального университета имени Аль-Фараби Сагымбай Козыбаев.

Сагымбай Козыбаев считает, что «профессия профанируется. А журналистика стала пресс-релизной, опросной, телефонной, компьютерной. Преподают люди, которые и двух слов связать не могут, ни одной заметки не написали» [2]. Проблему обучения будущих журналистов он видит также в отсутствии типовых программ, составленных профессионалами на основе имеющейся базы.

Сейчас их составляют преподаватели, читающие курс.

«Если через полгода на его место придет другой, студенты вынуждены принимать и новую программу». Еще один момент, заслуживающий пристального внимания, сочетание теории и практики. Среди наставников должны быть «действующие» журналисты, а преподаватели могли бы периодически публиковать материалы в различных СМИ [3].

Сагымбай Козыбаев предлагает оставить в стране пять факультетов журналистики и выделить образовательные гранты только в те вузы, где есть база и где серьезно подходят к обучению. Впрочем, это касается не только журналистики, но и других специальностей.

«Каждый год выпускаются тысячи журналистов, но трудоустраиваются не все. При этом в редакциях дефицит кадров. Редакциям нужны толковые журналисты. При этом из 100 студентов выходит настоящих журналистов процентов 20. Студенты нового поколения – больше компьютерные дети, книг не читают. К вопросам обучения они подходят потребительски», – говорит президент Академии журналистики Казахстана.

Ассистент – профессор кафедры «Медиакоммуникации и история Казахстана» Международного университета информационных технологий в Алматы Аязби Бейсенкулов отмечает, что хороших специалистов можно получить, сочетая теорию и практику. Немаловажны знания, эрудиция, подготовленность специалиста, чтобы передать информацию своей аудитории, а также умение

анализировать и «погружаться» для правильного освещения фактов и событий.

«Чтобы их сформировать, нужны подготовленность и ответственность за результаты своей работы. В последнее время наблюдается крен в сторону развлечений – много информации развлекательного, легкого характера, рассчитанной на короткие эмоции. Мне кажется, это пагубный подход. Почему? Журналист должен информировать, просвещать и только третья функция – развлекать – держать эмоциональный тон, оптимизм и так далее. Иначе меняется баланс в обществе», – поделился мнением Аязби Бейсенкулов.

По его словам, сейчас любой человек – это транслятор информации, способный моментально распространять свое видение, мнение и взгляды. Однако он не несет за это ответственности, и наказать его юридически сложно.

«Мне нравится определение профсоюза немецких журналистов. Чем отличается профессиональная журналистика от гражданской, те же самые блогеры? Если журналист занят сбором информации, ее обработкой и распространением в рамках редакционной политики, он профессиональный журналист. Если нет творческого объединения и редакционной политики, он гражданский журналист, который может свое личное высказать, но при этом он не несет ответственности», – заявляет профессор IT-вуза.

Интересны в связи с этим слова журналиста, академика Академии журналистики РК Ерлана Бекхожина о том, что медийная часть в быстро меняющемся обществе становится в авангарде всех событий.

«Социальные сети – это хорошо, но они сильно убивают журналистику, хотя, по логике, звездами в соцсетях должны быть именно журналисты. Становится актуальным лозунг Ленина «Любая кухарка способна управлять государством». На сегодняшний день кухарок развелось очень много, и непрофессионализм входит во все сферы жизни», – говорит Ерлан Бекхожин.

В июле 2022 года премьер-министр Республики Казахстан Алихан Смаилов на заседании Правительства РК, где рассматривались основные подходы развития средств массовой информации. акцентировал внимание на том, что для формирования «слышащего государства» необходимо правильно использовать открытое информационное пространство, учитывать роль социальных сетей и блогосферы.

На этом же заседании Алихан Смаилов поручил внести «Закон о средствах массовой информации» на обсуждение в Парламент до конца 2022 года.

Глава Правительства также подчеркнул, что для формирования «слышащего государства» необходимо правильно использовать открытое информационное пространство, учитывать роль социальных сетей и блогосферы.

«СМИ играют важную роль в формировании общественного мнения. Поэтому важно создать условия, чтобы пресса могла построить эффективный диалог между государством и обществом», – сказал Алихан Смаилов.

К слову, в настоящее время создана рабочая группа совместно с журналистским сообществом, и ведется комплексная работа по совершенствованию закона о СМИ.

О необходимости пересмотреть закон о СМИ с учетом интересов государства, запросов общества и тенденций развития медиасферы в своем Послании «Новый Казахстан: путь обновления и модернизации» еще в марте 2022 года говорил Президент Казахстана.

В частности, Касым-Жомарт Токаев отмечал, что «в современную эпоху для любой прогрессивной страны критически важно иметь конкурентоспособные и свободные средства массовой информации» [5].

У отечественных СМИ должен быть собственный взгляд на процессы, происходящие в Казахстане, регионе и мире. От этого зависит подлинная информационная безопасность и ни много ни мало – идеологический суверенитет страны.

ЛИТЕРАТУРА

1 Современное медиаобразование в Казахстане: проблемы и перспективы, Велитченко С.Н., https://econf.rae.ru/article/7264).

2 «Гордое имя – журналист» из авторской серии «Отечественная журналистика», стр. 256, издательство ТОО «Алматыкітап баспасы», 2012 год.

3 Казахстанская газета «Экспресс К» от 5 апреля 2002 года

4 Официальный информационный ресурс Премьер-Министра Республики Казахстан – https://primeminister.kz/.

5 Официальный сайт Президента Республики Казахстан https://akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1623953).

РАЗВИТИЕ КАЗАХСТАНСКОГО РАДИО

МЯГЧЕНКО Е. С.
магистрант, МЖ-12н, Торайгыров университет, г. Павлодар
ЖУМАБЕКОВА Г. А
PhD, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Радиовещание – передача по радио неограниченному числу слушателей речи, музыки и других звуковых аффектов, одно из основных средств оперативной информации, массовой агитации и пропаганды, просвещения населения. В странах развитого радиовещания радиопередачи слушает 90 % населения. Как форма организации досуга радиовещание уступает только телевидению.

История развития отрасли радио и телевещания республики уходит корнями в далекое прошлое: первая радиостанция на территории Казахстана появилась в 1912 году, когда стала действовать линия радиотелеграфа, соединившая Форт-Александровск с фортом Петровский. Большую роль в истории радиовещания республики сыграла Ташкентская радиостанция, которая вещала на весь Туркестанский край, где проживала 1/3 населения, проживающего на нынешней территории Казахстана. Радиостанция помимо русского также вещала на казахском языке.

К 1920 году на территории Казахстана действовали радиостанции в Урде, Кустанае, Оренбурге, Павлодаре, Алматы, Гурьеве, Уиле, Актюбинске. А с 1921 года, согласно решения Совета народных комиссаров Казахской АССР, радиостанции Оренбурга было предоставлено право на распространение в республике радиобюллетеня, состоящего из 1600 слов ежедневно – так появилось Казахское радио, а в марте 1927 года впервые в радиоэфире прозвучала казахская речь.

Первым председателем Комитета по радиовещанию и телевидению при Совете Министров Казахской ССР был Канапия Мустафин.

В то время не было кабельной или спутниковой системы, передающие прямой эфир между городами Алматы и Москвы. Зато некоторые подготовки для Москвы готовились на базе Алматинской телестудии. Благодаря таким хорошим подготовкам по Центральному телевидению стали показываться программы казахских мастеров искусств. Так же был показан концерт с участием оркестра национальных инструментов имени Курмангазы. Одним из шедевров телевидения на то время стала телевизионная

версия оперы «Дударай». Это было большим достижением только формирующегося Казахского телевидения. В те годы казахский народ увидел лица первых телеведущих казахстанского телевидения, как Зулхия Жуматова и Нэлли Омарова.

В наше новое время, время информационных технологий многое изменилось, и сегодня мы видим, насколько велики эти изменения. Если раньше было невозможно подать заявку на какую-либо песню, так как музыка была записана на кассеты, то сегодня это проще простого. Так же редакторы запрещали звонки в студию прямого эфира, которые в наше время так популярны.

Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения, что лучшие традиции государственного радио весьма ценны, ибо связаны с именами блестящих мастеров-репортеров и публицистов, актеров и режиссеров, музыкантов и поэтов, замечательными театральными спектаклями, умными и добрыми передачами для детей, многими информационными программами.

Из всех СМИ радио является самым удобным «неприхотливым» и «комфортным» для восприятия аудиторией. Слушание радио, как правило, не требует отказа от повседневных дел, его можно совместить и с производственной занятостью, и с бытовыми реалиями (уборкой квартиры, хозяйственными делами и т.п.). Колоссальную часть аудитории радио во всех направлениях вещания – от музыкальных программ, новостных выпусков до передач литературно-драматических композиций и «радио книг» – составляют автомобилисты за рулем и их пассажиры. Более того, разнообразие интересов именно этой части аудитории стимулировало значительное расширение жанрово-тематических параметров вещания, что в свою очередь способствовало увеличению числа современных форматов радиостанций, а также увеличению количества самих станций.

Тема актуальна, так как в структуре современных СМИ радио остается наиболее оперативным. Ни телевидение, ни кинематограф даже на рубеже XXI века не обладают техникой, позволяющей без предварительной подготовки выходить в эфир из любой точки земного шара с рассказом о событии и явлении любого характера, уже в момент начала этого события. Соответственно это обстоятельство облегчает приглашение к микрофону в качестве комментаторов наиболее актуальных и социально значимых фактов и явлений, представителей общественности, государственных деятелей, авторитетных людей во всех областях знаний и, конечно

же, самих участников событий. Во всем этом, как показывает мировая практика вещания, включая и казахстанскую, радио уверенно опережает и прессу, и телевидение.

История развития отрасли радио и телевещания республики уходит корнями в далекое прошлое: первая радиостанция на территории Казахстана появилась в 1912 году, когда стала действовать линия радиотелеграфа, соединившая Форт-Александровск (ныне г.Актау) с фортом Петровский (ныне г. Махачкала). Большую роль в истории радиовещания республики сыграла Ташкентская радиостанция, которая вещала на весь Туркестанский край, где проживала 1/3 населения, проживающего на нынешней территории Казахстана. Радиостанция помимо русского также вещала на казахском языке.

К 1920 году на территории Казахстана действовали радиостанции в Урде, Кустанае, Оренбурге, Павлодаре, Алматы, Гурьеве, Уиле, Актюбинске. А с 1921 года, согласно решения Совета народных комиссаров Казахской АССР, радиостанции Оренбурга было предоставлено право на распространение в республике радиобюллетеня, состоящего из 1600 слов ежедневно – так появилось Казахское радио, а в марте 1927 года впервые в радиоэфире прозвучала казахская речь.

В 1931 году в г. Алма-Ате была построена широковещательная длинноволновая радиостанция мощностью 10 кВт, а с 4 мая началось собственно республиканское радиовещание в Казахстане. В 1932 году был создан Краевой комитет радиофикации и радиовещания, а Казахское радио начало транслировать программу Всесоюзного радио для Сибири, Средней Азии и Казахстана.

Функции радиовещания

Многочисленные функции радиовещания можно сгруппировать следующим образом:

Информационные функции – собственно информационная функция, рекламная.

Все средства массовой информации получили свое название потому, что первым и главным их качеством была способность удовлетворить информационные потребности личности, общества и государства. Радио распространяет информацию полнее, быстрее, достовернее и эмоциональнее других СМИ. Из общетеоретических курсов по журналистике известно разнообразие толкований понятия «информация». Здесь мы употребляем этот термин в самом узком и конкретном смысле: осведомление людей о событиях в стране и

мире, рассказ о новостях, лишь в этом значении можно выделить информационную функцию радио, поскольку информацией в широком плане является любая трансляция какого-либо события. Попадая в контекст радиопрограммы, любая передача обретает дополнительную информационную окраску благодаря взаимосвязи с другими элементами программы и событиями дня.

Регулярное получение информации стало для человека необходимым условием полноценного участия в социальном обществе. Информационные выпуски, состоящие из репортажей и устных сообщений о том, что произошло в последние часы в мире или в том регионе, на который вещает данная станция, составляют опорные точки ежедневной сетки вещания. Все остальные радиопередачи располагаются в интервалах между выпусками новостей.

Рекламная функция радио близка к собственно информационной, но содержит в себе столько специфических особенностей, что ее справедливо выделяют как самостоятельную. Реклама нужна, она помогает ориентироваться слушателю в быстро меняющемся сложном мире товарных услуг и идей, она дает возможность полезного выбора и принятия разумных решении. Реклама требует от радиожурналиста профессионализма, специальных знаний, способностей и навыков.

Интегративная (консолидирующая, объединяющая) функция. Как известно, журналистика работает или на разрыв конкретного социального организма, или на его преобразование, укрепление. Эти позиции осознанно или неосознанно отражаются в программах радиовещания.

Функция выражения и формирования общественного мнения. Ее роль определена возрастанием значения общественного мнения в жизни общества и самой природой вещания, органически связанной с этим феноменом. Среди форм и механизмов проявления общественного мнения следует назвать выборы и референдумы. Во времена политических перемен редакции радиовещания не остаются в стороне от этих событий. А возможности радио в разъяснении смысла, целей и задач подобных акций велики.

Специфика радиовещания

Современный человек существует в мире звуков, порожденных жизнью. Электронные массовые коммуникации выхватывают из ее бурного потока и превращают в некие акустические символы-сигналы, сочетания и комбинации которых, благодаря новому

уровню тренированности сознания, пробуждают у человека обширные пласты представлений и ассоциаций, активизируют глубокие сферы освоения им смыслов и эмоциональных переживаний. Радиовещанию в этом процессе принадлежит одна из главных ролей.

Сегодня, когда радиослушатель «голосует» кнопкой на приемнике, трудно «привязать» это к одной радиостанции, слишком широк их выбор. Вот и мечется радиослушатель по эфиру, в поисках радиоплеча, к которому можно было бы прильнуть, чтобы отдохнуть от ежедневной суматохи, поделиться случившемся, получить энергию хорошего настроения, положительных эмоций полезной, своевременнной информации.

Исследование показало, что радиовещание оказывает несомненное психологическое влияние на людей. В системе СМИ радио, ориентировано, прежде всего, на слуховое восприятие, оно более других воздействует на воображение человека.

На радио не изжит так называемый статистический метод изложения материала, возможный только в газете. Давно доказано, и хорошо известно профессиональным журналистам, что в звучащем объеме радиопередачи любого жанра, соответствующем 8-12 строкам печатного текста, не должно использоваться более трех цифр, не имеющих между собой конкретных логических сравнительных связей.

Избегая вредной избыточности, радиожурналист должен уметь усиливать в своих материалах полезную информационную избыточность. Речь идет о повторении ключевых элементов, ориентирующих слушателя в содержании, а также сложных понятиях, незнакомых имен собственных, терминов, что способствует их усвоению аудиторией.

Руководствуясь принципом приоритета, журналист старается по возможности использовать не чтение текста, а живую речь, еще лучше – диалог, или интервью, в которое включен разговор с участниками события. Внимание аудитории к радиопередаче всегда подвижно. Слушателей привлекают обращение к волнующей теме и проблеме, опора на актуальную тему, яркие факты, интересные творческие решения. Язык радио всегда был образцом для журналистов всех видов СМИ. Принимая во внимание сиюминутность, спонтанность, однотипность речевого сообщения на радио, отсутствие визуального ряда, можно говорить о таких

качествах языка радио, как наглядность, точность, образность и небанальностъ.

Казахское радио занимает ведущее место среди электронных СМИ. Большое внимание оно уделяет информационным блокам, которые звучат в начале каждого часа и получаса. Большую популярность в настоящее время среди слушателей приобрели ежедневные аналитические программы на казахском и русском языках, обзоры казахстанских газет и журналов. Только на нашем радио можно услышать программы на темы политики, экономики, сельского хозяйства, международного согласия, культуры и образования на двух языках.

Казахское радио является кузницей журналистских кадров: здесь воспитана не одна замечательная плеяда казахстанских журналисто

ЛИТЕРАТУРА

1 Аудиокультура 20 века. История, эстетические закономерности, особенности влияния на аудиторию: Очерки. Шерель А. А. – М., 2004.

2 А. Акопов Практика программирования эфира телевизионного канала. ТЕЛЕФОРУМ. – М., май, 2001.

3 Летунов Ю.А. О развитии документальной радиожурналистики. – М., 2001.

4 Радиожурналистика: Учебник под редакцией Шерель А. А. – М., 2000.

5 Средства массовой информации постсоветской России: Учебное пособие Я.Н. Засурский. Е.Л. Вартанова. И.И. Засурскнй и др. Под редакцией Я.Н. Засурский. – М., 2002

6 Система средств массовой информации России: Учебное пособие для вузов, под редакцией Засурского Я.Н. Москва. 2001.

7 Ученова В.В. Метод и жанр. Диалектика взаимодействия. Методы журналистского творчества – М., 2002.

8 Ярошенко ВН. Информационные жанры радиожурналистики. – М., 2002.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ МЕН КОРЕЯ РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ӨЗАРА ДОСТЫҚ САЯСАТЫНА 30 ЖЫЛ

АБДИГАЛИЕВА Г. К.
филос.ғ.д., профессор, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.
ҚАБДОЛЛА Д. Қ.
магистрант, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.

Биыл Қазақстан Республикасы мен Корея Республикасы арасындағы дипломатиялық байланыстардың орнағанына 30 жыл толып отыр. Осы орайда екіжақты қатынастардың өткені мен бүгініне жан-жақты шолу жүргізу арқылы келешекті айқындауға қадамдар жасау өте маңызды деп есептеймін.

Барлығына белгілі, Қазақстан Республикасы мен Корея Республикасын мыңдаған шақырым алшақтық бөліп жатыр, екеуінің арасында тіпті ортақ шекара да жоқ. Осыдан отыз жыл бұрын бұл мемлекеттер өздерінің жақын арада өзара дипломатиялық қатынастарды орнатып экономикалық және мәдени байланыстарға қадам басатынын да елестете алмаған болатын.

Азиялық мемлекеттердің өркениетті және тарихи ортақтығының негізінде өзара келісімді ұстанып отырған Қазақстан мен Оңтүстік Корея тек екіжақты байланыстарды кеңейтіп қана қоймай, сонымен қатар, бұл импульс Азия құрлығында қолайлы саяси атмосфера тудырады. Корея Республикасы алғашқылардың бірі болып 1991 жылдың 30 желтоқсанында еліміздің тәуелсіздігін мойындады. Бір айдан кейін, 1992 жылдың 28 қаңтарында қос мемлекет елшіліктер деңгейінде дипломатиялық байланыс туралы келісімді бекітті. Тиісінше, 1993 жылдың 30 маусымында Алматы қаласында ресми түрде Корея Республикасының елшілігі, ал 1995 жылдың 12 мамырында Сеул қаласында Қазақстан Республикасының елшілігі ашылды.

Сол кезеңнен бері Қазақстан мен Корея Республикасының ресми орталықтары тарапынан күрделі жандандырулар іске асырыла бастады. Екі мемлекеттің дипломатиясы тікелей достық байланыстар орната отырып, республикалардың экономикалық,

саяси және мәдени өміріне қызығушылық танытуға көшті. Қазақстан басшылығының сыртқы саясатындағы тиімділік пен ашықтық, үлкен экономикалық әлеует, ерекше табиғи байлық, Корея Республикасындағы саяси және іскер топтардың ауқымды деңгейдегі назарын аударта бастады. Корея Республикасының экономикалық прогрессінің тәжірибесі болып табылатын еркін нарық және идеялардың еркін дамуы, басқаша айтқанда, демократиялық қоғамның негізгі қағидалары – тәуелсіз Қазақстанда өз даму жолын тауып, бұл өз кезегінде екі ел арасындағы жемісті ынтымақтастықтың алғышарттары пайда бола алатындығын көрсетті. Қазақстан мен Оңтүстік Кореяның екіжақты байланыстары ресми дипломатиялық қатынастардың алғашқы күнінен бастап оң сипатқа ие болып келеді. Бұған көптеген стратегиялық мүдделердің қиылысында орналасқан екі мемлекеттің де геосаяси позициясы дәлел бола алады [1, б. 45].

Жалпы екіжақты қарым-қатынастардың негізгі үш кезеңін бөліп қарастыруға болады. Бірінші кезең, яғни 1990 жылдардың барысы қос мемлекет үшін өзара таныстық пен достыққа алғашқы қадамдар жасаумен есте қалды. Келесі кезең 2000 жылдардың басына келді және бұл уақытта екіжақты байланыстардың біртіндеп тереңдеуі мен кеңебі байқалды. Нақ осы кезеңнің барысында Қазақстан Оңтүстік Кореяның Орталық Азиядағы негізгі экономикалық және саяси серіктесіне айнала бастаған болатын. Ал, екі мемлекет арасындағы қарым-қатынастардың сапалы жаңа деңгейге, яғни стратегиялық серіктестікке ауысуымен ерекшеленетін қазіргі заманғы кезең алғашқы онжылдықтың соңында басталып бүгінгі күнге дейін өз жалғасын табуда. Аталмыш кезең 2008 жылдың ақпан айында Корея Республикасының президенті ретіндегі қызметін бастаған Ли Мен Бактың басшылық ету уақытымен сәйкес келеді. Президент әкімшілігі мен Оңтүстік Корея үкіметі «Жаңа Азия» деп аталған дипломатиялық курсты белсенді түрде алға жылжытумен айналысқан болатын. Бұл бағыт Орталық Азия мемлекеттерімен шынайы серіктестікті одан әрі тереңдету мен кеңейтуді көздеді [2, б. 68-70].

Екіжақты байланыстардың айтарлықтай маңызды бөлігін құрайтын сауда-экономикалық саладан бастайтын болсақ, жалпы Қазақстанда Оңтүстік Корея капиталының қатысуымен көптеген компаниялар тіркелген және жұмыс істеуде. Оңтүстік кореялық бизнес үшін қазақстандық нарықтағы мұнай-газ кен орындары мен басқа да минералдық ресурстар, Алматы мен Астанадағы

ірі құрылыс жобалары мен құрылыс материалдарын өндіру, жылу электр станциялары, автомобильдер және оларға қосалқы бөлшектерді жеткізу қызығушылық тудырады. Қызығушылық мүдделердің басқа да салаларының қатарына тұтынушылық электрониканы, ұялы телефондарды, ақпараттық технологияларды, компьютерлерді, шеткері және офистік жабдықтарды сату мен сатып алу, сондай-ақ бос уақыт өткізу мен қоғамдық тамақтандыру саласында сервистік қызметтерді көрсету де жатады [3, б. 255].

Ендігі кезекте, соңғы жылдардағы екі елдің өзара қарым-қатынас барысын кеңірек қарастыратын болсақ, ынтымақтастықтың айтарлықтай жаңа деңгейге шыққандығы байқалынады. Соның ішінде, Корея Республикасының бұрынғы президенті Мун Чжэ Иннің 2019 жылдың сәуір айында елімізге мемлекеттік сапармен келуі және өткен жылдың тамыз айында Қазақстан Республикасының президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Оңтүстік Кореяға мемлекеттік сапармен баруы осыған айқын дәлел бола алады. Аталған кездесулер барысында талқыланған мәселелер мен қабылданған келісімдердің негізінде қос мемлекеттің алдағы уақыттағы қарым-қатынасының сипатын болжауға болады деп ойлаймын. Мәселен, өткен жылғы кездесуде екі елдің өзара стратегиялық әріптестігін барынша жетілдірудің перспективалары кең түрде талқыланып, әсіресе, сауда-экономикалық, инвестициялық және мәдени-гуманитарлық ынтымақтастыққа қатысты сұрақтар бірінші кезекте қаралған болатын [4].

Мемлекет басшыларының кездесулерінен бөлек, бизнес өкілдерімен де өзара кездесулер жүзеге асырылды және барлығының нәтижесінде жалпы 34 келісімге қол қойылғандығы белгілі болды. Осы тұста еліміздің президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың корейлік компанияларды Қазақстанда 5G жобаларын жүзеге асыруға қатысуға шақырғандығын ерекше атап өту керек [5]. Сонымен қатар, Қасым-Жомарт Тоқаев Қазақстанның жер қойнауын пайдалану, инновациялар мен жаңа технологиялар, ядролық, баламалы және жаңартылатын энергетика, мұнай-газ машина жасау салаларындағы өзара тиімді жобаларды іске асырудағы мүмкіндіктеріне тоқталды. Мемлекет басшысының айтуынша, бұл екі ел арасындағы ынтымақтастық бағыттарының толық тізімі емес. Президент сонымен қатар, Оңтүстік Кореяның металлургия, автомобиль, тамақ өнеркәсібін және денсаулық сақтау мен білім беру салаларын дамытудағы елеулі табыстарын атап өтті. Мемлекет басшысының ойынша, осы қиын жолда жинақталған тәжірибе, білім

мен технологиялар Қазақстанда да сұранысқа ие [6]. Сәйкесінше, біз алдағы уақытта жоғарыда аталған салалар бойынша екі жаққа да тиімді болатын өзара біріккен жобалардың орындалуына кең түрде куә боламыз деген сөз.

Қос мемлекет жүргізіп отырған достық саясаттың дамуында еліміздегі корей диаспорасының да алатын орны елеулі. Кореяның бұрынғы президенті Мун Чжэ Ин елімізге жасаған мемлекеттік сапары барысында Қазақстан Үкіметі мен халқына корей диаспорасына көрсеткен қамқорлығы үшін зор алғысын білдірген болатын. Сонымен қатар, корей диаспорасының екі халық арасындағы терең тағдырлы тарихи байланыстың және айнымас достықтың символы екендігін, сондай-ақ, диаспораның арқасында Қазақстан халқы Кореяға сенім артып, жанашырлық танытатындығын, ал Корея Қазақстанға достық пен ризашылықпен қарайтындығын атап өткен болатын [7]. Осы тұста корей диаспорасын біріктіретін қоғамдық ұйым – Қазақстан корейлері қауымдастығының қос мемлекет арасындағы диалогта атқаратын ерекше маңызды рөлін атап өткен де жөн болар. Аталған қауымдастық этникалық мәдениет пен оның ұлттық ошақтарын сақтау үшін көп жұмыс жасауда, сондай-ақ Корея Республикасының Елшілігі және Бас консулдығымен, ағарту орталығымен, KOICA, KOTRA өкілдіктерімен, Оңтүстік Корея азаматтары қауымдастығымен тығыз ынтымақтастық орнатып отыр [8, б. 607]. Осының негізінде екі елді байланыстырушы көпір рөлін атқаратын корей диаспорасының болашақта да екіжақты ынтымақтастықтың маңызды белгісі болуын жалғастыратынына сеніммен қараймын.

Жаңа сатыға көтеріліп келе жатқан екіжақты байланыстардың келесі дәлелі Кореяның Пусан және Ульсан қалаларында Қазақстан консулдықтарының ашылуы болып отыр. Бұл осыған дейін тек Сеулдегі Бас консулдыққа бару арқылы ғана мүмкін болған қызметтерге енді қазақстандықтар осы қалаларда да жүгіне алады дегенді білдіреді. Осылайша, Кореядағы отандастарымыз үшін бір ауыр жүк арқадан түсті деуге болады. Бұдан бөлек, Пусандағы бизнесмендермен мұнай-химия өнеркәсібіндегі ынтымақтастық туралы келіссөздер жүргізіледі деп күтілуде. Дегенмен, қазақстандық дипломаттардың жұмысындағы басты мақсаттардың бірі корейлік технологиялар трансферті болып қала бермек. Сонымен қатар, маусым айында осы Пусан қаласында қазақстандық кино фестивалі сәтті түрде өтіп шықты. Жергілікті тұрғындардың қазақстандық туындылардан алған әсерлеріне мән беретін болсақ, өзара ұқсастық

пен жылулықты сезінгендерін байқауға болады. Демек, осындай шаралар неғұрлым жиірек өткізілетін болса, екіжақты түсінушілік пен ынтымақтастық та соғұрлым кеңейе бермек. Ал, Ульсан қаласы әкімінің орынбасары 2010 жылы қол қойылған меморандумға сәйкес Қарағанды облысымен ынтымақтастықты қалпына келтіру ниетін де атап өткен болатын.

Қазақстан мен Оңтүстік Корея арасындағы байланыстардың мәдени-гуманитарлық бағытына ауысатын болсақ, қазіргі уақыттың өзінде өзара студент алмасулар, қазақстандық жастардың Оңтүстік Корея университеттерінде білім алуы, білім мен ғылым саласындағы ортақ жобалардың өте сәтті түрде жүзеге асырылып жатқандығы айдан анық. Ал, алдағы уақыттың ішінде бұл бағыттағы екіжақты ынтымақтастық бұдан да жоғары керемет деңгейге жетеді деген ойдамын. Сонымен қатар, өткен жылдың тамыз айында Сеулдегі Киберуниверситеттің аумағында қазақ халқының ұлы ақыны Абай Құнанбайұлына арналған бюст ашылған болатын. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев бұл маңызды оқиғаға жоғары бағасын беріп, оның екі ел арасындағы достық қарым-қатынасты нығайтуға ықпал ететінін атап өтті. Сондай-ақ, Кореяның тәуелсіздігі үшін күрескен генерал Хон Бом Доның сүйегі Қызылордадан өз туған жеріне жеткізілгендігі де өзара құрметтің жоғары деңгейін білдіреді. Ал, биылғы жылдың мамыр айында елдер «2022-2023 жылдар аралығында Корея Республикасы мен Қазақстан Республикасы арасындағы мәдени алмасу жылы» туралы өзара түсіністік меморандумына қол қойған болатын және осының аясында басталып кеткен алғашқы іс-шаралар көрермендердің жылы ықыласына бөленуде. Осы тұста өткен тамыз айында ғана Қызылорда қаласына келіп кеткен ерекше делегацияның маңызына тоқталып өтуге болады. Мұның бәрі Оңтүстік кореялық екі баланың Қазақстанға жер аударылған және ұрпақтары қазір осында тұрып жатқан Корея батырлары туралы жоба жазуынан басталған екен. Оларға өз кезегінде осы ата-баба, яғни тамырды іздеумен айналысатын арнайы Қор қолдау білдірген. Балаларға кәсіпкерлер арасынан да демеушілер табылып, осылайша олар қор өкілінің басшылығымен және бейнеоператормен бірге Қазақстанға ұшып келді. Олардың мақсаты этникалық көрістердің отбасыларына бару және зерттеу жұмысын жазу мақсатында осы отбасы мүшелерімен сұхбаттасу болды. Сондай-ақ, делегация Қазақстан корейлері қауымдастығымен, «Коре ильбо» газетімен және корей шығармашылық ұжымдарымен танысты. Экспедиция

нәтижелері бойынша кітап шығарылып, фильм түсіріледі және тұсаукесер осы жылдың қазан айында Қызылорда қаласында өтеді деп күтілуде [9, б. 2].

Жұмысымның соңына қарай мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Корея Республикасының жаңадан сайланған президенті Юн Сок Ельге жіберген құттықтау хатын ерекше атап өткім келеді. Жаңа президенттің алдағы жауапты қызметіне табыс тілей отырып, мемлекет басшымыз екі ел арасындағы стратегиялық серіктестікті жоғары деңгейге шығару мақсатында қос тараптың біріге отырып күш салуға дайын екендіктеріне сенім білдірді [10].

Осылайша, екіжақты байланыстардың даму бағыттары өте кең спектрді қамтитынына куә болдық. Технологиядан бастап мәдениетке дейінгі әр алуан саладан құрылып отырған өзара ынтымақтастық алдағы жылдарда да одан әрі кеңейе түсіп, жетіле бермек деген сенімдемін. Ойымды түйіндей келе, өткен жылдың қазан айында Алматы қаласында өзім көрермен ретінде тамашалап керемет уақыт өткізген Қазақстандағы корей мәдениеті фестивалінің маған тигізген әсерін ерекше атап өтуді жөн санаймын. Бала кезімнен бері мені қызықтырып келе жатқан Корея мемлекеті мен корей мәдениеті мені әрдайым алдыма үлкен мақсаттарды қоюға және оларға бар еңбегімді сала отырып қол жеткізуге жетелеуде. Фестивальдің ашылуына орай Корея Республикасының Қазақстандағы Төтенше және Өкілетті Елшісі Ку Хонг Сок мырзаның сөйлеген сөзін тыңдай отырып, мен өз таңдаған жолымның дұрыс екендігіне тағы бір мәрте көз жеткіздім және алдағы екіжақты байланыстардың дамуына барынша өз үлесімді қосатын боламын деп нық сеніммен айта аламын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Мен Д. В. Корея и корейская диаспора Казахстана: политический аспект. Монография. – А. : Ғылым, 2008. - 336 с. [орыс тілінде].

2 Ким Г. Н. Казахстан – Южная Корея: по пути стратегического партнерства: монография. – В двух книгах. Книга 1. Этапы партнерства и сотрудничества. – А. : Казахстанский институт стратегических исследований при Президенте РК, 2012. – 392 с. [орыс тілінде].

3 Ким Г. Н. Республика Корея / Г. Н. Ким. – А. : Дайк-Пресс, 2010. – 584 с. [орыс тілінде].

4 Президент Қасым-Жомарт Тоқаев Корея Республикасының Президенті Мун Чжэ Инмен келіссөздер жүргізді – Қазақстан Республикасы Президентінің ресми сайты.[Электрондық ресурс]. - URL: https://www.akorda.kz/kz/prezident-kasym-zhomart-tokaev-koreya-respublikasynyn-prezidenti-mun-chzhe-inmen-kelissozder-zhurgizdi-1772723 [қаралған күні 14.09.2022].

5 Как прошел государственный визит Токаева в Южную Корею – Новости Казахстана и мира на сегодня. [Электрондық ресурс]. – URL: https://24.kz/ru/news/top-news/item/493280-kak-proshel-gosudarstvennyj-vizit-tokaeva-v-yuzhnuyu-koreyu [қаралған күні 14.09.2022]. [орыс тілінде].

6 Глава государства провел встречу с лидерами корейского бизнеса – Новости Казахстана и мира на сегодня. [Электрондық ресурс]. – URL:https://24.kz/ru/news/policy/item/493239-glava-gosudarstva-provel-vstrechu-s-liderami-korejskogo-biznesa [қаралған күні 14.09.2022]. [орыс тілінде].

7 Интервью Президента Республики Корея Мун Чжэ Ин. Посольство Республики Корея в Республике Казахстан. [Электрондық ресурс]. - URL:https://overseas.mofa.go.kr/kz-kk/brd/m_9032/view.do?seq=756328[қаралған күні 14.09.2022]. [орыс тілінде].

8 Ким Г. Н. Избранные труды по корееведению. – Тараз-Алматы: ЖИЦ «Сенім», 2013. – 776 с. [орыс тілінде].

9 Денис Пак. Южнокорейская молодежь изучает историю героев Кореи в Казахстане // «Корё ильбо». Республиканская корейская газета. 2 сентября 2022 года (№33). – С. 16. [орыс тілінде].

10 Токаев поздравил нового президента Южной Кореи: 10 марта 2022, 18:16 - новости на Tengrinews.kz. [Электрондық ресурс]. - URL:https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/tokaev-pozdravil-novogo-prezidenta-yujnoy-korei-463909/[қаралған күні 14.09.2022]. [орыс тілінде].

«ТҮСТІ ТӨҢКЕРІСТЕРДІ» ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

РАХИМБЕКОВА Б. К.
т.ғ.к., доцент м.а., Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.
ШАМШИНОВА Г. Ж.
магистрант, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.

XXI ғасырда посткеңестік кеңістіктегі мемлекеттердің саяси сахнасында басты оқиғалардың бірі ретінде бірқатар елдердегі «түсті төңкерістерді» атап өтуге болады. Кейбір зерттеушілер кеңестік модельдегі саяси билікке наразылыққа толы халық мемлекеттің демократиялық жолдағы дамуға бетбұрысы белсенді саяси қатысушылықтың көрінісі деп қарастырса, екіншілері «түсті төңкерістерді» мемлекеттің ішкі саясатына сырттан әсер ету ретінде ұғынады.

Терминологияға үңілетін болсақ, революция ұғымы латынның revolutio сөзінен шыққан (бұрылыс, төңкеріс, трансформация, конверсия) – алдыңғы күймен ашық үзіліспен байланысты қоғамның немесе білімнің түбегейлі және терең сапалық өзгерісі. «Түсті революция» термині тек XXI ғасырдың басында пайда болған саясаттану ғылымдарындағы жаңа түсініктердің бірі болып табылады. Оны «барқыт төңкерістерімен» шатастыру қателік деп қарастырылады. «Барқыт төңкерісі», тар тұжырымдамада, 1989 жылдың қараша-желтоқсан айларында Чехословакиядағы коммунистік режимді қансыз бөлшектеу процесін қамтиды. Алайда, кең тұжырымдамада «барқыт төңкерістерге» 1989 – 1991 жылдары Шығыс және Орта Еуропа елдеріндегі барысында кеңестік типтегі саяси режимдер жойылуына алып келген оқиғалар кіреді [1].

Бүгінгі таңда «түрлі-түсті төңкерістер» деп шетелдік үкіметтік емес ұйымдардың қолдауымен, зорлық-зомбылықсыз әдістермен жүзеге асырылған мемлекеттік төңкеріс, көшедегі жаппай тәртіпсіздіктер мен халықтың наразылықтары аталады. Егер революция өз мақсатына жетсе, әскери араласусыз саяси режимнің өзгеруімен аяқталады. Сондай-ақ билеуші, яғни саяси элиталардың ауысуы байқалады [2].

Қазіргі уақытта қандай оқиғаны «түрлі-түсті революция» деп санауға болатындығы туралы ғылыми қауымдастықта ортақ пікір жоқ деп айтсақ та болады. Мысалы, Югославиядағы «Бульдозер төңкерісі», Грузиядағы «Раушан төңкерісі», Украинадағы «Қызғылт сары революция» және Қырғызстандағы «Қызғалдақ

төңкерісі» ресми түрде түрлі-түсті төңкерістер болып саналады. Бірқатар зерттеушілер одан әрі қарай жүреді және 1974 жылғы Португалиядағы Лиссабонда фашистік диктатурадан басқару режимін либералды демократиялық жүйеге өзгерткен солшыл қансыз төңкерісті де түсті революция ұғымының мысалы ретінде көрсетеді. Алайда, бұл мысалды «түрлі-түсті төңкерістерге» жатқызуға болмайды, өйткені Португалия төңкерісінің негізгі ұйымдастырушылары әскери күштер болды, ал «түрлі-түсті төңкерістердің» теориясына сәйкес басты акторлар бейбіт тұрғындар және ең алдымен белсенді оппозициялық жастар болуы абзал [3].

Бұқаралық ақпарат құралдары, тарихи анықтамалар және басқа да беделді ақпарат көздеріне сүйенсек түрлі-түсті төңкерістердің тізіміне келесі тарихи оқиғаларды жатқызуға болады:

– 2000 жыл – Югославиядағы «Бульдозер төңкерісі»;
– 2003 жыл – Грузиядағы «Раушан төңкерісі»;
– 2004 жыл – Украинадағы «Қызғылт сары революция»;
– 2005 жыл – Қырғызстандағы «Қызғалдақ төңкерісі»;
– 2006 жыл – Беларусьтағы «Кекіре революциясының» әрекеті;
– 2008 жыл – Арменияда ғы «түсті революция» әрекеті;
– 2009 жыл – Молдовадағы «түрлі-түсті революция» әрекеті;
– 2009—2011 жылдар – Ирандағы «Жасыл революция»;
– 2009—2011 жылдар – «Араб көктемі»;
– 2013—2014 жылдар – Украинадағы «Еуромайдан»;
– 2013—2016 жылдар – Бразилиядағы «Сіркесу революциясы»;
– 2015 жыл – Қытайдағы «Қолшатыр революциясының» әрекеті;
– 2020 жыл – Беларусьтағы «түсті революция» әрекеті [4].

«Түсті революция» деген құрылымдық ұғым XX ғасырда ғана пайда болды. Әлеуметтік ғылымдарда «түрлі-түсті төңкерістер» туралы негізгі жұмыстардың бірі американдық саясаттану профессоры Джин Шарптың «Диктатурадан демократияға» атты кітабы болып табылады. 1993 жылы жарық көрген «Босатудың тұжырымдамалық негіздері» еңбегінде Шарп батыс емес мемлекеттерде үкіметке қарсы күрестерді диктатураға қарсы күрес ретінде қарастырады. Оның кітабында қарапайым әдістерді қолдана отырып, төңкерісті қалай жүзеге асыру керектігі туралы егжей-тегжейлі айтылады. Ғалымның бұл еңбегін бейресми «жас революционерлердің іс-әрекетінің шынайы библиясы» ретінде суреттейді. Онда Югославия, Грузия, Украина, Қырғызстан және басқа да көптеген елдердің оппозициялық қозғалыстарында

практикалық шабытты іздеу ірекеттері байқалады. Оппозиция антидемократиялық режимді, оның әскери және полиция жүйесін бұзуға жеткілікті болу үшін қандай күш жұмылдыруы мүмкін? Диктатураның жойылуы немесе әлсіреуі туралы мысалдардың ортақ ерекшелігі – халық пен оның институттары тарапынан саяси бағынбауды батыл қолдану. Диктаторлық режимнің өзіне тән белгілері бар, олар оны шебер қолданылатын саяси бағынбауға өте сезімтал етеді [5].

ТМД елдері институтының директоры К. Ф. Затулиннің айтуынша «түрлі-түсті төңкерістер» бірнеше негізгі себептерге байланысты орын алды:

– Бірінші себеп – бұл төңкерістер болған жаңа тәуелсіз мемлекеттердің терең дағдарысы. Терең ішкі саяси және экономикалық дағдарыс.

– Екінші себеп – әлемдік держава мен бөлуге және ықпал етуге мүдделі басқа күштердің өз мүдделерін алға жылжытуға деген ұмтылысы.

– Үшінші себеп – сыртқы саясаттың өзіндік әдістемесі мен әдіснамасының дағдарысы.

– Төртінші себеп – экономика саласындағы проблемалар. Негізгі проблемалар экономика саласында жатыр: халықтың көп бөлігінің кедейлігі, сондай-ақ тұрақтылықтың кепілі болып табылатын орта таптың болмауы елдегі тұрақсыздыққа әкеледі. Тиімді экономика – көптеген күрделі мәселелерді шешудің кілті.

Өздеріңіз білетіндей, кез-келген салдар себепсіз пайда болмайды, осы тұрғыдан «түрлі-түсті төңкерістер» ерекшелік емес. Революциялар белгілі бір жағдайлар орын алғаннан кейін ғана мүмкін бола алады. Мұндай жағдайлар халықты өз үкіметіне қарсы көтеруге көмектеседі және бұқаралық ақпарат құралдары арқылы айла-шарғы жасау арқылы революциялық бұқараға бір қарапайым шындықты – басқа сәт болмауы мүмкін [6].

«Түсті революцияның» барлық негізгі бөлшектері әртүрлі болуы мүмкін, бірақ әрбір осындай «революцияның» белгілі бір белгілері бар, олар оны сәтті жүзеге асырудың белгілі бір технологиясын жасырады, бірақ біз бұл туралы кейінірек айтамыз. Әр түрлі технологиялар дамып келе жатқан жағдайларға бейімделген, бірақ оларды белгілі бір мақсатты аудиторияға әсер етудің нақты тәсілдері мен әдістерімен толықтыруға болады. «Түрлі-түсті төңкерістерді» жүргізу үшін «революциялық технологиялардың» әртүрлі арсеналы пайдаланылды, олар бұрынғы

Кеңес Одағының әртүрлі елдерінде практикада сәтті қолданылды. Біз егжей-тегжейлі талдау үшін материал ретінде алған бес нақты наразылық жағдайына сілтеме жасаймыз, атап айтқанда біз келесі елдерді таңдадық: Грузия, Украина, Қырғызстан, Өзбекстан, Беларусь. Біз үшін «түрлі-түсті төңкерістердің» сәтті де, сәтсіз де мысалдарын ұйымдастырудың технологияларын талдау маңызды. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, «түрлі-түсті төңкерістерді» ұйымдастырудың заманауи технологиялары, әрине, бөлінген мақсатты елдегі саяси жағдайды тұрақсыздандыруға және босатуға және белгілі бір жағдайлар туындағанға дейін тепе-теңдіктің тұрақсыздығын сақтауға арналған, оның аясында қазіргі саяси режимнің немесе басқа мақсаттардың кепілдендірілген өзгеруі мүмкін. Тиісінше, «түсті революцияны» сәтті жүзеге асыру үшін мұқият және ұзақ дайындық жүргізіледі. Алдымен жалпы компоненттерді талдануы тиіс [3].

Осындай төңкерістердің барлығында оларды сәтті жүзеге асыру үшін қажет бір негізгі шарт бар. Міне: елдегі саяси тұрақсыздықтың болуы, оның ішінде қазіргі биліктің дағдарысы. Егер елдегі саяси жағдай тұрақты болса, оны жасанды түрде тұрақсыздандыру керек. Негізгі атрибут – қызықты атауы бар жастардың наразылық қозғалыстарының болуы.

Ең алдымен, «түрлі-түсті төңкерістердің» сипаттамалық белгілерін атап өту керек. «Түсті төңкерістерге» тән негізгі белгілер:

– сыртқы қысым;
– делегитимизация;
– тік әлеуметтік ұтқырлықтың өзгеруі;
– билік элитасындағы қайшылықтар;
– болашақ жобасының болмауы;
– оппозициялық күш;
– биліктің күш қолдана алмауы;
– аймақтық-этникалық қайшылықтар;
– басқарушы санаттағы бюрократтар мен саясаткерлердің жеке бірлестігі;
– революцияның себебі – сайлауды бұрмалау немесе елеулі жергілікті апат [4].

«Түсті төңкерістерді» жүзеге асыру үрдісін талдайтын болсақ, оның моделі негізінен бес кезеңнен тұрады:

1 Кез-келген «түсті революция» оппозицияның ұйымдастырушылық қозғалысының қалыптасуынан басталады. Бастапқы кезеңде бұл қозғалыс ашық қақтығыс басталғанға дейін

жасырын бөлшектерден тұратын желі түрінде қалыптасады. Осы ұяшықтардың әрқайсысында онымен байланыста болатын өзінің көшбасшысы мен белсенділері бар. Көбісі демократияландыруға жәрдемдесу жөніндегі арнайы орталықтарда арнайы оқытудан өтеді. Нәтижесінде, мұндай желілер жақын арада болашақ наразылық қозғалысының негізгі өзегін құрайтын мыңдаған белсенділерді біріктіреді.

2 Толық қалыптасқан желі ірі қалалардың көшелеріне шығады, онда резонанстық оқиғалар орын алады. Желі оқиғаны тудыру мақсатында алдын-ала келісілген белгілі бір мезгілде сигнал бойынша белсенді әрекеттерге қосылады. Мұндай жағдайда қоғамды дүр сілкіндіретін кез-келген оқиға болуы мүмкін. Әдетте, осындай толқулар инициативті түрде әдейі басталады. Мысалға алғанда, сайлауды бұрмалау. Бұл оқиға қоғамның назарын аударып, кең талқылау тақырыбына айналуы және жаппай мінез-құлықтың стихиялық формаларының басталуына себеп болуы өте маңызды болып табылады.

3 Оқиға орын алып, қоғамдық резонанс тудырғаннан кейін, белсенділер тобы стихиялық жаппай процестердің басты акторы болады. Олар халықтың көп бөлігін одан әрі әрекет етуге тартады. Ұяшықтар белсенді азаматтармен тез толықтырылады. Бұл адамдардың сана-сезімі шекаралық күйге өтіп, жаппай дүрбелең реакцияларына ұшырауына әкеледі.

4 «Түрлі-түсті төңкерісті» қалыптастырудың келесі қадамы – саяси тобырды қалыптастыру. Осы мақсатта қала орталығында көптеген адамдар орналасқан үлкен алаң таңдалады. Белсенділер адамдарды майданға бірнеше сағаттық митинг өткізуге апарады, сондықтан ол психологияда көпшілік деп аталатын біртұтас массаға айналады. Жеке тұлға топпен біріктіріледі. Сәйкестендіру механизмі іске қосылды (өзіндік-бөтен). Өзіңіздің және өзгелеріңізді анықтау үшін жарқын сәйкестендіру мақсатында әр түрлі символизм қолданылады. «Революциялық маркетинг» технологиясы іске қосылды. Бейресми музыкалық топтардың сөз сөйлеуі, оппозиционерлерді және жастар пікірінің көшбасшыларын қолдайтын әр түрлі атрибуттар, киім элементтері – мұның бәрі наразылық қозғалысына, ең алдымен жастарды тартатын «түрлі-түсті төңкерістердің» «корпоративті стилі» болып табылады.

5 Соңғы кезең – жаппай тәртіпсіздік қаупі бар көпшіліктің атынан қазіргі билікке нақты талаптар қою. Көпшіліктің тұрақты жұмыс істеуі үшін арнайы жағдайлар жасалады (шатырлар,

ыстық тамақ, материалдық қамтамасыз ету, спецификалық киім, белсенділерді қаржыландыру) [6].

Революциялық сценарийлерді іске асыру шеңберіндегі үгіт-насихат жұмыстары, әдетте, интернеттің мүмкіндіктерін белсенді пайдалануды қамтиды, өйткені ол өз өрістерінде кез-келген ақпаратты кедергісіз және тегін таратуға мүмкіндік береді. Жаңа байланыс құралдарының көмегімен қолдаушыларды жұмылдыру технологияларын қолдану – ұялы байланыс, SMS-хабарламалар, әлеуметтік желілердегі, коммуникаторлардағы хабарламалар (мысалы, «WhatsApp») – осының бәрі координациялау іс-әрекеттерін біршама жеңілдетеді.

Қорытындылайтын болсақ, «түсті төңкерістер» классикалық түсініктегі революциялар емес, олар әлеуметтік жүйеде және меншік формаларында түбегейлі өзгерістерге әкелмейді, бірақ көп жағдайда саяси элиталардың өзгеруіне әкеледі. Таяу Шығыстағы («Араб көктемі») оқиғаларын қоспағанда, барлық «түсті төңкерістер» мемлекетте президенттік немесе парламенттік сайлау болғаннан кейін орын алғандығы тән, ал «революциялық» процестің басындағы басты рөл халықтың белсенді бөлігіне, оның ішінде жастарға тиесілі болды. Бірқатар посткеңестік және араб елдерінде болған оқиғаларды мемлекеттік саяси төңкерістің ерекше нысаны ретінде қарастыру қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Саяси түсіндірме сөздік. – Алматы, 2007. – 616 б.

2 Булекбаев С. Б. «Уроки «цветных революций» в контексте национальной безопасности стран СНГ» // «Интеграция және модернизация жағдайындағы Дүние жүзі тарихы және Еуразиядағы халықаралық қатынастар» : тарих ғылымдарының д-ры, проф. Қ. Т. Жұмағұловтың 70 жылдығына және ғылыми-педагогикалық қызметінің 50 жылдығына арналған халықаралық ғылыми-теориялық конф. материалдары, 9 ақпан 2018 жыл / ред. алқа: F. M. Мұтанов, Т. С. Рамазанов, М. С. Ноғайбаева, Г. С. Сұлтанғалиева, Қ. Т. Жұмағұлов ; Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Дүниежүзі тарихы, тарихнама және деректану каф. - Алматы, 2018. - 190-195 б. .

3 Гапич А. Э., Лушников Д. А. Технологии цветных революций: Монография. 2-е изд. - Мәскеу: РИОР: ИНФРА-М, 2014. - 126 б.

4 Борбасов С. «Қырғыз дағдарысының сабақтары: «Түрлі-түсті» төңкерістер осылай жүзеге асады» // Түркістан. - 2006. – 18-20 б.

5 Шарп Д. От диктатуры к демократии / Шарп Д. – Мәскеу: Новое издательство, 2005. – 82 б.

6 Манойло А. В. Технологии несилового разрешения современных конфликтов / под ред. Профессора А. И. Петренко. - Мәскеу: «Горячая линия - Телеком, 2008. - 392 б.

2.10 Дене тәрбиесі және спорт: жағдайы және даму болашағы
2.10 Физическая культура и спорт: состояние и перспективы развития

PSYCHOLOGICAL FACTORS AND THE ART OF SELF-CONTROL IN SPORTS

TEMIRGALIEVA S. E., AIGUZHINOVA G. Z.,
BATYASHOVA I. V., KRIVETS O. A.
Senior teacher, Toraigyrov University, Pavlodar
EROFEEVA R. ZH.
Senior lecturer, Toraigyrov University, Pavlodar

Coaches are usually well aware of all the technical and tactical features of «their» sport. They are familiar with a number of methods that can help an athlete realize his or her athletic prowess. Training programs specific to each sport have been developed and are widely used, taking into account the physical development, health and nutritional systems specific to each sport.

That's probably why the best athletes are the best. They have managed to combine everything: athletic prowess, tactical skills, health and physical status, as well as the ability to control their mental processes. The latter plays a special role: an athlete always has the opportunity to improve his skills as his personal qualities improve. But mental factors such as motivation, anxiety, and concentration are usually treated very superficially by coaches, and athletes cause a lot of trouble.

We should first of all highlight the mental factors relevant to sport and competition, the techniques by which mental processes and states can be influenced, and the reasons for mastering these techniques and applying them independently, depending on the situation and the demands of the performance. The following materials are covered in terms of: a) behavior and conditions related to sports performance, b) emotional states, c) personal and situational factors, and d) factors of interpersonal relations.

Psychological aspects. Sports in general have the same requirements for athletes, but each sport has its own characteristics. Athletes, in turn, share common characteristics and yet differ significantly in their behavioral reactions. Accordingly, the provisions under consideration will be general in nature so as to cover as wide a range of different circumstances as possible. However, the differences that exist among sports and athletes require appropriate modifications of the general provisions.

Mental processes have an impact on athletic performance. Just as physical readiness, health and knowledge of how and in what circumstances to perform a movement, these processes represent a special kind of «variable» associated with achievement. Moreover, mental factors affect the athlete and his or her performance by affecting the quality and duration of training, performance readiness, and performance and post-performance state. They may be related to performance training directly or indirectly, without losing their importance. Let us consider the following:

a) Performance conditions and behaviors associated with performance. Depending on the sport any, all or many of the following conditions and behaviors may be considered important:

1) Concentration: wide or low range, prolonged or brief, before or during performance;

2) coordination: distribution of movements over time and their economy;

3) the use of feedback: knowledge of the characteristics of the competition and the ability to use this information;

4) Targeting: formation of realistic expectations;

5) anticipation: preparation for the expected or unexpected;

6) adaptation: flexibility of reaction, ability to adapt to the changing situation

7) explanation of achieved results: the reasons by which the athlete explains the outcome of the competition to himself/herself;

8) organization of training: management of training conditions;

9) «transfer» of fitness: the influence of previous experience on present and future performance.

b) Emotional factors. Many emotional factors are connected to some extent, and it is important to take them into account constantly, not only before and during the competition:

1) motivation (incentive to achieve a goal);

2) anxiety (fear);

3) relaxation (calmness);

4) aggressiveness (emotions and actions directed against someone, usually with the intention to cause harm);

5) self-esteem (opinion about oneself, degree of self-confidence).

c) Situationally and personally conditioned problems. Sports activities, competitions, training require an individual approach. Athletes react differently to problems, among which stand out:

1) success and defeat;

2) pain;

3) moves, other countries, cultural conditions;

4) difficulties in the training process;

5) self-esteem (opinion about oneself, degree of self-confidence).

g) Situationally and personally conditioned problems. Sports activities, competitions, training require an individual approach. Athletes react differently to problems, among which stand out:

1) success and defeat;

2) pain;

3) moves, other countries, cultural conditions;

4) difficulties of the training process;

5) loneliness;

6) refereeing style;

7) communication and leadership style of the coach;

8) relations with teammates;

9) time factors;

10) Competition demands (mobilization-relaxation).

d) Factors of interpersonal relationships. Athletes are usually members of a group, whether the sport is a team sport, an individual sport, or a combat sport. The following problems may arise in this regard:

1) morale;

2) cohesion and cooperation;

3) competitive group behavior;

4) spectator exposure.

Self-control skills. Unfortunately, I had to limit myself to listing a number of mental factors, ideal mental states and programs. Lack of space does not allow giving detailed explanations and descriptions. If necessary, it is possible to name sources and specialists who can help to provide more detailed information.

In this last section, we will attempt to emphasize the importance of the ability to assess one's own capabilities and to remove existing obstacles. Note the following:

1) skill acquisition requires outside guidance at the initial stage and to a much lesser extent as skill increases;

2) nevertheless, a number of training situations are and should be under the control of the coach;

3) it is necessary to train in the art of control of one's mental processes;

4) it is desirable to be able to control oneself and to be able to manage the situations that arise;

5) thus, sportsmanship self-control deserve the same degree of attention.

In other words, the coach must understand the psychological background of the sport competition and provide assistance to athletes. Whenever possible, athletes should be provided with alternatives that meet their individual needs in order to solve their psychological problems. Ultimately, however, athletes must still learn to control and manage their own thought and emotional processes in order to achieve better athletic performance and, more importantly, to be a more fulfilled individual.

Just like acquiring a sporting skill, the art of controlling mental processes and states requires individual practice in a wide variety of settings. Objective assessment of behavior and performance is a source of important information. Individual states during the day immediately before, during, and after a competition, if recorded accurately enough, can show if and how they need to be modified. The ability to influence one's own condition, i.e. to be able to control it, indicates a very high level of mastery. Therefore, knowledge and feeling of the optimal mental state, the ability to assess and manage it, the ability to master the technique of changing states should lead to the desired mental state, optimal for achieving high sports results.

An athlete is more likely to achieve this if he understands himself well enough and has mastered the technique of influencing his behavior and its results. There are athletes who require a certain pattern of behavior. Encouragement can guide them. But the highest level of achievement is that in which the individual does what he or she really wants to do, understanding the purpose and meaning of his or her actions and getting satisfaction from it. An approach that focuses on achievement based on individual commitment and responsibility, a positive attitude, a sense of satisfaction, an open communication system, and that draws on the mind and sense of the athlete is ultimately the most productive in all respects.

LITERATURE

1 R.S. Weinberg, D. Gould Fundamentals of the Psychology of Sport and Physical Education

2 A.A. Krylov Some problems of psychology of sport in the modern world Vestnik of Baltic Pedagogical Academy. 1998. - 46-49 c.

3 E.P. Ilyin Psychology of sport

МАЗМҰНЫ

2 Секция. Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар
2 Секция. Гуманитарные и социальные науки

2.1 Филологияның өзекті мәселелері
2.1 Актуальные проблемы филологии

Айор Ж.
Қазақ хандығы кезіндегі фольклор мәселелері....3
Аминова Л. А., Саурбаев Р. Ж.
К вопросу о лингвокультурологическом аспекте
билингвизма и полингвизма 9
Арынова С. М.
XVIII-XIX ғасырлардағы фольклор мәселелері 13
Базарғалиева И. Б.
Филологияның өзекті мәселелері....17
Бейсембаева А. Б.
Маусымдық ғұрып фольклоры мәселелері 23
Бонова И. Н., Цветкова А. Д.
Классическая литература в современном молодежном чтении 28
Джумагулова А. М.
Многогранная лирика С. Торайгырова в вопросах поднятия
самосознания и культуры речи подрастающего поколения 34
Женісбаева А. Ж.
Филологияның өзекті мәселелері....38
Зейнулина А. Ф., Ташекова А. Т.
Сұлтанмахмұт торайғыров шығармашылығындағы
этнографиялық көркемдік 42
Конырбекова А. С.
Еңбек фольклоры мәселелері 47
Мусабекова М. С., Погожева Е. Ю.
Лингвистические аспекты рекламы в интернете 53
Никитина А. М., Иост О. А.
К проблеме формы выражения авторского
сознания в романе Ф. М. Достоевского «Бесы»....58
Нургожина Б. В., Жумабекова Б. Б.
Динамика развития государственного языка в Казахстане 64
Ныгметова К. Т., Куантаева Д. А.
Интерференция мәдениетаралық қарым-қатынас кедергісі ретінде 72
Оралбекова М. С.
Әуезов әңгімелеріндегі тарихи уақыт пен кеңістік 76

Оспанова М. С., Пиговаева Н. Ю.
Формирование мотивации изучения иностранного языка
и развитие коммуникативной компетенции
у детей-билингвистов в условиях общеобразовательной школы 84
Пазылов Ә.
Мәшһүр Жүсіп және Сұлтанмахмұт Торайғыров
шығармаларындағы әйел теңдігі.....88
Садыгазин Н. С., Жүсіпов Н. Қ.
Түркі жазбаларындағы фольклор мәселелері 97
Саурбаев Р. Ж., Куантаева Д. А., Ныгметова К. Т.
Мысқылдық ағылшын коммуникативтік стилінің ерекшелігі ретінде
(BBC теледидарлық бағдарламаларының материалында).....102
Смагулова С. Г.
XX ғасырдың екінші жартысындағы
қазақ фольклортану ғылымының мәселелері 106
Suleimenova A. Ye., Akhmetbekova A. M.
The peculiarities of publicistic discourse.....114
Суслова М. Е.
Симплификация в американском мультипликационном дискурсе 120
Талипова А. Ф.
Синтаксистік бірліктердің стильдік қызметі.....125
Ташкенбаева Г. К., Баратова М. Н.
Айтыстың көркемдік ерекшеліктері 129
Толокольникова Н. И., Мазур А. С.
Образы животных как важная часть мира человека в прозе
А. И. Куприна (на примере рассказов «Барбос и Жулька»,
«Скворцы» и «Ю-ю») 134
Түсіпбаева М. Т., Құрмашева М. Ә.
«Қобыланды» асқан асу 141
Шамгунова А. Е., Иост О. А.
К проблеме интертекстуальности в произведении
А. И. Цветаевой «Королевские размышления» 148

2.2 Тарих, археология және этнографияның өзекті мәселелері
2.2 Актуальные вопросы истории, археологии и этнографии

Баймульдина С. Ж., Турлыбекова А. М.
Республика бойынша ауыл мектептерінің қалыптасу тарихы 155
Батталов А. Б.
Развитие государственности Дешт-и кипчака 161
Бекмагамбетова М. Ж.
«Ер есімі –ел есінде» 168
Бисембаева А. С.
Исследовательская деятельность учащихся на уроках истории 176

Ельмуратова Б. Ж., Кулумбаева М. Ж., Аубакиров М. Н.
Казахские аулы в 20–30 годы xx века
(на основе архивных источников).....182
Кусаинов Д. Ю., Кабиденова Ж. Д., Джалдоксимова Г. Т.
Этнические границы как маркер этногенеза казахов
Северо-Восточного Казахстана в XVIII-XIX вв. 186
Кусманов С. К., Кабиденова Ж. Д.
Ұлттық этникалық ерекшеліктер: қазіргі Қазақстан.....191
Мырзабекова Д., Айткенов З. Ш.
Қазіргі кезеңдегі қазақстанның ресеймен саяси және экономикалық
қарым-қатынасытақырыбын мектепте оқыту мәселелері 195
Пазылов Ә.
Қаныш Сатпаев негізін қалаған музей.....200
Пазылов Ә.
Сұлтанмахмұт Торайғыовтың алғашқы зираты туралы 203
Сүлеймен Ж. С.
Ежелгі түркі қоғамындағы әйел рөлі мен орны.....207
Хабибулина М. С.
Кеңестік ұлт саясаты және қазақстандағы
ұлтаралық қатынастар мәселелері 212

2.3 Психология ғылымы дамуының өзекті мәселелері
2.3 Актуальные проблемы развития психологической науки

Ememandu Q. N.
Actual problems of the development of psychological science in bullying. .217
Abdrakhmanova A. N., Ksembayeva S. K.
Features of parent-child relationships as an important factor
in the development of primary school age children`s self-esteem 222
Адамбекова Ы. С., Жомартова А. Д.
Психолого-педагогические основы процесса адаптации ивыбора
будущей профессиональной деятельности старшеклассниками 228
Касенова А. К., Жомартова А. Д.
Үлгерімі төмен бастауыш сынып оқушыларының
зейінін дамытудың психологиялық педагогикалық механизмдері.....237
Кутана К. А., Аубакирова Р. Ж.
Педагогические условия развития способностей детей младшего
школьного возраста к изучению иностранного языка 242
Кутана К. А., Аубакирова Р. Ж.
Развитие творческих способностей обучающихся
в процессе изучения иностранного языка 248
Нургалиева М. Е., Касанова А. Б.
Феномен психологической готовности
старшеклассников к обучению в вузе.....254

Скирда Е. В., Жумагужинова Г. К.
Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления студентов строительных специальностей колледжа.....261
Сыздыкова А. Ж.
Баланы заманауи тәрбиелеудің ерекшеліктері 267
Темирова С. С.
Мансап құрудағы психологиялық дайындық 272

2.4 Қазақ тіл білімі мен әдебиеттанудың өзекті мәселелері
2.4 Актуальные проблемы казахского языкознания и литературоведения

Ақылова Г. З.
Бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыруда дидактикалық ойын тиімділігі.....278
Алибекова К. Т.
Қазақ тілі білімі мен әдебиеттанудың өзекті мәселелері 282
Бакасова С. Н.
Әдебиеттік оқу пәнінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру 286
Дарабаева А. С.
Оқу сауаттылығы: мәтін мазмұны мен құрылымы 290
Жумабаева А. С., Кабдракишева А. С., Ахметова Ж. И., Жангожина Э. Н.
Орыс тілді мектептерде қазақ тілі мен әдебиетін оқытудағы жаңашылдық көзқарас.....294
Идрисова Қ. Ш.
Оқу сауаттылығын көтеруге арналған іс-шаралар әдіс-тәсілдері 299
Каримова С. А.
Инклюзия жағдайында бастауыш мектеп оқу пәндерінің БЖБ және ТЖБ сараланған тапсырмаларын дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар 304
Куспекова К. Т.
Қазақ тілін оқытудағы өзекті мәселелері.....310
Маймышева А. Т.
Шәкәрім өлеңдеріндегі метафоралық қолданыстар.....316
Минап Г.
Оқытудағы интербелсенді әдістер арқылы оқушылардың сауаттылығын арттыру 323
Саргелтаева К. Ш.
Атаулардың уәждемесі және сөз мағынасының бейнелігі.....329
Тусупбаева Г. Б.
Қазақ тілі сабақтарында оқушылардың білімдегі олқылықтарын жою жұмыстарын ұйымдастыру.....334

2.5 Павлодар Ертіс өңірінің мәдени және рухани құндылықтары
2.5 Культурные и духовные ценности Павлодарского Прииртышья

Zhussupov A. Zh.
Cultural and spiritual heritage of significant natives of Pavlodar region 339
Исабекова Н. Б., Каримова А. Е.
XX ғ. 20-50 жылдарындағы ертістің павлодар өңіріндегі қазақтардың саяси қуғын-сүргін (мектеп бағдарламасына енгізу аспектілері).....344
Түсіпбаева М. Б., Жұмабекова Р. Т.
Мәшһүр жүсіп жазбаларындағы паң секербай кім?.....350
Түсіпбаева М. Б., Мекежанова Б. У.
Павлодарлық тұңғыш «Халық қаһарманы» есімін қалай ұлықтап жүрміз? 355

2.6 Қазіргі білім беру процесі
2.6 Современный образовательный процесс

Азимбаева А. Д.
Білім берудегі жаңа инновациялық әдіс-тәсілдердің тиімділігі 361
Айтимова М. К.
Математика сабағында бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту 364
Амерханова Ж. А., Канапина Б. А.
Формирование экономической культуры в процессе обучения математике в школе и в вузе.....369
Аханова А. С.
Оқу сауаттылығын қалыптастыру негізі – мәтінмен жұмыс.....373
Байгожина К. Ж., Калиева Ж. Т.
Проблемы интеграции медиативной культуры в сфере образования 379
Бегенаева Г. К.
Мәтінмен жұмыс ерекшелігі (тыңдалым әрекеті негізінде).....382
Бейсеков Р. А., Кабиденова Ж. Д.
Информационные технологии как средство формативного оценивания учащихся на уроках истории.....386
Бектасова А. Ж., Жомартова А. Д.
Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту мәселесі 392
Билида А. Н.
Исследование в действии и новая успешная реальность.....397
Дубовицкий О. С., Дубовицкая О. Б., Мельник Л. В.
Актуальные проблемы внедрения полиязычия на уроках истории Казахстана в школе 402

Ермаханова А. А., Корогод Н. П.
Подготовка методического пособия
по формированию функциональной грамотности
на уроках биологии в старших классах 408
Ефремова О. В., Энно О. Б.
Внедрение дипломного проектирования
в модульные программы, в рамках итоговой аттестации 414
Жакина А. Х.
Основные формы поддержки учителей
иностранных языков в Казахстане во время пандемии.....419
Жаркина К. К.
Медиа білімді дамыту – қоғамдық қажеттілік.....425
Жетписова Ж. М., Жомартова А. Д.
Бастауыш мектеп жасындағы балалардың
мотивациялық саласының ерекшеліктері.....429
Zhussupova D. Zh.
Features of the modern educational process 436
Зияда М. Қ., Кененбаева М. А.
Оқытудың инновациялық технологияларын енгізуде мұғалімнің
дайындығын қалыптастырудың педагогикалық шарттары.....440
Кибатова С. Б., Оразханова М. И.
Жоғары оқу орындарында әдебиетті оқыту.....449
Куракбаева А. С.
Аналитический обзор стратегического планирования
цифровизации образования Республики Казахстан 454
Курбанбаева Р. М., Нұрділлаева Р. Н.
Қашықтықтан оқыту барысында виртуальды зертхананы қолдану 462
Қайырбекқызы Н.
Бастауыш сынып оқушыларына ән арқылы
патриоттық тәрбие қалыптастыру жолдары 467
Лизунова М. Н.
Решение практико-ориентированных задач как инструмент развития
функциональной грамотности на уроках математики 474
Мамурова Ш. А., Нұрділлаева Р. Н.
Орта мектепте химия пәнін оқытуда проблемалық
оқыту технологиясын қолдану 480
Осипенко А. М.
Педагогический дизайн современного урока
в условиях инклюзивного образовательного пространства 485
Оспанова Б. Б., Аубакирова Р. Ж., Маняпова Т. К.
Особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса
в рамках профессионально-педагогического общения.....489
Попандопуло А. С., Кудышева А. А.
Диагностика уровня метакогнитивных способностей
обучающихся в условиях обновленного образования 495

Рамазанова Н. К.
Социально-личностное развитие младших школьников 502
Рахметова К. А., Дайрабаева Ж. А.,
Алпысбаева І. Ш., Достаева З. З.
XXI ғасырдағы ұлттық тәрбие мен білімнің маңыздылығы 506
Сагымбаев Р. Б.
Оқушыларды қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың
озық технологиялары.....510
Салимова Р. С.
Трансформация образовательной системы
в контексте постнеклассической парадигмы 513
Смагулова Г. С., Биткеева А. А.
Мультимедиялық технологияларды қолдану арқылы
оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру.....518
Солтангазинова Б. Е.
Жаңашыл ойлау – тұлғалық ұстаным.....522
Сугурова А. М., Жомартова А. Д.
Шығармашылық қабілетін дамыту арқылы бастауыш сынып
оқушыларының функционалдық сауаттылығын арттыру.....525
Сулейменова Ш. Е., Корогод Н. П.
Повышение функциональной грамотности учащихся в процессе
обучения биологии при использовании современных технологий 530
Temirgalinova A. K.
Functional relationships and communicative
and ethno-pedagogical competence of future teachers
in the poly-ethnic environment of the university.....534
Шабажанова Д. К.
Неліктен мен және менің мектебім өзгеруі керек?.....539
Шакиева А. Б.
Бастауыш сынып оқушыларының жылдам оқуға арналған
жаттығулар арқылы қызығушылығын арттыру.....547
Шарбакбаева Б. К.
«Рухани жаңғыру»: қосымша білім берудің бірегей негізі.....551
Шахманова Р. К.
Креативті ойлауды дамыту - тұлғаның табысты дамуының кепілі 554
Шокель Л. И.
Инновационные формы развития интеллектуальных способностей
учащихся начальных классов через практическую деятельность
на уроках математики.....562

2.7 Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың заманауи мәселелері
2.7 Современные проблемы социально-гуманитарных наук

Бегимжанова И. М.
Оқушы тұлғасының шығармашылық қабілетін қалыптастырудағы психологиялық негіздері 566

2.8 БАҚ дамуының үрдісі және журналистикадағы заманауи медиатехнологиялар
2.8 Тенденции развития СМИ и современные медиатехнологии в журналистике

Мустафина Р. А., Жумабекова Г. А.
Журналистское образование в Казахстане – проблемы и перспективы 572
Мягченко Е. С., Жумабекова Г. А.
Развитие казахстанского радио 577

2.9 Саясаттың теориясы мен тәжірибесі
2.9 Теория и практика политики

Абдигалиева Г. К., Қабдолла Д. Қ.
Қазақстан Республикасы мен Корея Республикасының өзара достық саясатына 30 жыл 583
Рахимбекова Б. К., Шамшинова Г. Ж.
«Түсті төңкерістерді» зерттеудің теориялық аспектілері 590

2.10 Дене тәрбиесі және спорт: жағдайы және даму болашағы
2.10 Физическая культура и спорт: состояние и перспективы развития

Temirgalieva S. E., Aiguzhinova G. Z., Batyashova I. V., Krivets O. A., Erofeeva R. Zh.
Psychological factors and the art of self-control in sports 596

«XIV ТОРАЙҒЫРОВ ОҚУЛАРЫ» АТТЫ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТӘЖІРИБЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯСЫНЫҢ МАТЕРИАЛДАРЫ

4 ТОМ

Техникалық редактор: А. Р. Омарова
Корректор: Т. Оразалинова
Компьютерде беттеген: З. С. Искакова
Басуға 06.10.2022 ж.

Әріп түрі Times.
Пішім 29,7 × 42 1/4. Офсеттік қағаз.
Шартты баспа табағы 35,04. Таралымы 500 дана.
Тапсырыс № 3982

«Toraighyrov University» баспасы
«Торайғыров университет» ҚЕАҚ
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64