

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ**



**«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
26 сәуір**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23»
26 апреля**

**MATERIALS
of International practical science conference
«SHOQAN OQULARY – 23»
26 st of April**

Том 1

Көкшетау, 2019

УДК 378
ББК 74.58
Ш 77

«Шоқан оқулары - 23» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағы. Қазақстан, Көкшетау, 2019. Т.1. – 336 б.

Ш 77

«Шоқан оқулары - 23» Сборник материалов международной научно-практической конференции. Казахстан, Кокшетау, 2019. Т.1. – 336 с.

Materials of International practical science conference "Shoqan Oqulary - 23".
Kazakhstan. Kokshetau, 2019. T.1. – 336 p.

ISBN 978-601-261-430-5

Т.1.-2019.-,,б.

ISBN 978-601-261-431-2

Бұл басылымға 2019 жылдың 26 сәуір күні өткен «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары енген. Жинақ ғылыми қызметкерлерге, ЖОО оқытушыларына, PhD докторанттарға, магистранттарға арналған әр түрлі ғылым салаларындағы өзекті мәселелерді қамтиды.

В настоящее издание вошли материалы традиционной международной научно-практической конференции «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23», проходившей 26 апреля 2019 года. Они отражают проблемы различных отраслей науки, рассчитанные на широкий круг работников, преподавателей ВУЗов, PhD докторантов и магистрантов.

УДК 378
ББК 74.58

СЕКЦИЯЛАР:

«ШОҚАНТАНУ»

«ТАРИХ, ДІНТАНУ ЖӘНЕ ЭТНОЛОГИЯ»

«ФИЛОСОФИЯ, САЯСАТТАНУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТАНУ»

«ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА»

СЕКЦИИ:

«ШОКАНОВЕДЕНИЕ»

«ИСТОРИЯ, РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ И ЭТНОЛОГИЯ»

«ФИЛОСОФИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ»

«ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА»

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Сырлыбаев М.Қ. – Ш. Уәлиханов атындағы КМУ ректоры, э.ғ.к.

Жарқынбеков Т.Н. – СД және ИҚ проректоры, г.-м.ғ.к.

Әбуев Қ.Қ. – т.ғ.д., профессор

Шапауов Ә.Қ. – Ғылым және халықаралық ынтымақтастық департаментінің жетекшісі, профессор

Туровская Е.И. – Халықаралық ынтымақтастық бөлімінің жетекшісі

Бексейітова А.Т. – т.ғ.к., доцент, факультет деканы

Кушпаева А.Б. – «Жалпы тарих және ӘГП» кафедрасының меңгерушісі, т.ғ.к., доцент

Базаров Қ.Т. – «Отан тарихы және Рухани жаңғыру» кафедрасының меңгерушісі

Макенова Л.Ш. – БРБ жетекшісі

ISBN 978-601-261-431-2 (1)

ISBN 978-601-261-430-5

© Ш.Уәлиханов атындағы
Көкшетау мемлекеттік университеті, 2019

«ШОҚАНТАНУ» секциясы
Секция «ШОКАНОВЕДЕНИЕ»

**ПРЕДСТАВИТЕЛИ РУССКОЙ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ
ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ О ЧОКАНЕ ВАЛИХАНОВЕ**

Абуев К.К. заслуженный деятель
Казахстана, д.и.н., профессор
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова.г.Кокшетау.

Жизнь и деятельность выдающегося ученого, востоковеда, этнографа и просветителя Чокана Чингисовича Валиханова – неиссякаемый источник научных исследований, поисков, раздумий. Нам, его потомкам, важно все, что связано с его именем: жизненный путь Чокана Чингисовича, его научные труды, планы и помыслы. Интересен нам и круг людей, с которыми близко общался Ч.Валиханов, ведь под их влиянием формировались его мировоззрение, научные взгляды, идеалы.

Шестидесятые годы начались для России после поражения в Крымской войне. В обществе росло понимание того, что дальше жить по-старому невозможно, тысячи людей задумывались над тем, как же нужно перестраивать жизнь. В стране явно созрел социальный кризис, в связи чем наблюдалось повышение общественно-политической жизни. Этот процесс совпал с завершением колонизации казахских степей.

В это время во взглядах на казахский народ в русском обществе сложились два направления: реакционно-шовинистическое и революционно-демократическое. Представители первого направления (царское правительство и местная администрация) в Казахстане проводили колониальную политику по отношению к «иностранцам», как тогда называли нерусские народы восточной части империи. Второе направление было представлено демократической интеллигенцией.

Передовая часть русского общества сочувствовала тяжелому положению рядовых кочевников, ратовала за дружбу между казахами и русскими, призывала казахов к просвещению, повышению культуры, улучшению быта, уважению прав женщины. Без ясного представления хода идейной борьбы русской демократии с реакционными идейными течениями русского общества во второй половине XIX в. трудно понять истоки идейных связей казахского и русского народов. Эта проблема вызывает большой интерес особенно на нынешнем переломном этапе становления и развития добрососедских, близких братских отношений между Казахстаном и Россией на основе взаимного уважения государственности и территориальной целостности.

Россию Ч. Валиханов познавал через людей ярких и неординарных, с которыми судьба свела его как на окраине империи, в Омске, так и в центре – Петербурге. Круг общения с ними был достаточно широк. Это были деятели, с которыми связывала Чокана духовная и просто человеческая близость: демократизм, гуманизм, нетерпимость ко всякому унижению человеческого

достоинства. Среди этих людей целая когорта незаурядных личностей, кто духовно обогатил Ч.Ч.Валиханова, кого частицей своей души обогатил и он сам – Ф.М.Достоевский, Г.Н.Потанин, Н.М.Ядринцев, Д.И.Менделеев, С.Г.Аксаков, П.П.Семенов-Тянь-Шанский, Н.И. Веселовский.

Разные стороны жизни, научной и общественно-политической деятельности Чокана Валиханова нашли свое отражение в трудах и других известных русских писателей и ученых-востоковедов: А.Н.Майкова, В.В. Григорьева, В.В. Вельяминова-Зернова, П.М. Мелиоранского, М.И.Венюкова, И.В. Мушкетова, С.Я. Капустина, Г. Грума-Гржимайло, Н.Н.Пантусова, И.Н. Березина, Н.А. Аристова, Л.С. Берга, А.Н. Пыпина, В.В.Бартольда, В.А. Обручева.

Знакомство Ч.Валиханова с великим русским писателем Ф.М.Достоевским состоялось в доме Ивановых 1853г. Эта встреча нашла продолжение в Семипалатинске, а затем переросла в крепкую дружбу на долгие годы. Они часто встречались в Омске, Семипалатинске, Петербурге.

Ф.М.Достоевский в 1849 г. за участие в работе кружка М.В.Петрашевского был приговорен к смертной казни, которую перед расстрелом заменили четырехлетней каторгой. Достоевский вместе с Дуровым отбывал срок в Омском тюремном остроге. В 1854 г. после окончания срока каторги был зачислен рядовым в Сибирский 7-й линейный батальон, который стоял в Семипалатинске. По окончании ссылки Ф.М.Достоевский переезжает в Санкт-Петербург.

Во время первого знакомства с Достоевским Чокану было всего девятнадцать лет. Его научно-исследовательская деятельность только начиналась, тем не менее, незаурядная личность юноши произвела на писателя яркое впечатление свою высокообразованностью и глубокими познаниями по истории народов Центральной Азии. Но больше всего поразила Достоевского приверженность Чокана прогрессивным, демократическим идеалам, созвучным с его общественно-политическим взглядом.

В 1859 г., завершив свое знаменитое путешествие в Кашгар, Ч. Валиханов приезжал к Достоевскому, находившемуся в Семипалатинске. Тогда они и сфотографировались на память. После отъезда Достоевского в Петербург между ними завязалась переписка, не прерывавшаяся многие годы. Ч.Валиханов часто советовался с великим писателем по насущным вопросам общественной жизни. Достоевский, по достоинству оценив феноменальную личность Ч.Валиханова, увидел в нем гуманиста, просветителя и наставлял его на служение своему народу: «Судьба же Вас сделала вдобавок превосходнейшим человеком, дав Вам и душу, и сердце. Нельзя, нельзя отставать; настаивайте, старайтесь и даже хитрите, если можно. А ведь возможно все, будьте уверены. Не смейтесь над моими утопическими соображениями и гаданиями о судьбе Вашей, мой дорогой Валихан. Я так Вас люблю, что мечтал о Вас и о судьбе Вашей по целым «дням».[1 с. 178-179]

Одним из самых близких друзей Ч.Ч.Валиханова был Г.Н.Потанин (1835-1920) – выдающийся русский ученый, этнограф, публицист, фольклорист. Его

имя стоит отдельно в русской науке, в истории русско– казахских отношений, в жизни Чокана. Он всем своим сердцем, всей душой

был привязан к нашему благодатному краю, был тесно связан с его историей и культурой.

В истории русского востоковедения их имена стоят рядом. Дружба степного аристократа, потомка почитаемого казахским народом Абылай-хана и сына русского казака, для которого казахские степи стали второй Родиной, началась в первый день приезда Чокана в Омск. Здесь, на квартире общего знакомого их родителей, встретились, не говоривший еще свободно по-русски Чокан и Гриша, владеющий всего десятком казахских слов. Однако они сразу нашли общий язык, подружились и стали единомышленниками до конца дней.

Чокан, проводивший все свое детство в степи, в родном ауле, приехав в город, был поражен им. «Русский город, - вспоминал Потанин, - поразил мальчика, и он тут же изобразил карандашом один из городских видов» [2].

Первое время Чокан сильно скучал по степной вольнице, и поэтому, как только появлялось свободное время, старался навестить отца. Его спутником был Григорий. Султан Чингиз жил в Сырымбете только зимой, а летом кочевал на джайляу в Атбасарской степи. Потанин, бывая в этих местах, слушал рассказы Чингиза Валиева и Чокана, много записывал, вел первые наблюдения.

Интерес к исследованию родного края и стран Востока у Чокана зародился уже будучи кадетом. «Уже на школьной скамье, – писал Г.Н.Потанин, – Валиханов стал готовиться к роли путешественника в Китай, тогда же он перечитал Палласа, Рычкова, Левшина, Вельяминова-Зернова и массу других автор. Когда нынешний вице-президент Географического общества П.П.Семенов во время своего путешествия в Тянь-Шань встретился с Чоканом Валихановым, который был тогда уже офицером и состоял в штабе западносибирского генерал-губернатора, он удивился, какой большой запас сведений по востоковедению мог накопить в своей голове этот юноша, никуда не выезжая из такого провинциального города на окраине, как Омск» [3, с. 91].

Разговоры двух друзей о детстве и родных краях постепенно переросли в мечты и планы о будущем. Много лет спустя Г.Н. Потанин вспоминал: «Омск – это моя духовная родина, здесь когда-то с моим покойным другом Ч.Валихановым впервые начал мечтать о тех трудах, выполнить которые мне пришлось одному, так как мой бедный друг вскоре умер. Но я уверен, что при исполнении тех задач, которые мы себе намечали, он мог бы создать себе громкое имя» [3,с.19].

Уже в 15 лет Григорий и Чокан видели себя будущими учеными. Всю жизнь они целенаправленно шли к своей мечте – путешествия, открытия, исследования. Однако сбылась она не сразу.

В 1852 г. – Потанин, а в 1853 году Валиханов закончили учебу и на короткое время их дороги разошлись.

В 1857 г. Потанин после длительного пребывания в захолустной станице на Алтае возвращается в Омск и сразу находит своего друга и, по его выражению, «однокашника» Чокана Валиханова. В том же году Г.Н.Потанина

окончательно освобождают от службы, и он отправляется в Петербург и поступает в Петербургский университет.

Чокан, пока его друг осваивает азы университетской науки, занимается ею практически. В июле 1858 г. из Семипалатинска в составе торгового каравана Чокан Чингисович отправляется в экспедицию в Кашгарию. Не умаляя других заслуг Валиханова, отметим, что это был поистине научный подвиг молодого исследователя, а материал, им собранный, снискал ему мировую известность и признание.

Для научного отчета о поездке в Джунгарию Чокан был приглашен в Петербург. В 1860 г. по приезде в Петербург он сразу находит своего друга Г.Н.Потанина и через него знакомится с Н.М.Ядринцевым. Последняя встреча двух друзей состоялась в 1863 г. в Омске.

Смерть Чокана в 1865 г. потрясла Григория Николаевича. Он искренне сожалел о такой огромной утрате для него лично, российской науки и казахского народа. Отойдя от революционной деятельности, Потанин вплотную занимается наукой, тем, о чем они мечтали с Чоканом, и что тот не успел сделать за свою короткую жизнь.

На протяжении всей своей долгой жизни Григорий Николаевич много раз обращался к биографии рано ушедшего из жизни друга. Потаниным в разное время написаны 12 очерков, статей и воспоминаний о Чокане, наиболее значительным из них является его очерк «Биографические сведения о Чокане Валиханове». Данный очерк был самым крупным трудом, посвященным Ч.Валиханову в дореволюционный период. В нем описываются все этапы его жизни, особенно полно освещается его учеба в Сибирском кадетском корпусе. Автор с благодарностью вспоминает, какое благотворное влияние оказывал Чокан в становлении у него самых демократических взглядов, в пробуждении в нем научных пристрастий. Г.Потанин отмечает, что «развивался Чокан быстро, опережая своих русских товарищей», что он «много читал» и «чтение развило в нем критические способности, приложением которых он удивлял нас как в области нравственных вопросов, так и в области филологии, которая становилась уже его специальностью» [3, с. 91].

В 1896 г. в журнале «Русское богатство» был опубликован очерк Григория Николаевича «В юрте последнего киргизского царевича», где он поведал о поездке на родину друга, память о котором он пронес через всю свою жизнь.

Другим близким другом Чокана был Н.М.Ядринцев. Николай Михайлович Ядринцев – крупнейшая фигура в истории русской науки и общественной мысли, этнограф и публицист, археолог и исследователь Сибири.

Одной из ярких страниц биографии Н.М.Ядринцева является его общение с замечательным сыном казахского народа, ученым-историком Ч.Ч.Валихановым. Чокан Валиханов приехал в Петербург почти одновременно с Ядринцевым, и они вскоре познакомились у Потанина. Николай Михайлович пишет: «Сначала я просто встречался с ним, а потом представился мне случай сделать ему небольшое одолжение» [1, с.95]. Одолжение заключалось в том,

что Ядринцев дал в займы Валиханову сравнительно крупную сумму. Николай Михайлович не может не восхищаться блеском личности Валиханова: «...стройная фигура и его манеры были необыкновенно изящны, в них было что-то женственное, ленивые движения придавали ему вид европейского сибарита и денди... Разговор всегда отличался остроумием, он был наблюдателен и насмешлив, в этом сказалось его племенная особенность (киргизы большие насмешники), под влиянием образования эта способность у Валиханова получила расцвет. Она получила характер сатиры и гейневского юмора. Острил он зло, я редко встречал человека с таким острым, как бритва, языком... Он давал темы Всеволоду Крестовскому, тогда модному поэту, темы для восточных стихотворений...» [4, с.277].

В значительной степени под влиянием знакомства с Валихановым у Ядринцева складывается взгляд на казахский народ. Вот что он пишет: «Ближайшее знакомство с казахским народом, как справедливо думал Валиханов, много бы содействовало гуманизации взглядов на этот народ той русской массы, которая находится с ним в непосредственных сношениях, а изучение взаимных отношений двух наций способствовало бы разъяснению тех печальных недоразумений, какие в последнее время возникали в русской литературе о правах человеческих рас на благо цивилизации» [4, с. 275].

В статье «Чокан Валиханов и культурные взаимосвязи народов» Н.М.Ядринцев отмечает: «Киргизы (казахи) отличаются наблюдательным умом и необыкновенной энергией мускульной силы. Народ – глубоко поэтический, музыкальный, склонен к сатире и юмору». Ядринцев предлагает поднять уровень образованности, духовной культуры казахов на основе улучшения экономического и гражданского быта. Н.М.Ядринцев последовательно выступает в защиту интересов казахского народа, подвергая критике злоупотребления и произвол чиновников.

В ноябре 1856 г. Чокан и Потанин знакомятся с известным ученым – путешественником **П.П. Семеновым**. Вот как он сам описывает впечатление о Чокане и Потанине. «Во время моего пребывания в Омске я успел познакомиться с лучшими деятелями города.. но особенное внимание мое обратили на себя двое молодых офицеров... один из них, родом казак, поразил меня не только своей любознательностью и трудолюбием, но и необыкновенной, совершенно идеальной душевной чистотой и честностью; это был прославивший впоследствии как путешественник и исследователь Сибири и Центральной Азии Г.Н. Потанин.

Другим лицом, особенно меня заинтересовавшим в Омске, был Ч.Ч.Валиханов, киргиз, родом из Средней Орды. Обладая совершенно выдающимися способностями, Валиханов окончил с большим успехом курс в Омском кадетском корпусе, а впоследствии, уже в Петербурге, под моим влиянием слушал лекции в университете. И так хорошо освоился с французским и немецким языками, что сделался замечательным эрудитом по истории Востока и в особенности народов, соплеменных киргизам. Само собой разумеется, что я почел своим долгом обратить на этого молодого талантливую

человека особенное внимание генерала Гасфорта и подать мысль о командировке Валиханова в киргизской одежде в Кашгар, что и было впоследствии осуществлено Валихановым с полным успехом...» [5, с. 321-322].

Высокую оценку научной деятельности Чокана Валиханова давал профессор Петербургского университета **Н.И.Веселовский**. Николай Иванович долгое время занимался исследованием истории и культуры народов Центральной Азии. Он много труда вложил в сбор и изучение рукописей Чокана Валиханова. В 1904г. под его редакцией было издано первое собрание сочинений ученого. Вот как отзывался о Чокане Валиханове профессор Н.И.Веселовский в статье «Метеор»:

«Как блестящий метеор, промелькнул над нивой востоковедения потомок киргизских ханов и в то же время офицер русской армии Чокан Чингисович Валиханов. Русские ориенталисты единогласно признали в лице его феноменальное явление и ожидали от него великих и важных откровений о судьбе тюркских народов, но преждевременная кончина Чокана лишила нас этих надежд. Он умер от чахотки, не достигнув и 30-летнего возраста. Генерал-губернатор Западной Сибири Гасфорт, обративший внимание на выдающиеся способности Валиханова, стал, насколько возможно, покровительствовать ему в ученых занятиях и выхлопотал для него поездку в Кашгар, ознаменовавшуюся важными результатами в научном отношении».

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Во-первых, практически все перечисленные деятели являются представителем русской демократической интеллигенции, что не могло не отразиться на объективности их характеристики личности ученого. Во-вторых, все перечисленные современники признали в лице Ч. Валиханова неординарную, феноменальную личность, обладателя выдающихся способностей и яркого таланта. В-третьих, все современники Ч.Валиханова отмечают его приверженность демократическим идеям, высокую нравственность и большую любовь к своему народу.

Литература

1. Валиханов Ч.Ч. Собр.соч.т. 5 Алма-Ата, 1985.
2. Потанин Г.Н. «Биографические сведения о Ч. Валиханове». В книге «Сочинения Ч.Валиханова» под редакцией Н.И. Веселовского. СПб., 1904 г.
3. Валиханов Ч.Ч. Собр. соч. т. 1, Алма-Ата, 1985
4. Ядринцев Н.М. Первое землячество // Валиханов Ч.Ч. Собр. Соч. Т.5.
5. Казахская Советская энциклопедия. Алма-Ата, 1976. Т. 9.

ШОҚАН УӘЛИХАНОВТЫҢ АҒАРТУШЫЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫ

Болатбекұлы С., Саурат Нурегүл

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті. Көкшетау қ.
sbol.95@mail.ru

XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстанның педагогикалық ой-пікірін дамытуға қосқан зор үлесі - бұл Ш. Уәлихановтың жаңа жағдайдағы халқын қалай құтқару, оның рухани жаңаруы, әлемдік өркениеттің биіктерімен танысу туралы ойы.

Ш.Уәлиханов философ-ағартушы ретінде ағарту - капиталистік қатынастар қарсаңында туылған саяси идеология, философия және мәдениет туралы ой-пікірлерін атап өту керек. Патриот болғандықтан, ол үнемі өз халқының құқықтарын қорғауға тырысып, оның тарихи болашағына сеніп, оны ағартушылықпен байланыстырды.

Ғалымның айтуынша, әлеуметтік прогресс, ең бастысы, халықтың материалдық әл-ауқатын және адамдардың экономикалық жағдайын жақсарту арқылы жүзеге асады. Бұл мәселені ағартушылық позициялардан бастап, ол: «Адамдардың қалыпты өсуі мен дамуы үшін бостандық пен білім бірінші кезекте қажет ... Алдымен оқу керек», - деп жазған болатын [1: 236].

Шоқан Уәлиханов идеясы орыстың революциялық-демократиялық педагогикасының бағытына жақын болды. Оның ойынша, мектептерді ұйымдастыруда тәрбие мен білімнің халықтың қағидасына сүйену қажет.

Тілмаштар мен билеп-төстеуші чиновниктер әзірлейтін мектептердің орнына еуропалық ғылым мен гуманизмді таратушы болатын мектептер мен тәрбие жүйесінің ұйымдастыруды арман етті. Ш.Уәлиханов орыс ғылымы мен педагогикасындағы халықтық және ұлттық қағиданы негізге ала отырып, қазақ ағартушыларының ішінен бірінші болып, өз елінің табиғатын, тарихын, өмірі мен мәдениетін зерттеуге баға жетпес үлес қосты.

XIX ғасырдың ортасында қазақ қоғамы үшін ағартушылық бастауы үлкен прогрессивті маңызға ие болды, себебі ол, бірінші кезекте, білім алу және тәрбиелеу, қазақ балаларын мектепте оқыту мен тәрбиелеуде азаматтық принципін басшылыққа алу қажет деп саналды.

Ш.Уәлиханов халықтардың достық идеясын сенімділікпен қорғап, ұлттық таршылық пен инерцияға қарсы тұрды. Оқытушы «бұл мақсатқа жетуге кедергі болатын кедергілермен еуропалық, әмбебап адамдық білім беруді және энергетикалық күресті игеру даму мен мәдениетке қабілетті кез-келген адамдардың түпкі мақсаты болуға тиіс» деп атап өтті.

Ш.Уәлихановтың тәрбиелік қызметі қараңғы, надандық, діни фанатизммен күресу, қазақ халқының озық орыс және әлем мәдениетіне кіру ниеті болды.

Ш.Уәлихановтың айтуынша, тек білім мен тәрбие адамға күш береді және ағарту мен халықтың әл-ауқатына қарсы күресте керемет құрал болып табылады. Тек білім қазақ халқын еркін және моральдық жетілдіру жолына алып келуі мүмкін - деген болатын [2: 47].

Ш.Уәлихановтың моральдық-этикалық ұстанымдары - Қазақстан оқушыларының адамгершілік тәрбиесі теориясының негіздерін дамытудың теориялық және әдіснамалық көзі, білім мен тәрбиенің принциптері, мақсаттары, міндеттері, мазмұны, формалары, әдістері мен жеке тұлғаның адамгершілік сипаттағы қалыптастыру құралдарының заңдардың негізгі ережелерін қалады. Мектеп оқушыларының моральдық тәрбиесі туралы өз пікірлерінде қазақ ағартушылары гуманизм, демократия, патриотизм, интернационализм, оптимизм және еңбекке тәрбиелеу принциптеріне сүйенеді.

Ш.Уәлихановтың көзқарасы бойынша жеке тұлғаны адамгершілік тәрбиелеудің негізгі факторлары қоршаған орта мен білім беру болып табылады. Адамның моральдық сипатын қалыптастырудың мақсаты адамгершілікке бағдарланған тұлғаны тәрбиелеуде көрініс табады.

Ұлттық білім беру принципі ерте балалық шақта, өз тілін меңгеру барысында жүзеге асырылады. Халықтың мінезі, халықтың келбеті олардың ойлары мен ұмтылысы, моральдық идеалдар әсіресе оның білім беру қызметінде көрініс табады. Ағартушы ғалым қазақ балаларына арналған мектептерді құру оқыту мен тәрбиелеудегі ұлт қағидасын басшылыққа алуға тиіс деп санайды. Қазақ халқының моральдық негізі жалпы білім беру циклі мен танымал әдебиеті бар мемлекеттік мектептермен ғана мүмкін деп есептеген. Сондықтан орыс жазушылары шығармаларымен қатар қазақ ауызекі әдебиетінің (ертегілер, мақал-мәтелдер, эпика) оқулықтарына қосу керек деген пікірде болды.

Қазақ ғалымдарының еңбектерінің арасында «Қазақтың ұлы қырғыз ордасының әдет-ғұрыптары мен әңгімелері», «Тәңірі (Құдай)» - қазақ халқының ежелгі ілімдеріне, «Ер зұлымдықтың үлгісі», «Абылайдың әні», «Пішіндер туралы» «Қазақ халық поэзиясы», «Қырғыз шежіресі», «XVIII ғасырдағы батырлар туралы тарихи аңыздар» және т.б. [3: 119].

1856 жылдың жазында Ш.Уәлиханов полковник М.М.Хаментовский экспедициясының мүшесі ретінде Ыстықкөл көліне барды. Бұл сапар оған өте пайдалы болды. Ол жаңа біліммен байытылып, қырғыз халқының өмірі туралы құнды материал жинап, орыс тіліне аударылып, қырғыздың «Манас» поэмасының інжу-маржаны туралы әңгімелер циклына айналды. Бұл аударма өз уақытында танымал шығыстанушыларға қатты қызығушылық танытып, бүгінгі күнге дейін құндылығын жоғалтпады. Сапар барысында Ш.Уәлиханов жазбаларын жалғастырды, олар кейіннен «Қырғызстанның қоғамдық өмірінің әртүрлі аспектілері бойынша шын мәнді баға жетпес зерттеу қағазы» ретінде жарық көрді. Ол өзінің демократиялық көзқарастарын, сондай-ақ озық философиялық көзқарастарын көрсетті. Қазақстандық ағартушы қырғыз халқының арасында басымдыққа ие болған надандық пен ырым-жырлыққа үнемі өкініп, қырғыз қоғамының төменгі әлеумет сатысындағы жағдайды шынайы өкінішпен айтып берді. Сапардан қайтып келгенде, Ш.Уәлиханов «Қырғыздар туралы ескертпе» атты тарихи, этногенді және қоғамдық-саяси жұмыстарын дайындады. Мазмұны мен ақпараттық құндылығына қарамастан, ол автордың өмірінде жарияланбаған және 1968 жылы ғана шығарылған [4: 85].

«Қырғыздар туралы ескертулерге» қосымша «Оңтүстік Сібір тайпалары туралы ескертулер» дайындады.

Ш.Уәлихановтың ғылыми мұрасы Қазақстан мен көпұлтты Ресейдің басқа да көптеген мәселелерін қамтиды және олардың әрқайсысында өзінің алғашқы ой-пікірлерін көрсете алды.

Бұл қазақ халқының қалыптасуы, XIX-шы ғасырдың 1-ші жартысындағы XX ғасырдың 1-ші жартысындағы Қазақстанның қоғамдық-саяси тарихы, қазақтың орыс азаматтығын қабылдау, Орта Азия мен Шығыс Түркістан халықтарының рухани және материалдық мәдениетінің тарихы сияқты мәңгілік тарихи идеяларға қатысты ол бүкіл Орталық Азия аймағының және көрші аймақтың халықтарының географиясын, этнографиясын және фольклорын зерттеуге нақты үлес қосты.

Осылайша, Ш.Уәлихановтың әлеуметтік-саяси, философиялық және білім беру көзқарастар жүйесінде әлеуметтік прогресс идеясы оның барлық шығармаларында жетекші рөл атқарады.

Қазақ халқының әлеуметтік және мәдени өмірінің тарихында Шоқан Уәлиханов озық орыс мәдениетін енгізуге негіз қалады және оның алғашқы насихатшы-ағартушысы болды. Ұлы орыс демократтарының озық идеяларын қабылдап, қазақ шынайылығына қатысты терең және түпнұсқа ойларын білдірді, ол қазақтың әлеуметтік ойының тарихындағы демократиялық үрдістің негізін қалады. Ғалым ретінде Ш.Уәлиханов өз уақытындағы ғылымның ең басты өкілдері арасында көрнекті орынға ие болды. Өзінің жеке басында қазақ халқы озық ғылым қазынасына алғашқы үлкен үлес қосқан Ұлы ағартушы.

Қорыта келе, Ш.Уәлихановтың қазақ халқына, әсіресе жас ұрпақты тәрбиелеуде тамыры терең халықтық педагогикада жатқанын ерте түсініп, ұққан ғалым. Ол өз халқын сауатты, білімі мен ғылымын дамыту үшін күресті.

Қазақ халқының мәдениет пен экономикасы саласының дамуына және де орыс-қазақ мәдени-педагогикалық байланысының тарихындағы өшпес еңбектері үлес қосуда. Ғалымның еңбектеріне зерттеу жасағанда олардың әрқайсысында белгілі тәрбиелік маңызы бар идеялар кездеседі соның ішінде адамгершілік сапалық қасиеттер жан – жақты қамтылғанын байқауға болады.

Әйтсе де, келер ұрпақ қазақ тарихын зерттеуге Ш.Уәлихановтың жолында дарынды тарихшы мамандардың көбейуін және іс-қимылда өнегелі – үлгі боларлық тұлғалар болар деп ойлаймыз.

Әдебиеттер:

1. Қ.Жарықбаев, С.Қалиев, Қазақстан педагогикалық ойының антологиясы. 2-бөлім. - құрастырған: - Алматы: Роуэн, 1998. - 416 б.
2. Ш. Уәлиханов жиналған жұмыстар. 1 том - А., 1999. – 498 б.
3. Е.Д.Депров. КСРО халықтарының педагогикалық ой-пікірлері мен ежелгі дәуірден XVII ғасырдың аяғына дейінгі жауаптары.-М.: Педагогика, 1989 ж. – 422б .
4. Сегізбаев О.Е. «Қазақ философиясының тарихы». - Алма-Ата, 2001.

ШОҚАН УӘЛИХАНОВ ӨМІРІ МЕН АҒАРТУШЫЛЫҚ ҚЫЗМЕТІ.

Тарих пәнінің оқытушылары: Збайраева К.Ж. Оралова М.Б
Азаматтық қорғаныс жоғары көпсалалы колледжі, Көкшетау қ.
zbayraevag@mail.ru

Ш.Уәлиханов 1835 жылдың қараша айында Құсмұрын бекінісінде туған. Шоқан балалық шағын әуелі Құсмұрында, содан кейін ата-бабаларының мекені болған Сырымбетте өткізді. Уәлихановтардың естеліктеріне қарағанда Шоқан өте ширақ, әрі ақылды бала болған. Оның балалық шағы далада, өзінің ерлікке толы өткені жайлы көптеген аңыздарды сақтаған халықтың арасында өтті. Алғыр бала жастайынан тарихи аңыздарға құлақ қойып, халық арасынан шыққан адамдармен араласуға, ән-жыр және қарапайым адамдардың әңгімелерін тыңдауға құштар болды. Шоқанның рухани байлығының басты белгілері бала кезінде-ақ біліне басталды. Ол ерте есейіп, үлкендерше ойлайтын болды [1,56.]

Өзінің ғылыми қызметін Ш.Уәлиханов кадет корпусында оқып жүрген кезде-ақ бастаған болатын. Шығыстанушы И.Н.Березиннің еңбектеріне қызығушылық білдіріп, Ш.Уәлиханов онымен хат жазысып және оның тапсыруымен қазақ тілі саласы бойынша біраз ізденіс жасады. Ш.Уәлиханов сонымен бірге, И.Н.Березиннің «Хан жарлықтары» еңбегіне сын-пікір жазды, ол оның тұңғыш ғылыми еңбегі болды. Қадырғали Жалайырдың «Джами ат-тауарихынан» көп нәрселер алып, алғаш рет оның негізгі тарауларын орыс тіліне аударып, түсініктер беріп, аудармаға қосымша шығыс терминдерінің сөздігін жасады. Ол «Шайбани-наме» мен «Шежіре-и-түрктің» көптеген жерлерін жазып алып, солардың негізінде теориялық жағынан маңызды «Қырғыздың шежіресі» атты еңбегін жазды. «Джами ат-тауарихты» Уәлиханов сирек ұшырасатын тарихи шығарма, XV, XVI ғасырлардағы қазақтың тарихи аңыздар жинағы ретінде бағалады. «Қырғыздың шығу тегі туралы аңыздар, - деп жазды ол, - Ұлы жүздің жалайыр руынан шыққан қырғыз жазған «Джами ат-тауарих» пен «Шейбани-намеде» айтылған жайлармен дәлелденеді». Осыдан бұрын айтылып өткендей, Ш.Уәлиханов бірнеше шығыстық және еуропалық тілдерді жақсы білді. Соның арқасында ол көне дереккөздерді түпнұсқада оқуға мүмкіндік алды. Орта Азия мен Қазақстан халықтарының географиясына, тарихына қатысты материалдардың орыс тіліндегісінен басқа, барлық еуропалық және шығыстық дереккөздермен де қиналмай таныса алды. Ол ұзақ та мұқият қарастырған парсы, араб, түрік тілдеріндегі дереккөздер оған жақсы таныс болды. Кейіннен Ш.Уәлиханов өз еңбектерінде пайдаланған белгілі «Бабырнама», «Тарих и Рашиди», «Тазкира и Ходжаған» деректерін зерттеді [2,13]

1854 жылы К.К.Гутковскийдің экспедициясына қатысқан Ш.Уәлиханов Қапал бекінісіне келіп, осы арада Ұлы жүз қазақтарының аңыз әңгімелерін жазып алды. Одан бұрын ол Орталық Қазақстандағы Ботағай (Нұра өзенінде),

Жұбан ана, Айболат (Сарысу өзенінде) сәулет ескерткіштерін зерттеген болатын.

Ғылыми салада Ш.Уәлиханов үшін 1856-1858 жылдар аса жемісті болды. Жетісу өлкесінде ол көне Алматы, Қойлық, Алмалық қалашықтарын зерттеп, көне тиын ақшалар коллекциясын жинады, Таңбалы тас (Іле өзенінде), Шолақтаудағы және Жоңғар қақпасы маңындағы тасқа қашалған суреттерді, Ыстықкөлдің солтүстік жағасы мен Аякөз өзеніндегі балбал тастардың түр-кескінін қағазға түсіреді [3,24].

Ш.Уәлихановтың ғылыми еңбектерінің ішінде Жетісу, Ыстықкөл, Тянь-Шань, Шығыс Түркістанға арналған тарихи-географиялық шолу түріндегі – «Жоңғар очерктері», «Қырғыздар туралы жазбалар», «Алтышар немесе Қытайдың Нан-Лу провинциясының хал – жайы туралы», еңбектері үлкен қызығушылық туғызды.

Шоқан тарихи маңызы бар шығармаларға айрықша назар аударды. Мәселен, ол қырғыз халқының «Манас», «Семетей» туралы дастандарының біраз тарауын тұңғыш орыс тіліне аударып, оған ғылыми тұрғыдан толық тарихи және әдеби талдаулар жасады. Бірінші рет баспаға ұсынды. Көлемі жағынан, оқиға құру, адам образдарын бейнелеу жағынан әлемдік әдебиеттің озық үлгілерімен теңдес, аса құнды туынды ретінде бағалаған. «Манас» - қырғыздардың ескі мифтерінен, аңыздарынан, ертегілерінен жиналып, бір адам Манастың төңірегінде топталған энциклопедия. Бұл жағынан, ол «Иллиада» тәрізді. Бұл аса зор эпопеяда қырғыз халқының өмірі, діні дәрігерлік ұғымдары шетелдермен қарым-қатынасы түгел қамтылған. Екінші эпос – «Семетей» - «Манастың» жалғасы. Бұл қырғыздың «Одессеясы», - деп көрсетеді Шоқан.

Шоқан еңбектерінде психологиялық мәселелерге байланысты әр түрлі сипаттағы деректер баршылық. Осылардың ішінде басқа мәселелерден көбірек сөз болғаны – халқымыздың ұлттық санасы, оның ішінде өзіндік психологиялық ерекшеліктері туралы мәселе еді. Қазан төңкерісіне дейінгі Қазақстан тарихы мен этнографиясын зерттеген шовинистік рухтағы орыс ғалымдарының еңбектерінде халқымыздың ондаған ғасырлық тарихы бар мәдениетіне қиянат жасалып, тіпті ұлттық психологиямызға күйе жағылып, екінші сорттағы халық деп келгені белгілі. Осындай келеңсіз көзқарасқа қалу жағдайында туған халқының ұлттық ар намысын қызғыштай қорғап, қазақ халқын «тағы халық» деп қарау мүлде қате, бұл білместіктен айтылған сөз, халқымыз ертеден елдігі, өзіндік өнері бар, ылғи да көшіп-қонудың салдарынан оқу-білімнен кенжелеу қалса да, рухани дүниесі бай, прогресс атаулыға ұмтылғыш, жаңалыққа бейім халық деп тебіренеді. Ол Шығыстың эпосына емес, индогермандық эпосқа ұқсайды» - деп ол түйіндей келе, ол қазақтардың рухани байлығын өркениеті аса бай ірі елдермен төркіндестіре қарайды Шоқан қазақ ақындарының төгілдіре жырлау қабілетін олардың негізгі ерекшеліктерінің бірі деп бағалады [4,20].

Шоқан Уәлихановтың пікірінше, халықтық психологиясын көрсететін белгілердің бірі – сол халықтың тіл байлығы, сөз өнері, шешендік қасиеттері. Ол сөз өнері халық бойына біткен зор таланттың, керемет қабілеттің, ақындық

қуаттың белгісі деп санады. «Халықтың тұрмысы мен әдет – ғұрпы, -деп жазды ол, - бәрінен де артық көрініс табады. Өткенді қастерлеу мен аңыздардың молдылығы – терістік және Орта Азия көшпелі халықтарының ерекше қасиеті Қазақ тілінде араб тіліндегідей жасама бояу сөздер жоқ, ол нағыз таза тіл». Ғұлама ғалымның осы пікірлерін кең-байтақ өлкемізде болған орыс, украин, поляк зиялылары да қостайды. Шоқанның психологиялық пікірлерінің екінші бір арнасы оның дін жөніндегі толғаныстарымен астарласып жатады.

Сібір кадет корпусы 1845 жылы Сібір шептік казактарының әскери училищесі негізінде құрылып, сол кездегі ең жақсы оқу орын-дарының бірі деп саналды. Декабрист И.Завалишиннің берген бағасы бойынша ол «оқу-ағарту мен патриотизмнің ордасы болды». Н.Г.Чернышевскийдің досы, корпуста дәріс берген В.П.Лободовский Сібір кадет корпусын «әскери және жалпы білім берудің алғашқы ордасы» деген еді. Бұл оқу орнының мәдени маңызын дәл бағалау өте қиын. Аса көрнекті қоғам және әскери қайраткерлер, ғалымдар мен публицистер осында тәрбиеленіп шықты. Олардың кейбірі өздерінің географиялық және ғылыми жаңалықтарымен әйгілі болды. Сібірді жетік білетін, кейіннен ағартушы ғалым, Сібірдегі тұңғыш жекеменшік баспа органы «Амур» газетін шығарушы әрі редактор болған В.И.Вагин осы корпуста оқыды. Ол өзінің корпустағы оқуы жайлы қызықты естеліктер қалдырды [5,10].

Омбы кадет корпусында кейіннен аса көрнекті саяхатшы және Сібір, Қазақстан, Моңғолия мен Орталық Азияны зерттеуші Г.Н.Потанин оқыды. Сібір кадет корпусымен XIX ғасырдағы алдыңғы қатарлы орыс қоғамдық ойшылдарының көрнекті өкілдерінің бірі, Қазақстан мен Сібір халықтарын зерттеуші, публицист Н.М.Ядринцевтің есімі де байланысты. Сібір кадет корпусының аса көрнекті түлектерінің қатарына Шоқан Уәлиханов пен Г.Н.Потаниннің досы, кейіннен атақты ғалым-статист және публицист болған Н.Ф.Анненский де жатады. Корпустағы оқу оның көптеген шәкірттеріне, соның ішінде Шоқан Уәлихановқа үлкен игі ықпал етті.

Шоқан Уәлихановтың ғылыми және ағартушылық қызметі, әсіресе, XIX ғ. 50-ші жылдардың аяғы мен 60-шы жылдардың бас кезінде жандана түсті.

1858-1859 жылдары ол өзін батыл саяхатшы ретінде даңққа бөлеген белгілі Қашғарға саяхатын жасады. Еуропаға беймәлім дерлік бұл елдің географиясымен, тарихымен және саяси жағдайымен, мәдениет ерекшелігімен танысып, Ш.Уәлиханов Шығыс Түркістанды зерттеуге үлкен үлес қосты. Ертеден қалыптасқан Қашғариядағы тәртіп бойынша бұл ел еуропалықтар үшін жабық еді. Шоқаннан бір жыл бұрын Қашғарияға барған белгілі географ Адольф Шлагинтвейттің басын қожа Уәлихан төре алады. Тағдыры бүкіл ғылыми қауымды толқытқан ғалымның қайғылы қазасы жайлы анық хабарды алғаш Шоқан алып келеді. «Шоқан Уәлиханов бүкіл Алтышардың жағдайы туралы құнды материалдар жинап үлгерді, - деп жазды П.П.Семенов Тянь-Шаньский, - және сонымен қатар Ад. Шлагинтвейттің қазасының себептері мен қандай жағдайда болғанын бірінші рет анықтап білді».

Қашғарға бару өте қауіпті еді. Ол кезде бүкіл Шығыс Түркістанды наразы болған жергілікті халықтардың (ұйғыр, дұңған, қырғыз және т. б.) көтерілісі алып тұрған болатын.

Шоқанның Қашғар сапарына негізінен ұйтқы болғандар орыстың тамаша ғалымдары Е.П.Ковалевский мен П.П.Семенов Тянь Шанский еді. Бұған Шоқан Уәлихановтың Шығыс Түркістанды зерттеуге деген ыстық ықыласы қосылды.

Тянь-Шань экспедициясынан қайтып келе жатып, П.П.Семенов Тянь-Шаньский Қашғарға экспедиция жіберу қажет екендігі жөнінде Г.Х.Гасфортқа ой салып, ол міндетті орындауды Ш.Уәлихановқа тапсыруға кеңес береді. «Менің бұл дарынды жасқа генерал Гасфорттың ерекше көңіл аударуын өзіме міндет деп санағаным өзінен-өзі түсінікті, - деп ғалым кейіннен еске алады, - сондықтан Тянь-Шань саяхатынан қайтып келгеннен кейін, Уәлихановты қырғызша киіндіріп, сауда керуенімен Қашғарға жіберу жайлы ой салдым және Уәлиханов бұл міндетті зор табыспен орындап қайтты». Ол Г.Х.Гасфортқа: «генерал-губернатордың қарамағындағы қызметкерлердің арасында Қашғарға қырғыздардың ұлттық киімін кигізіп жіберген күнде, өзінің білімі мен дарындылығының арқасында тек Қашғар емес, бүкіл Алтышардың бүгінгі жағдайы жөнінде Ресей үшін аса бағалы мәліметтер жинап және сол кездегі Қытай Түркістанында болып жатқан бүліктердің себептерін анықтай алатын бірден-бір офицер - Уәлиханов» деп атап көрсетеді. П.П.Семенов Тянь-Шаньский және К.К.Гутковский Шығыс Түркістанды зерттеу жөнінде материалдар жинаудың бағдарламасын жасады. Ғылым қамқоршысы деген атаққа ұмтылған Г.Х.Гасфорт бұл ұсынысты құптап, П.П.Семенов Тянь-Шаньскийден мұндай экспедицияны ұйымдастыру рұқсатсыз жүзеге аспайтындықтан, үкімет алдында қолдауға көмектесуін сұрады.

П.П.Семенов Тянь-Шаньский Петерборға келгеннен кейін бұл мәселені көтерді. Оның ұсынысын шығыстанушы-ғалымдар және осыдан біраз бұрын Сыртқы істер министрлігінің Азия департаментінің директоры болып тағайындалған саяхатшы Е.П.Ковалевский қолдады.

Қашғарға сапар шегу туралы География қоғамынан қолдау алғаннан кейін, Е.П.Ковалевский 1857 жылдың көктемінде-ақ экспедицияның ғылыми және саяси маңызы туралы пікірін дәлелдеп, Сыртқы Істер министрі А.М.Горчаковтың атына баяндама хат жазды [6,35].

Мұрағат қорларында Ш. Уәлихановтың Қашғар экспедициясының деректі материалдарын ғана емес, оның өмірбаянынның жарқын беттерін де қамтитын үлкен іс сақтаулы. Ол «Поручик сұлтан Шоқан Уәлихановты Қашғарияға аттандыру туралы» деген атпен белгілі.

Сондай алыс және белгісіз елдерге саяхат жасауды көптен арман етіп жүрген Шоқан Уәлиханов Қашғар экспедициясын басқару ұсынысын зор қуанышпен қабылдады. Ол кезде Шығыс Түркістан мен оған шектес Тянь-Шань мен Памир аймақтары белгісіз ел болатын.

Омбы қаласы мен мен Петерборда экспедицияға қызу дайындық басталған кезде (1857 жылдың аяғы мен 1858 жылдың басы), Ш.Уәлиханов

Тянь-Шань тауларында қырғыздарды зерттеумен айналысып жүрген болатын. Экспедиция керуенін күтіп 1858 жылдың жазына дейін Жетісудан шықпады.

Экспедицияның аттанар орны Қапалдан 30 шақырым жердегі Қарамола жотасының етегіндегі Сарыбас ауылы болып белгіленді. Шоқан 1858 жылдың 28 маусымында Қарамолаға жетіп, Семейден келген 43 адам, 101 түйе, жүк тиейтін және мініске арналған 65 жылқы, 6 қосы бар сауда керуеніне қосылды. Шоқан шашын алдырып, қазақ киімін киді де, керуенбасы, Қапал саудагері Мұсабайдың туысы Әлімбай болып жүрді. Керуенге үкіметтің ресми рұқсаты беріліп, алым-салықтың барлық түрінен де босатылған еді.

Бірінші шілдеде керуен Алтын Емел жотасы арқылы Іле өзенінің алқабына қарай бет алды. Ол кезде Іледен өту өте қиын болатын. Өзенде көпір жоқ, сондықтан керуен албан руының қайықшы қазақтарының ескі жалпақ табан қайықтарымен өткізіледі. [7,105].

Іле өзенінің бойында бірнеше күн демалған керуен ары қарай қозғалды, 25 шілдеде табиғаты көркем таулы Қарқара жайлауына жетті. Шоқан Уәлиханов бұл жайлауда бұдан бұрын бірнеше рет болған. Семейден Қарқараға дейін ұзақ жол жүрген жануарлардың әбден титықтағанын байқап, Қарқарада екі аптадай кідіруді ұйғарды.

1861 жылдың көктемінде ауыр науқас Шоқан Уәлихановты Петербордан кетуге мәжбүр етеді. Дәрігерлердің кеңесі бойынша ол нашарлаған денсаулығын түзету үмітімен туған даласына оралды.

Петербургта Уәлиханов бір жарым жыл болды. Астанада, достарының арасында өткізген өмір санасына терең ұялап, із қалдырды. Ол Петербордан идеялық тұрғыдан байып қайтты.

Ш. Уәлихановтың елге қайтып оралуы туыстары үшін қуанышты хабар болды.

Шоқан Уәлиханов өзінің меңдей түскен науқасынан айыға алмады. 1865 жылдың сәуір айында Тезек төренің ауылында, Алтын Емел жотасына жақын Көшен-тоған деген жерде қайтыс болады.

Дүниеден қайтардан біраз бұрын Ш.Уәлиханов әкесіне соңғы хатын жолдады. Бұл хатында ол өзінің туысқандарын, таныстарын сағынғанын жазып, орындалмай қалған армандарын айтып, өкінеді. «Қажыдым, күшім бітті, - дейді Шоқан, - қан-сөлім кетіп, құр сүйегім ғана қалды, кешікпей жарық дүниеден кетермін. Менің аяулы туыстарым мен достарыммен көрісуді тағдыр жазбай тұр. Бұл менің ең соңғы хатым. Қош болыңыздар, баршаңызды құшағыма алдым». Арада біраз уақыт өткеннен кейін Сырымбетке Шоқанның дүниеден өткені жайлы Тезектен хат келді.

Шоқан әкесіне жолдаған ең соңғы хатында: «Жетісуға келіп, бейшара Айсараны (әйелі) елге алып қайтыңыз, оны қараусыз қалдырмаңыз», - деп жазған еді. Шоқанның осы ақырғы тілегін орындау үшін 1865 жылдың жазында Көкшетаудан Алтын Емелге керуен жіберілді.

Содан бері жүз жылдан астам уақыт өтті, Ш. Уәлихановқа орнатылған ескерткіш әлдеқашан қирап, бүлінді. Бірақ қазақ халқының тамаша асыл перзентін бүгінгі ұрпақ ұмытқан жоқ. 1958 жылы Шоқан Уәлихановтың

зиратына зәулім ескерткіш орнатылды. Оның 150 жылдық мерейтойының қарсаңында, Шоқан атындағы колхоз жанында мемориалды кешен салынды (музей, ескерткіш, обелиск).

Әдебиеттер

1. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы: “Аруна Ltd.” ЖШС,
2. Абай. Энциклопедия. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, «Атамұра» баспасы
3. Отырар. Энциклопедия. – Алматы. «Арыс» баспасы, 2005ж
4. Жетісу энциклопедия. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2004 жыл. — 712 бет + 48 бет түрлі түсті суретті жапсырма
5. Тарихи тұлғалар. Танымдық - көпшілік басылым. Мектеп жасындағы оқушылар мен көпшілікке арналған. Құрастырушы: Тоғысбаев Б. Сужикова А. – Алматы. “Алматыкітап баспасы”, 2001ж
6. Уәлиханов - шығыстанушы, *Р.Б.Сүлейменов, В.А.Мусеев*, "Ғылым" баспасы, Алматы, 1985 жыл
7. Ф.М. Достоевский и Чокан Валиханов - *Ауезов М.О.*, Москва, 1961

ШОҚАН УӘЛИХАНОВ ТАРИХИ ҰЛЫ ТҰЛҒА

Таджибаева З.С., Сауран Э.С.

Аймақтық әлеуметтік инновациялық университеті, Шымкент қ.

Zulfi – hanim@mail.ru

sauran81@inbox.ru

Шоқан Уәлиханов талантты ғалым, публицист, әдебиет зерттеушісі, саяхатшы-географ Шоқан (шын аты Мұхаммедханафия) Шыңғысұлы Уәлиханов XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстанда туған демократтық, ағартушылық мәдениеттің тұңғыш өкілдерінің бірі. Оның қысқа да жарқын өмірі, жан-жақты зерттеушілік қызметі, философия, этнография, тарих, экономика, құқық, география, ауыз әдебиеті, әдебиет теориясы, т.б. жайындағы ғылыми зерттеулері, пікірлері қай кезде болмасын өзінің құндылығымен жарқырай берері сөзсіз.

Шоқан 1835 жылдың қараша айында қазіргі Қостанай облысының Құсмұрын бекетінде атақты аға сұлтан Шыңғыс Уәлиханов отбасында дүниеге келген. Арғы атасы Абылай жоңғарларға қарсы соғыста асқан ерлік көрсеткен, ел бірлігі мен тыныштығы үшін күрескен, ақылды қолбасшы, іскер дипломат, амал-айласы мол Орта жүз ханы болған. Шоқанның балалық шағы Сырымбет тауының баурайында, туған елі Көкшетауда өткен. Шоқан әжесі Айғанымның тәрбиесінде болған. 1847 жылы 12 жасар Шоқанды әкесі сол кездегі ең таңдаулы оқу орны болып есептелген Сібір кадеті корпусына оқуға

орналастырады. Шоқанның бүкіл келешегі мен ғылым, өнер жолындағы талантын ашуда бұл оқу орнының маңызы ерекше болды. Мұнда жабық әскери оқу орны болғанымен, көптеген пәндер әскери сабақтарға қоса орыс, батыс әдебиеті, географиясы мен тарихы, философия, физика, математика негіздері, шетел тілдері оқытылып, орыстың озық ойлы интеллигенттерінің өкілдері сабақ берген. Оқытушылар құрамында білімді және прогресшіл ой-пікірлі адамдар көп болған. Кадет корпусында Шоқан өзінің зеректігімен ерекшеленген.

Оның зерттеушілік қабілеті де осы корпуста оқып жүргенде біртіндеп қалыптасып, дами түсті. Ол, әсіресе, жазғы демалыс кездерінде ел ішіндегі халық жырлары мен дастандарын жазып алып, аңыз-әңгімелерді жинауға қызықты. Мысалы, “Қозы Көрпеш-Баян сұлу жыры Шоқанның алғашқы жазған шығармаларының бірі болды. Шоқан жинаған қазақтың ауыз әдебиеті үлгілері нұсқаларын, “Қозы Көрпеш-Баян сұлу” жырын көрнекті шығыс зерттеушісі, Петербург университетінің профессоры И.И.Березин бұл зерттеулерге назар аударып, жазып алған. Шоқанның зерттеушілік қабілетін байқаған ғалым оны өз тарапынан ескі жазу ескерткіштерін зерттеу ісіне тартқан. Шоқанның “Профессор И.И.Березинге хат”, “Профессор И.И.Березиннің “хан жорықтары” кітабына рецензия” т.б. алғашқы ғылыми жұмыстарының өзінен-ақ, оның болашағы зор ғалым, зерттеуші болатындығы аңғарылатын. Шоқанның біліміне мұғалімдері мен құрбылары ерекше қызыққан, сол кездің алдыңғы қатарлы ой-пікірлерімен таныстығын жолдастарының көбі үлгі тұтып, мойындаған. Шоқан олардың Еуропа мәдениетіне бет бұруына себепші болған. “Бізден жасы кіші болса да, өзімізбен салыстырғанда, ол үлкен сықылды еді де, біздер оған қарағанда бала тәрізді едік, өзінің бізден артық білетіндігін не біздерден білімі жағынан жоғарлылығын білдіруге тырыспаса да, жай әңгіменің өзінде-ақ, оның білімінің бізден артықтығы танылып қалатын. Жалпы жолдастарына, соның ішінде маған, ол еріксіз “Еуропаға ашқан терезе” сықылды болды”, – деп жазады Г.И.Потанин.

Мұның өзі Шоқанның жолдастары арасында беделі ерекше зор болып, оның биік тұрғанын көрсетеді. Қырағы да зейінді Шоқанға сурет салу өнері сол кездің өзінде-ақ; халық өмірін бейнелеудің тамаша бір құралы болып табылады. Туған жері Сырымбеттің жазғы жайлаулар мен мекен қоныстарының суретін салумен шұғылданады. 1847-1852 жылдарда салған суреттерін Шоқан “корпуста елге демалысқа барған кезде салған суреттер” – деп атайды. Г.И.Потанин: “Кадет корпусының соңғы курстарында оқып жүрген кезімізде Шоқан өзінің әңгімелерімен менің дәптерімді толтырды. Біз қазақтардың сұңқар салып, саят құру салтын толық жазып алдық. Шоқан сұңқарды қалай баптап күтудің әдісін өте жақсы білетін. Дауылпаз бен сұңқардың т.б. суреттерін салып, ол менің жазбамды толықтыра түсетін”, – деп жазды. Мұның өзі Шоқан өнерінің жан-жақты екенін, оған курстастарының қызығып, ерекше құрметпен қарағанын дәлелдей түседі. Шоқан кадет корпусында оқып жүргенде-ақ, саяхатшылардың өмірі мен ісі туралы жазылған еңбектерге аса қызығушылықпен қарап, танысты. Осы еңбектердің ықпал әсерінен ол саяхатшы болуды, Орта Азияны арлап жан-жақты танысуды армандады. Демек,

саяхатшылар өмірі жайлы жазылған еңбектер болашақ саяхатшыға бастау көзі болып, жол нұсқады. Қоғамдық, әдеби қызметі Шоқан Уәлиханов 1853 жылы кадет корпусын бітіріп, Омбыда әскери қызметке қалады. Ол Сібір қазақ-орыс әскерінің 6-атты әскер полкына офицер болып тағайындалады, іс жүзінде Батыс Сібір мен Қазақстанның Солтүстік-Батыс аймағының генерал-губернаторы Г.Х.Гасфорттың адъютанты қызметіне белгіленеді.

Сондай-ақ, Батыс Сібір өлкесінің Бас басқармасы оған айрықша тапсырмаларды орындайтын офицер ретінде қарады. Қызметі барысында Шоқан Уәлиханов патша өкіметінің отаршылдық саясаты туғызған әділетсіздіктерді жете танып, қарсы батыл пікірлер білдіруге тырысты. Осы қызметтерді атқара жүріп, ол Орта Азия халықтарының тарихын, этнографиясы мен географиясын зерттеуге белсене араласты. Омбыдан кетуді, өзінің туған халқына пайдасы тиетін істермен шұғылдануды армандағанын өзінің достары Ф.М.Достоевскийге, Қ.Қ.Гутковскийге жазған хаттарынан анық көруге болады. 1855 жылы Шоқан Уәлиханов Омбыдан Семей, Аякөз, Қапал арқылы, Іле Алатауынан өтіп, Жоңғар қақпасына дейін келеді, қайтарда Алакөл, Тарбағатай жерлерін аралайды. Орталық Қазақстан-Қарқаралы, Баянауыл, Көкшетау арқылы Омбыға оралады. Бұл сапарда ол қазақ халқының тарихы мен әдет-ғұрпы, діни ұғымдары жайында көптеген материалдар жинайды. Сонымен бірге өзі болған аймақтардың тарихы, ескі қалалардың орны, шың-тастары жазу, белгілерін, көне ескерткіштер, аңыз-әңгімелер, ертегілер мен өлеңдерді жазып алады. Осы материалдардың негізінде “Тәңірі”, “Қазақтардағы шамандықтың қалдығы” сияқты еңбектер жазады.

1856 жылы Шоқан полковник М.М.Хоментовский басқарған әскери-ғылыми экспедицияға қатысады. Қырғыз елін жете зерттеуге, Ыстықкөл аймағының картасын түсіруге тиіс болған бұл экспедицияға қатысу Шоқанның зерттеу жұмысын ойдағыдай жүргізуіне мүмкіндіктер туғызады. Ыстықкөлге, Қытай империясының Құлжа қаласына саяхаты және 1856-1857 жылдары Жетісу, Тянь-Шань сапарларында П.П.Семенов-Тянь-Шанскиймен бірге болуы, Қырғыз Алатауына екінші рет сапарының нәтижелері оның “Жоңғария очерктері”, “Қырғыздар туралы жазбалар”, “Ыстық көл сапарының күнделіктері”, “Қытай империясының батыс провинциясы және Құлжа қаласы” атты еңбектерін жазуға септігін тигізеді. Шоқан тарихи маңызы бар шығармаларға айырықша назар аударды. Мәселен, ол қырғыз халқының “Манас”, “Семетей” туралы дастандарының біраз тарауын тұңғыш орыс тіліне аударып, оған ғылыми тұрғыдан толық тарихи және әдеби талдаулар жасады.

1858—1859 жылдардағы Шоқанның Қашғарияға сапары ғалымдық, ағартушылық саласындағы еңбегінің жаңа белеске көтерілуіне жол ашты. Қашқария ол кезде Ресей тарапынан зерттелмеген өлке болатын. Саудагер ретінде Қашғарға құпия барған Шоқан, өлкенің экономикалық саяси құрылымын зерттеп, оның тарихы мен этнографиясынан көптеген материалдар жинайды. Қашқар сапарынан *«Алтышаһардың, яғни Қытайдың Нан лу уәлаятының шығыстағы алты қаласының жайы»* атты еңбегі дүниеге келді. Бұл Шығыс Түркістан халықтарының тарихына, әлеуметтік құрылысына

арналып, сол заман ғылымының биік деңгейінде жазылған әлемдегі тұңғыш зерттеу жұмысы еді. Қашғар сапарынан кейін Сыртқы істер министрлігі Азия департаментінің арнайы шақыруымен Петербургте келіп, сонда бір жылдай тұрып ғылыми жұмыстармен айналысады. Алайда туберкулез ауруы мендегендіктен Петербургтен елге, Сырымбетке оралады. Туған халқының екі жақты қанауда езілгенін көріп, 1862 жылғы сайлауда Атбасар округының аға сұлтаны болуға талпынады. *«Елдестеріме пайдамды тигізу үшін аға сұлтан болғым келді. Оларды шенеуніктерден, қазақ байларынан қорғамақ болдым. Сондағы ең алдымен көздегенім өз басымның мысалы арқылы жерлестеріме оқыған аға сұлтанның пайдалы екенін көрсету еді»* деп жазады ол бұл туралы досы Достоевскийге. Бірақ ол бұл мақсатын орындай алмайды. Шоқан қарсыласынан көп дауыс алып жеңіске жеткенімен, генерал-губернатор оның халық арасында ықпалы мен беделі зор болып кетеді деп сескеніп, «наукасына байланысты қызметтен бас тартты» деген өтірік сылтаумен аға сұлтандыққа бекітпей қояды. 1864 жылы наурыз айында Шоқан полковник Черняевтің шақыруымен Әулиеата жорығына қосылады. Орыс империясының Оңтүстік Қазақстан мен Орта Азияны Ресей қарамағына бағындыру мақсатын көздеген бұл жорыққа аудармашы, жергілікті халықпен бейбіт мәмілегерлік келісімдер жасау үшін қатысқан ол, полковник Черняевтің Әулиеатаны (қазіргі Таразды) алу кезінде шәһар халқына жасаған жауыздығын көргесін, ренжіп, кейін қайтады. Содан Верный (қазіргі Алматы) қаласына келіп, одан әрі Тезек төренің ауылында (бұрынғы Талдықорған облысы, жазда Күреңбел жайлауы, қыс кезінде Алтынемел асуының күнгейі) тұрақтап қалады. Сонда Тезектің немере қарындасы Айсарыға үйленеді. Сөйтіп жүргенде ескі өкпе ауруы қайта қозып, Шоқан 1865 жылдың сәуірінде қайтыс болады. Оның сүйегі Алтынемел тауының баурайындағы Көшентөған деген жерге қойылады.

Әдебиеттер:

1. Әбсадықов, А. Жұлдызы жанған ғалым [Мәтін] : Шоқан Уәлиханов -170 жыл] /А.Әбсадықов // Қостанай таңы. - 2005. - 8 сәуір. – б.6-7.
2. Батырбеков, К. Нақты деректерге жүгінсек [Мәтін] : [Шоқан Уәлиханов-160 жыл] /К. Батырбеков // Қостанай таңы. - 1993. - 4 тамыз. - 2б.
1. Бейсенбайұлы, Ж. Шоқан [Мәтін] :ғұмырнамалық деректі хикаят / Ж. Бейсенбайұлы. - Алматы: Қазақстан. - 2009. - 607, [1] б. - (Ғибратты ғұмыр. Личность и время).
3. Биғатова, К. Құйрықты жұлдыздай жарқ етіп... [Мәтін] : / К.Биғатова // Мектептегі сыныптан тыс жұмыстар. - 2008. - № 1. – б.36-38.
4. Жолдасбаев, С. Шоқанның археологиядағы ізі [Мәтін] / С.Жолдасбаев / Ана тілі. - 2010. - 7-13 қазан. - 3б.
5. Өтениязов, С. Шоқан - халқымыздың жарық жұлдызы [Мәтін] / С. Өтениязов, Қ. Алпысбаева, Б.Білген // Қазақстан сарбазы - Воин Казахстана. - 1997. - 23 мамыр. - 6б.

«ТАРИХ, ДІНТАНУ ЖӘНЕ ЭТНОЛОГИЯ» секциясы
Секция «ИСТОРИЯ, РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ И ЭТНОЛОГИЯ»

**УВЕКОВЕЧЕНИЕ ПАМЯТИ ПОГИБШИХ, БЕЗ ВЕСТИ ПРОПАВШИХ
ВОЙНОВ-АКМОЛИНЦЕВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ВОЙНЫ 1941-1945 Г.Г.**

Абдуллин Е. А.

Руководитель военно-патриотического поискового клуба «Көкше-Іздеу»
Учреждение Казахский гуманитарно-технический колледж управления
образования Акмолинской области, г.Кокшетау
erken.abdullin@mail.ru

*«Война не окончена, пока
не похоронен последний солдат»
А. Суворов.*

Коллектив КазГТК в конце 2016-2017 уч. г. принял решил создать в городе и области ВППК, который будет заниматься поисковой, исследовательской работой по увековечению светлой памяти павших солдат и офицеров в годы ВОВ и пропавших без вести на фронтах сражений.

Была создана рабочая группа по оформлению документации, определения цели, задачи и содержания деятельности клуба, впервые в регионе создаваемого такого клуба. В сентябре 2017 г. составлен Устав ВППК «Көкше-Іздеу», утвержден текст присяги, издан приказ по колледжу о создании клуба, определен состав, куда входят: директор, зам.дир. по УВР, преподаватель НВП, 14 студентов 1 курса. Руководителем клуба назначен преподаватель НВП.

В рамках реализации нашего проекта предусмотрены цели и задачи:

- Увековечивание памяти павших и без вести пропавших защитников Отечества в годы Великой Отечественной войны.
- Пропаганда и вовлечение молодежи и студентов в поисковую деятельность, как одной из важных составных частей патриотического воспитания.
- Организация и проведение комплекса мероприятий, направленных на увековечение памяти погибших при защите Отечества и повышение уровня информированности и знаний об истории Великой Отечественной войне.
- Привлечение интереса к поисковой деятельности подрастающего поколения посредством проведения мероприятий по тематике поисковой деятельности с использованием наглядных материалов: фото, видео, макеты оружия и снаряжения, участие в выездных экспедициях на Международной Вахте памяти.
- Создание музея Боевой славы в колледже.

Основные направления деятельности клуба - это поисково-исследовательская работа, основы военного дела, ОБЖ, музейное дело.

За время подготовки администрация колледжа для участников экспедиции на Международную Вахту памяти приобрела рабочую и полевую формы одежды и снаряжение поисковика: рюкзак армейский емкостью в 55 л, палатки, военные спальные мешки утепленного варианта с карематами, солдатские вещмешки в комплекте: котелки, фляжки, ложки-кружки и все необходимое в походе и длительном пребывании в условиях полевых поисковых работ. Также были закуплены 75 банок мясных консервов высокого качества и другие продукты питания. Спонсорская помощь оказана военными-они передали несколько комплектов суточного сухого пайка на каждого члена экспедиции. Узнав, что мы собираемся в дорогу, первым откликнулся и.о. директора ДЮК «Жаскайрат» Мукажанов Н.К., который предложил весь «набор» туриста, чтобы детям было тепло и уютно в дни Вахты! Сшиты были парадная форма одежды образца 1943 года в количестве 33 комплекта: с золотыми погонами, гимнастерка, брюки-галифе, солдатские кирзовые сапоги, ремни поясные, фуражки, пилотки и другая фурнитура, а для девушек еще и юбки в дополнение.

В феврале 2017 г. состоялось торжественное открытие клуба, музея Боевой славы, принятие курсантами присяги. Для участия в мероприятиях впервые в области открываемого ВППК были приглашены почетные гости города.

Важным событием в жизни колледжа стало решение направить на Международную Вахту памяти в г.Санкт-Петербург и Ленинградскую область поисковую экспедицию в составе 4 курсантов и рук.клуба в апреле-мае 2018 г. Наш клуб входил в ПО «Мемориальная зона» г.Астаны, которым руководит легенда поискового движения РК и СНГ профессор ЕНУ им. Гумилева Кусаинов М.К., автор серии книг «Тайны Синявинских высот и болот» и многих других, посвященных исследованиям ВеликойОтечественной войны [1].

Так, 22 апреля 2018 г.поисковая экспедиция выехала в г.СПб в район Синявинских высот и болот, где с августа 1941 г. по январь 1944 г. шли ожесточенные бои за город на Неве, легендарный Ленинград, воспетый в эти тяжелые годы великим Джамбулом. Объектом наших исследований являются 310 и 314 СД, сформированные в г.Акмолинске и Петропавловске, которые стояли здесь насмерть и сыграли решающее значение в прорыве блокады.

Лагерь поисковиков расположился в лесном заболоченном массиве линий обороны указанных подразделений. Наш клуб стоял вместе сПО «Мемориальная зона» Астаны, поисковиков из Республики Беларусь и представителем из РФ. Рядом с нашим лагерем устроили свою стоянку поисковики из Челябинской области в количестве 60 подростков, выезжающих сюда уже много лет.

Первый выход в поле 24.04. ознаменовался тем, что уже в начале ведения разведки и раскопок бойцами нашего клуба в траншеях обороны 314 СД в грунте на небольшой глубине обнаружены диск от ДП-27, ГРД-41 Красной

армии, пулеметные ленты, патроны к винтовке «Маузер» к-98 армии Вермахта, множество др. патронов и гильз воюющих сторон, несколько целых стеклянных бутылок немецких и наших. Все обнаруженное уже во время отдыха в лагере обезврежено после обучения Кусаиновым М.К. а впоследствии уже сами проводили эти, казалось бы, опасные операции! На второй день разведки у НП 314 СД также обнаружили и др. ценные находки, как патроны боевые к ПТР около 15 шт. Самой впечатляющей и очень опасной находкой был неразорвавшийся немецкий арт.снаряд, обнаруженный металлическим щупом в грунте. Проинструктированные по мерам безопасности в обращении с такими находками, эти же ребята не стали проводить его выемку, уже знающие, как отличать боевой выстрел от неразорвавшегося боеприпаса, а пригласили рук.клуба. Такие находки очень опасны для др. поисковиков, грибников и подростков, которые появляются здесь. В подобных случаях мы в дальнейшем оставляли их на видном месте или прочно устанавливали на дереве, чтобы никто не наступил. Особенность таких снарядов в том, что «вышибной» заряд или патрон от мины только выталкивает мину или снаряд вперед и не всегда срабатывает взрыватель в самом снаряде. Так и лежат десятилетиями пока их специалисты- взрывники, военные саперы не уничтожают или такие, как мы, в большинстве выбрасывают в болото, подальше от глаз. (так поступают поисковики). На каждом шагу видны и верховые и в грунте отголоски войны. Представляют опасность и такие безобидные мхом заросшие кочки на болотистой местности, где под ними лежат и снаряды, и мины. Прошедший тщательный инструктаж, боец отряда никогда не пнет или наступит на эти кочки, несущие смерть. Так и мы ощутили на себе страх, впервые оказавшись в болоте и заблудившись, даже, в сопровождении опытного поисковика: и траншеи, воронки и рядом с ним местность иногда усеяна такими «подарками». В морозящий дождь шли по болоту 7 часов, пока не вышли в нужное направление к лагерю. Под несколькими кочками обнаружили ржавые каски советских солдат, пробитые или пулей, или осколками артснаряда и неразорвавшихся мин 81 мм немецкого миномета (у нас минометов такого калибра нет).

Важным событием экспедиции стал день, когда наши курсанты-девушки на выходе обнаружили погибшего бойца Красной Армии. Определить, что наш солдат труда не составляло: рядом с его станками лежали котелок, ложка, каска и множество патронов и гильз от винтовки системы Мосина, да и по карте это был район линии обороны 310 СД. К сожалению, при бойце «смертного медальона» не было, и установить личность погибшего не представилось возможным. Глубоко взволнованные, они и сейчас под впечатлениями увиденного, рассказывают сокурсникам и знакомым. Это была их первая находка, как настоящие поисковики говорят, подняли бойца. Мелешенко Виктория ножичек, которым очищала кости от грязи, хранит у себя дома, как музейный экспонат, реликвию. Они впервые прошли курс обучения в мероприятиях по эксгумации останков человека. После Вахты студентка решила глубже изучать методику поисковой работы, эксгумации останков

бойцов и передачи их для захоронения. Эти вопросы стали темой ее научного проекта, над которой работает сейчас, как состоявшийся поисковик и будущий юрист. Уже есть определенные успехи в этом плане! Только по г.Кокшетау она по Книге Памяти «Боздактар» [2] и другим источникам, как ОБД «Мемориал», «Память народа» [3], «Подвиг народа» [4], личной перепиской с поисковиками СНГ Виктория установила, что 55 солдат и сержантов, офицеров 314 СД считаются безвозвратными потерями, погибли, пропали без вести. Это без учета всех районов области.

Не менее волнующим моментом было посещение села Гайтолово, где воины-акмолинцы держали оборону с августа 1941 по январь 1944 г.г.и не дали фашистам прорваться к Ленинграду. Деревня была стерта с лица земли, только воронки, траншеи и встречающиеся на каждом шагу осколки снарядов и мин, патроны и гильзы говорят, что здесь произошло 77 лет т.н. Напоминанием о героическом сражении, о массовом подвиге наших земляков говорят и памятники нескольким установленным воинам, поставленные родственниками и поисковиками. Сюда мы не раз приходили поклониться и сказать спасибо.

Трагическую судьбу 106 казахской национальной кавдивизии, сформированной в г.Акмолинске, исследует ВППК «Көкше-Іздеу». Степные батыры саблями наголо бесстрашно атаковали фашистские танки, где на 10 бойцов имелись всего 3 винтовки, не хватало конского состава на всех и сложили головы. Здесь, в «Харьковском котле», попали в плен 239 000 солдат и командиров и только 22 000 удалось вырваться из окружения и не попасть в плен, а сколько погибло уже никто не скажет никогда. Это одна их трагедий ВОВ. Судьба дивизии покрыта тайнами: виновные генералы и высшие чины Красной Армии в свое время понесли наказание, из архивов все документы были уничтожены, чтобы избежать всенародного осуждения. Благодаря таким энтузиастам, как Кусаинов М.К., МаккаКаражанова и Татьяна Крупа из Казахского землячества в г.Харькове общественного объединения «Бірлік» стали известны имена многих акмолинцев этой дивизии. До 1953 года все они считались изменниками Родины по знаменитому приказу № 227 « Ни шагу назад!» так как попали в плен . После освобождения из концлагерей многие были осуждены военным трибуналом СССР , а потом реабилитированы. В Центральном архиве Министерства обороны (ЦАМО) РФ[5] документов на дивизию нет, а что было, просто, убрали! С Маккой Каражановой установили переписку в соцсетях курсанта клуба для помощи в исследованиях данного вопроса. Уже в феврале м-це этого года мной был найден еще один боец дивизии, который прошел ужасы конц. лагерей фашистов и наших Дулагов, Карлагов, воевал после освобождения на Украине с бандеровцами. Его сын, узнав, что его отец является истинным героем, (он много об отце, как и все, не говорил по известной причине!) тут же приехал ко мне домой со словами благодарности. Данные на бойца будут переданы и Кусаинову М.К., и Макке Каражановой в Харьков, как исследователям 106 казахская национальная кавалерийская дивизия (кд), и его имя войдет в историю легендарных защитников Родины.

ВППК «Көкше-Іздеу» с честью и достоинством выполнила возложенные руководством КазГТК цели и задачи первой Международной экспедиции по увековечению светлой памяти павших героев за свободу и независимость Отечества и благополучно вернулся на родину. Работа поисковиков из Кокшетау высоко оценена ведущими поисковиками РК и СНГ, администрацией и лично Президентом Коллегии «Достояние Отчизны» г.СПб Ивониным В.В. и каждому члену экспедиции вручены Грамоты, в дар созданному музею Боевой славы «Ерлік Даңқы» КазГТК переданы памятные подарки.

Решая намеченные Уставом клуба планы, а так же в рамках государственной программы «Руханижаңғыру», ВППК «Көкше-Іздеу» уверенно проводит и продолжает работу по всем направлениям.

15 марта 2019г. на базе КазГТК прошел городской семинар преподавателей-организаторов НВП по деятельности нашего клуба за прошедший год со дня его открытия. Были приглашены ветераны ВС СССР и ВС РК. Присутствующими и членами МО школ и колледжей работа клуба признана удовлетворительной и отмечена в лучшую сторону. Выставка экспонатов музея, книг, атрибуты снаряжения организована в актовом зале, где каждый мог увидеть их и послушать, как их находили и привезли. В этой обстановке курсант Мелешенко В. вручила ранее обратившемуся к нам за помощью установить судьбу своего деда преподавателю Ю.Воронову собранную информацию. 5 февраля он в устной форме сказал, что его дед воевал в Ленинграде и погиб. Мной установлено, что красноармеец Захарченко Николай Андреевич, стрелок 5 роты, 2 батальона 1078 СП, 314 СД не погиб, а пропал б/в. Далее было поручено Виктории исследовать данный факт. Она нашла ЖБД (журнал боевых действий) [3]. Этого полка, данные на б/в потери Кр.Армии, установила, что полк был переброшен из Ленинграда на КарФр для усиления. Зная, что этим формированием занимается поисковик, сотрудник Дома молодежи г.СПб Кристина Соболева, Виктория намерена подготовить обращение туда за помощью в розыске. Уже сам факт, что герой не погиб, а пропал б/в, заслуживает пристального исследования. Может известно место захоронения бойца, может он ждет, когда его заберут домой!?

13 марта поступило предложения от руководителя ВППК «Саланг» г. Петропавловска, СКО Азегова Александра Анатольевича, поисковика с 30-летним стажем, участвовать нашему клубу в весенней Вахте памяти по Новгородской области РФ. Данный вопрос будет рассмотрен на заседании Совета ВППК «Көкше-Іздеу» КазГТК.

16 марта пришло мне сообщение о том, что Тульскими поисковиками найдено место захоронения и установлена личность героя-это наш земляк, уроженец г. Атбасара с-нт Койлыбаев Кабдуали и просят помочь разыскать родственников солдата. Этим вопросом клуб займется в ближайшее время и требует внимания не только одного нашего формирования.

Наряду с положительными моментами деятельности впервые в области созданного такого клуба имеются много проблем. В РФ существует 90-ый отдельный специальный батальон поисковиков МО РФ, государство

финансирует поисковиков. Отряды школьников в 60 человек стоят лагерем в палаточных городках со всем снаряжением профессионалов-поисковиков, выезжают в места сражений и поднимают до 500 человек погибших и участвуют в церемониях перезахоронений. Как сказал великий Суворов, что война не окончена, пока не захоронен последний солдат, работ по обнаружению останков защитников Отечества хватит нам, внукам наших внуков. У нас, к сожалению, или не уделяют, или мало обращают должного внимания к памяти героев и лишь, перед 9 мая вспоминаем о войне, о тех, кто остался навечно лежать и ждать, когда предки найдут и по людскому предадут земле. По словам комбрига Кусаинова Майдана Комековича «достаточно одного полевого сезона, чтобы обычного студента направить на тропу, формирующую патриота Отечества!».

Впереди и руководство колледжа, и клуб ждут новые интересные проекты, встречи, предложения и, конечно, же проблемы. «Ер есімі-ел есінде!»- это девиз нашего клуба и мы будем помнить, чтить всегда и делать все необходимое для увековечения светлой памяти героев Великой Отечественной войны 1941-1945 г.г.

Литература:

1. Кусаинов М.К., Тайны Синявинских высот и болот//Сарыарка -2014. – 325 С.
2. Книга памяти Казахстана Боздақтар - Алма-Ата Издательство «Казахстан», 1995.- 518с.
3. https://pamyat-naroda.ru/?utm_source=memorial_ft
4. <http://www.podvignaroda.ru/?#tab=navHome>
5. <https://obd-memorial.ru/html/>

ОТРАЖЕНИЕ МУСУЛЬМАНСКИХ ТРАДИЦИЙ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ КАЗАХСКИХ ЖЕНЩИН

Абдыкулова Гулжанар

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан
gabdykulova@mail.ru

Начиная с X в., со времени принятия ислама тюркскими племенами на территории Казахстана [1:С.85], религия постепенно начала проникать в жизнь коренного населения. Общепринято считать, что «в XVI в. все казахи считались уже мусульманами» [2:С.202], хотя по свидетельству историков, «в глазах среднеазиатских мусульман казахи оставались плохими последователями ислама» [2:С.203]. И это неудивительно. Кочевой уклад жизни племен не способствовал полному растворению народа в новой для них религии. Языческие культы и поклонения были достаточно укоренены и сильны в кочевом обществе. Ислам параллельно сосуществовал с другими религиозными

представлениями кочевников, в простетвии времени постепенно вытесняя их. В период политического усиления казахского государства ислам прочно вошел в жизнь общества и упрочил свои позиции в духовной сфере.

В дореволюционный период в истории Казахстана, «примерно до 90-х годов правительство (царское – Г.А.) лояльно относилось к пропаганде религии ислама и открытию мусульманских школ и медресе» [3:С.50-51], поэтому в казахском обществе сохранялась приверженность исламским традициям. Однако, длившаяся на протяжении всего XX в., «советская» борьба с любыми проявлениями религии привела к забвению религиозных устоев в среде казахского народа. Лишь после обретения независимости в республике был взят курс на возрождение этнической культуры и осуществлен возврат к традиционным ценностям, в том числе и к религиозным.

Вопросы религии во все времена были самыми обсуждаемыми и в обществе, и в науке, о чем свидетельствуют многочисленные труды и статьи. Современный период не является исключением. Сегодня во всем мире наблюдается всевозрастающий интерес к религиозной тематике, особенно к миру ислама. Объектом интереса и предметом обсуждения становятся история религий, религиозные тексты, символы, обрядность как отдельно, так и в рамках исследования духовной культуры. В Казахстане актуализации вопросов религии способствовали рост национального самосознания в первые десятилетия после обретения независимости, дискурсы о религиозной идентичности и, как следствие, произошедший религиозный ренессанс.

В связи с этим в исторической науке Казахстана имеется большой ряд трудов и исследований, посвященных вопросам религии [4], причем значительная часть работ раскрывает роль ислама в духовной жизни общества. Исламские религиозные ценности в традиционном казахском обществе всегда имели большое значение.

Роль ислама в повседневной жизни казахского общества проявляется также в деятельности конкретных людей, в первую очередь - духовных лиц. Как отмечает башкирский историк Р.Г.Буканова, "в последние десятилетия, в связи с возросшим интересом к роли ислама в жизни постсоветского пространства, изучение деятельности конкретных духовных личностей приобретает особую актуальность" [5]. К примеру, к трудам этого направления относится монография К.К.Абуева, посвященная исследованию жизни и общественной деятельности ученого-теолога Науана Хазрета [6], который был активным борцом против христианизации казахов.

Несмотря на то, что казахи по религиозной принадлежности являются мусульманами, все же для них ислам – это приобретенная религия. В связи с этим, история распространения ислама и особенности развития этого процесса не раз становится объектом изучения в казахстанской исторической науке. Обсуждению вопросов, как религии вообще, так и ислама, в отдельности, посвящаются научные публикации, конференции [7]. Через периодическую печать Казахстана также можно проследить об интересе к вопросам ислама и его влияния на духовную жизнь казахов [8]. Что характерно, значительная

часть исследований посвящена функционированию религии на макроуровне: определению роли в обществе, изучению религиозных организаций, их взаимодействию с государственной властью, проблемам межконфессиональных отношений и т.д. И это объяснимо - Казахстан является многонациональным и поликонфессиональным государством, в этих условиях очень важно сохранить межрелигиозное согласие в обществе.

При всем многообразии работ, посвященных религиозной тематике, в научной литературе малочисленны труды, отражающие место и значение религии в обыденной жизни людей, недостаточно полно изучено влияние ислама на отдельные группы населения, в частности на женщин, которые играют важную роль в формировании семейного уклада, в нравственном воспитании подрастающего поколения. В связи с этим, в рамках нашей работы, представляет интерес научное исследование Г.М.Досановой, в котором автор описывает современную религиозную практику в Казахстане и, что, особенно важно, характеризует отношение женщин к религии и их роль в распространении мусульманских традиций [9]. Исследователь, рассуждая о нынешнем состоянии религии в Казахстане, приходит к выводу о том, что «укрепление позиций ислама способствует перебалансировке отношений между полами» в современном обществе, в котором «мужчины стимулируются к восстановлению доминантных позиций, а женщины – к возвращению в семью» [9:С.3]. И ее суждение имеет серьезное обоснование, если принять во внимание предшествовавший антирелигиозный, «атеистический» период в истории Казахстана, когда из духовной жизни были насильственно изъяты религиозные идеалы и ценности, и женщины начали забывать свою роль и предназначение в семейных отношениях по религиозным традициям.

В данной статье нами будет предпринята попытка рассмотреть отражение исламских ценностей в повседневной жизни казахских женщин, так именно через явления в обыденном можно проследить отношение к религии в целом.

В традиционном казахском обществе женщина всегда являлась хранительницей домашнего очага, оберегала покой семьи, для мужа была смиренной и послушной женой, богобоязненной и добропорядочной женщиной. Эти ценности она обрела через систему религиозного воспитания, которые, в свою очередь, передавала своим детям.

В дореволюционный период в структуре повседневной жизни женщины, кроме выполнения обязанностей по хозяйству, одно из главных мест занимало воспитание детей. Поэтому женщины способствовали формированию в подрастающем поколении основных нравственных и духовных ценностей. В этническом воспитании придавалось большое значение формированию устойчивых моральных норм. Таким образом, казахские женщины – бабушки, мамы – через систему народных обычаев и традиций и фольклор закладывали основы народного воспитания, а через систему религиозного воспитания формировали основные ценности ислама.

Одной из известных казахских женщин, придававших значение как светскому, так и нравственно-религиозному воспитанию, была младшая жена

хана Уали - правителя Среднего жуза, бабушка величайшего ученого-ориенталиста Шокана Уалиханова, ханша Айганым. Айганым «была очень образованной женщиной, что было в те времена большой редкостью, знала несколько восточных языков, интересовалась русской культурой» [10:С.121]. Тем не менее, демократичные взгляды и разносторонность взглядов и мышления не стали помехой в сохранении ее религиозности и религиозных принципов. Свои убеждения ханша передавала через воспитание. При ее усадьбе в Сырымбете (урочище Сырымбет – ныне п. Сырымбет Айыртауского района Акмолинской области – Г.А.) находилась школа, где дети наряду со светским, получали и религиозное образование [10:С.123].

Получив основы религиозного воспитания дома, дети имели возможность продолжить свое обучение у мулл при мечетях и получать специальное образование в медресе. Такая тенденция преимущественно имела место в XIX в. Многие известные казахские ученые-просветители, поэты и писатели этого времени первоначальное образование получили в медресе. Обучение в религиозных учебных заведениях не ограничивалось чтением и заучиванием Корана, обучением арабскому письму, дети получали достойное образование по разным предметам и воспитание, которое являлось продолжением того воспитания, которое они получали от своих родителей. Ярким примером является великий казахский поэт Абай Кунанбаев, который получил начальное образование в медресе г.Семипалатинска, и в воспитание моральных и нравственных принципов которого огромный вклад внесли его мать Улжан и бабушка Зере.

Казахские женщины дореволюционного времени сами, получив религиозное воспитание в своих семьях, стали продолжателями религиозных традиций, прививая их своим детям. В художественной или научной исторической литературе есть достаточно примеров, которые свидетельствуют о роли женщин в распространении религиозного образования и приверженности самих женщин исламской религии.

Как уже было отмечено, в «советский» период истории ислам, как и любая другая религия, была отвергнута как инакомыслие и мракобесие. Однако, как уже отмечалось, конец XX и начало XXI вв. в Казахстане ознаменовало собой время возрождения исламских традиций и возврата к утраченным религиозным ценностям. Коренное население, получив свободу вероисповедания, получило возможность свободного поклонения и исполнения религиозных обрядов.

Современный Казахстан – это светское государство с многонациональным составом. В условиях демократического состояния общества, когда социум не является строго конфессиональным и имеющим свободу вероисповедания, внешними проявлениями приверженности канонам ислама со стороны казахского общества являются ношение мусульманской одежды, поведение, соответствующее канонам ислама, соблюдение поста во время месяца Рамазан, чтение пятикратных молитв, посещение мечети, участие в пятничных намазах, выполнение религиозных обрядов и т.д.

Несмотря на кажущуюся исключительную приверженность традициям ислама к некоторым вопросам отношение казахского общества не всегда однозначно. Одним из примеров может служить отношение к ношению мусульманской одежды. В частности, в последние годы вызывает большие споры ношение «закрытой» женской мусульманской одежды. Особую полемику вызывает ношение хиджаба, который является олицетворением мусульманского стиля одежды. Изучению корней этой проблемы посвящено исследование С.К.Калпетходжаевой [11]. Автор, проведя социологический опрос, выяснила, что, действительно, «в казахстанском обществе женщина в хиджабе представляет собой неоднозначно воспринимаемое явление», и в женщинах, одетых в хиджаб, видят «чуждый социуму объект» [11]. Однако, на первый взгляд, негативное отношение к хиджабу не является признаком отрицания или неприятия исламских традиций. Казахская национальная женская одежда также не является «открытой». Гардероб женщины в национальном стиле и так состоит из предметов одежды, который прикрывает всю ее фигуру, а голову женщины всегда прикрывают платком. Шариат предписывает женщинам одеваться скромно, но женственно, поэтому, в современном обществе принято считать, что национальный стиль в одежде казашек вполне соответствует мусульманским нормам. И ношение, или отказ от хиджаба вовсе не означает отсутствия религиозности казахских женщин.

Серьезное отношение казахского общества, в том числе и женщин, к исламским традициям также выражается в обязательном соблюдении поста в священный для всех мусульман месяц Рамазан. Причем ежегодно количество женщин, соблюдающих пост, увеличивается.

Еще одной современной тенденцией в повседневной жизни, которая демонстрирует приверженность общества исламским ценностям, является употребление пищевых продуктов только со знаком «Халал». На современных рынках реализуется широкий ассортимент продуктов под этим знаком. Люди придают большое значение употреблению пищевых продуктов, приготовленных в строгом соответствии с канонами ислама. Высокий спрос на «халяльную» продукцию свидетельствует о важности для казахов соблюдения религиозных принципов.

Краткий исторический экскурс показывает, что, несмотря на то, что ислам для казахов является приобретенной религией, с течением времени мусульманские традиции укоренились в духовной жизни общества. Исламские нормы, формирующие нравственные и духовные ценности, прочно вошли в систему этнического воспитания в дореволюционный период истории Казахстана. Однако потеря религиозной идентичности в советскую эпоху привела к забвению исламских ценностей и традиций, возрождение которых стало возможно лишь после обретения независимости Республики Казахстан. И 90-е гг. XX в. ознаменовали собой период исламского ренессанса. Некоторые примеры из повседневной жизни казахских женщин, приведенные в работе, свидетельствуют о понимании ими важности сохранения и соблюдения мусульманских традиций.

Литература:

1. Государства Великой степи. – Алматы: изд. «Аруна», 2007.
2. История Казахстана (история Казахской ССР с древнейших времен до наших дней). -3-е изд.; перераб. – Алматы, 2011.
3. Абуев К.К. Кокшетау. Исторические очерки. – Кокшетау, 2011.
4. Косиченко А.Г. Религия: сущность и актуальные проблемы. – Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2012; Христианство: краткий справочник. – Алматы: Жибек жолы, 2007; Протестантизм. Нетрадиционные религиозные объединения. Внеконфессиональные верования. Новые религиозные движения: справочник. – Алматы: Жибек жолы, 2007; Религия в политике и культуре современного Казахстана. – Астана: Елорда, 2004; Кыдыралина Ж.У. Этнос и религия в Казахстане: история и судьбы. – Астана: Елорда, 2007 и др.
5. Буканова Р.Г. Выдающиеся мусульманские деятели из башкир XIX-XX вв. // Духовные личности ислама в истории Казахстана. Сб. материалов научно-практ. конф., посв. 550-летию Казахского ханства. – Кокшетау, 2015. – С. 22-26.
6. Абуев К.К. Науан Хазрет. Кокшетау, 2014.
7. Мустафина Р.М. Ретроспективный этнографический обзор религиозной жизни в Казахстане (по материалам этнографического исследования Карагандинской области и г. Павлодар) // Вестник КазНУ им. Аль-Фараби. Серия Востоковедения. – 2012. - №2(59). - С. 62-65; Влияние религии на современный мир: Материалы межд. научно-практ. конф. – Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2013; Исламская духовность, рациональность и этнокультурные традиции как факторы противодействия религиозному экстремизму. Материалы межд. научно-практ. конф. – Астана, 2016 и др.
8. Дербисали А. Ислам призывает на путь Истины // Экспресс К. – 2006. – 30 дек. – С. 6; Смагулов Е. От диалога религий к взаимопониманию цивилизаций // Казахстанская правда. – 2015. – 9 июня (№106); Айталы А. Государство и религия // Мысль. – 2011. - №9. – С. 6-17; и др.
9. Досанова Г.М. Женская религиозность и новые мусульманские практики в Казахстане: автореферат дисс. ... д-ра филос. наук (PhD): 22.00.00.- Астана, 2010.
10. Абуев К.К. Чокан Валиханов и его современники. – Кокшетау, 2016.
11. Калпетхождаева С.К. Проблемы восприятия женщины в хиджабе в современном казахстанском обществе: история и современность. Сб. материалов межд. научно-практ. конф. – Уфа, 2016. – С. 80-89.

ҚАЗАҚТАРДЫҢ ТҮРКИЯҒА КӨШУ ТАРИХЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ ТАҒДЫРЫ

Алиакбарова А.П. т.ғ.д., профессор, Дүкенбаева З.О.
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-сұлтан қ.
AinurAP@mail.ru

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында: «жаңғырған қоғамның тамыры мемлекет тарихының тереңінен бастау алатындығын» атап көрсете келе: «... жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодыңды сақтай білу.... Жаңғыру атаулы бұрынғыдай тарих тәжірибесімен ұлттық дәстүрлерге шекеден қарамауы тиіс. Керісінше, заман сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі плюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын күдіретімен маңызды. Біз жаңғыру жолында бабалардан мирас болып, қанымызға сіңген, бүгінде тамырымызда бүлкілдеп жатқан ізгі қасиеттерді қайта түлетуіміз керек» - деп ой түйген еді. [1,1] Рухани жаңғыру шыныменде ұлттың, елдің болмысына тән құбылыс және халыққа ортақ ұғым, ортақ ұстаным, тарихи қажеттілік.

«XX ғасыр –әлем қазақтары тарихындағы қарама-қайшылыққа толы күрделі кезең. XX ғасырдың 1920-1930 жылдарындағы сталиндік ұжымдастыру салдарынан, ашаршылыққа ұшырап, 1,5 миллион қазақ өздерінің байырғы атамекенін тастап, босып кетуге мәжбүр болса, шекаралас Қытай еліндегі қандастарымыз да қиынқыстау кезеңді бастарынан өткеріп жатқан еді». [2,13-16]

Түркия қазақтарының аталары 1930- жылдардың екінші жартысында Шығыс Түркістанның Алтай, Баркөл, Сауан, Гәскөл аймақтарынан үдере көшіп, алдымен Гансу, Шыңхайға өтіп одан Гималай мен Тақламақан шөлінен асып, Үндістан мен Пәкістан арқылы Түркияға жеткен еді. Алтайдан Анатолияға көшкен қазақтардың тарихына қарағанымызда 1940 және 1950 жылдары екі кезеңде жеті жетекшінің басқаруында Үндістанға келіп жеткенін көреміз. Олар:

1. 1940 жылғы көштің жетекшілері: Елісхан Тәйжі, Зайыпұлы Құсман Тәйжі.

2. 1950 жылғы көштің жетекшілері: Дәлелхан Жанымханұлы, Қалибек Әкім, Құсайын Тәйжі, Сұлтаншәріп Тәйжі, Нұрғожай батыр. [3]

Қазіргі таңда Стамбулдың Зәйтүнбұрын ауданында Нұрмұхаммет атамиздың қызы Қайни қажы апамыз тұрады. Нұрмұхаммет Атамбайұлы Қалибек Әкімнің көшімен бірге елден шыққан.

Қалибек Райымбекұлы (1908-1985) Шығыс Түркістан қазақтарының ұлт-азаттық қозғалысы көсемдерінің бірі болатын. 1947-1952 жылдары Қаратау-Көкіліктен бастау алып Такламақан шөлін көктей өтіп, Тибетпен Гималай

арқылы 1952 жылы әуелі Үндістанның Кашмир аймағына, 1954 жылы Түркияға жетіп қоныстанған құрлық асқан ұлы көштің көшбасшысы, ұлтының азаттығы үшін басын бәйгеге тіккен қаһарман тұлғалардың бірі. [4]

Хасен Қалибекұлы Оралтай өз естелегінде «Тасырқай өзенінің басындағы Сандумашан жайлауы өте бір келісті жер екен. Біздің ауыл соның жақсы бір жылғасына барып қонды. Жергілікті ел жалпысына бірден "Қалибектің елі" деп ат қойған. Сандумашан жайлауында ауыл балалары Атамбайұлы Нұрмұхаммет молдадан оқи бастадық. Нұрмұхаммет молда атақты Нұрпай батырдың інісі. Молла бізге құраннан сабақ беріп, "құран аударатын" жағдайға жеткізуді жобалауда еді. Молланың Қамила деген әйелі бар-ды. Қамиланың әкесі Шығыс Түркістан қазақтарына аты таныс Иманқұл деген кісі. Ол ғасырдың бас шенінде, Бөке батыр ауғанда, соған ілесіп барып қайтқан, өте қайсар және батылдығымен аты шыққан тұлға». [5]

Нұрмұхаммедқызы Қайни қажы 1940 жылы, сәуір айында өр Алтайдың Ұлужан жайлауында дүниеге келген. 1948 жылы Алтайдан шыққанда 8 жаста еді.

2018 жылдың 17 қазанында Қайни қажы апамыздан сұхбат алдық. Елден шыққанда 8 жас шамасында болсада, апамыз көш туралы естеліктерді жақсы сақтаған. «Көш Манасқа келгенде бөлінеді. Манас та, Қызылөзен сияқты үлкен өзен. Өйткені малдың көптігінен бір-бірімізбен араласуымыз қиын. Қалың малды айдап жүру зор. Өзенге келгенде судан қорқып жыладым. Мал ағып кетіп жатыр. Ат үстіндегі адамдар бір-бірін естімейді, у-шу. Шешемнің қолында 6 түйе бар жетелеген. Мені тайға отырғызған, текпішекті тіземе бекіткен, қасымда осы күнде 70 келген бауырым бар. Ағам келіп, көзімді байлап, судан өткізді. Ағам шешеме: «Жеңге қош, бәлкім мен сізді енді көре алмаймын, айырылған деген осы. Аға соғыста, енді мен сол жерге барамын. Айтып, белгілеп кеткен жеріміз бар, біз сол жерде кездесеміз. Көшті өзеннен аман-есен өткіздім»- деді ағам Мұхамедияр».

«Ел ағалары, батырлар жиналып кеңесті. Енді оңтүстікке қарай жүреміз. Гималайдың етегімен Тибеттің Сар жолына шығамыз. Жолда 3-4 күн тоқтап ес жиямыз. Алдымызды Лоб-нор деген бір жер бар. Бүгін бір қарасайға түсеміз, түйеге байлау байламайсындар, байлауға шелек, шәугім байлайтынбыз. Балаларды жылатпайсындар. Қалың малды сезсіз айдаймыз. Қарасайдың екі жағы жау. Ақшамды оқи салып, жолға шығып таң таяу сайды өтіп шықтық. Қарасайдан шыққанда «Перизай, мекенім қалды-ау дариғай » -деп ел жылады».

«Енді алдымызда Такламакан шөлі бар. Қандай шөл екенінен хабарсызбыз. Ауылдың жігіттері мұз әкелетін болып жиналды. Екі күн өтті. Қалың батырдан хабар жоқ. Содан балаларды төбеге шығарып, «айғайландар» , «баланың даусы тез естіледі» деп жатыр. Мен сонда «Ағам-ау бері тарт» деп айғайлапшын. Таңертең адамдар келді. Такламанға ақшамға таяу кірдік. Сонда жер аппақ тұз, жерде ештеңе өспейді. Сонда қойшылар қойды бауыздап, қанын ішпек болды. Тамақтарынан қан жүрмеді. Шөлден өткенде жоғалғандар жоғалып, өлгендер өліп кетті. Шөлді бітіріп қараға шыққанда ел бір-бірінен «сүйінші» сұрап жатты.

Тибетке шыққанда кісі өлімі көп болды. Мұрнынан қан кетіп, өліп кетіп жатты. Шамасы бар кісілерге кішкентай ербаланың кіші дәретін беріп емдеді. Содан сүтке араластырып маған да берді. Елден шыққанда менің екі бауырым болды. Біреуі емшекте, бірі кебежекке отырғызған бауырым. Анамның ертеректе балалары көп шетінеген. Үндістанға келгенде емшектегі бауырым өлді. Осы күні кебежектегі бауырым бар.

1953 жылы Түркияға келді. 1956 жылы Тоқтаубай қажыға тұрмысқа шықты. Балалары Ләтифә, Әтифә, Аднан, Абыз, Әрифә, Абдулла.

Ананың қоғамда, отбасында алатын орны, атқарар рөлі ұшан - теңіз. Ана - ақылшы, тәрбиеші, үйдің береке – ырысы. Қайни қажы апамыз өмірде Бибәтіш (Халифа Алтай атаның жұбайы), Ішкен, Қадияша (Қалибек қажының әйелі), Мүлия, Ақлима апаларды үлгі, өнеге тұтып келген. Ол кісілер мінезге бай, бір қалыпты, қонақжай болды деп еске алады. Өмірдегі ең бақытты күндерінің бірі 1982 жылы елге барған күндері.

Тағылымдама барысында Қайни апамыздың замандастары Минан апа, Иналқан апамен, ол кісілердің қыздары, келіндерімен сұхбат жүргіздік. Қазақтың көші туралы, Түркиядағы өмірлері жәйлі мәлімет алдық. Қарап отырсақ, болмыстарынан қазақ әйелінің ұлтына деген адалдығын, тазалығын, мықтылығын байқауға болады.

Қазақ қоғамында әйелдің орны ерекше. «Әйел бір қолымен бесікті тербетсе, бір қолымен әлемді тербетеді» деген тәмсіл бар. Ұлттың болашағы да қазақтың әйелінің қолында. Сондықтан қазақ әйелі отбасы қоғамының ұйытқысы, тәрбиенің берік қорғаны. [6,404]

Қазақ тарихының қай кезеңін алып қарасақ та, қазақ әйелі әр уақытта өзінің мықтылығын, байсалды мінезін, ержүректілігін танытып отырған. Қайни апамыздың естеліктерін тыңдай отырып, көш тарихында қазақ әйелінің беріктігіне, төзімділігіне тағы да көз жеткізіп отырмыз.

Әлемнің түрлі елдеріндегі қазақ диаспораларымен салыстырмалы түрде бағалайтын болсақ, ең бақытты диаспораның Түркиялық қазақтар екенін ауыз толтырып айтар едік. Өйткені Түркия түбі бір туысқан халық деп санап отырған қазақтарға әрқашан жанашырлық көрсете білді. Сондықтан бұл елдегі қазақтар әрқандай бір бөтендік, жаттық көріп, әрқандай бір этникалық қысым-қудалауға тап болған жоқ. Тіпті, қазақтарды Орта Азиядан жаңа келген нәсілі таза, қаны таза нағыз түрік деп, өзінен жоғары бағалап жатқан азаматтары да көптеп кездесіп жатады.

Оның үстіне Түркия 1991 жылы Қазақстан тәуелсіздігін жариялаған кезде, әлем елдері ішінде оны бірінші болып таныған ел болды. Мұның өзі Түркия қазақтарының тарихындағы ең мәнді құбылыс болып табылады. Содан бері екі туысқан елдің достық туыстық қарым-қатынастары күн өткен сайын күшейіп келе жатыр. Мұның өзі Түркия қазақтары үшін үлкен бақыт, үлкен ганибет екені даусыз. [3]

Тағылымдама барысында түйген ойымыз қай жерде болмасын отбасында салт-дәстүрдің, тәрбиенің, қазақи отбасының бейнесін жастайынан осыны көріп өскен «қазақ әйелі», «қазақ қызы» сақтай алатынына көз жеткізіп отырмыз.

Сондықтанда шет елдегі қазақ диаспораларына мемлекет тарапынан қолдау жүйелі жүргізілуі тиіс.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру». 26 сәуір, 2017 жыл. Астана //akorda.kz
2. Түркия қазақтарының көші туралы тың дерек.Махат Д./ Қазақтардың Түркияға көші. Әбдіуақап Қара. Алматы 2016.13-16 бб.
3. Әбдіуақап Қара. Түркиядағы қазақтар және олардың тарихы /http://www.trt.net.tr/kazakh/bag-darlamalar/2017/12/02/turkiidag-y-k-azak-tar-zh-nie-olardyn-tarikhy-859518
4. https://vk.com/wall-82996137_1103
5. Қазақ ұлт-азаттық қозғалысы. XIV кітап. "ЕЛІМ-АЙЛАП" ӨТКЕН ӨМІР .Хасен Қалибекұлы ОРАЛТАЙ.
6. Әлемдегі ең сұлу. Мұхтар Мағауин, Он үш томдық шығармалар жинағы. 11 том. 404-бет.

С. САДУАҚАСОВ ЖӘНЕ ҚОҒАМДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Жусупова Р.К., Идрисов Р.А., Ахметова Г.Б.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Tarikhirashidi71@mail.ru

Қазақстан тәуелсіз мемлекет болуынан бастап, оның күрделі тарихи даму кезеңдеріндегі елеулі оқиғалар мен фактілерге жаңаша бағыт беру қажеттілігін туғызады. Әсіресе ХХ ғасырдың 20-30-шы жылдар әкімшіл-әміршіл жүйе жағдайында ақиқатты бір жақты көрсетіп бұрмалап, көптеген пікірлерге сүйеніп құрылған теориялық қорытындылардың өмірге келуі себепші болды.

Алаш қоғамындағы Смағұл Сәдуақасов тұлғасы туралы жазған еңбектерге, әдетте тарихи үдерістерді сұрақсыз баяндау, тарихтың қасіретті беттері жайында жармау немесе үстемдік құрған коммунистік идеологияның мәніне қайшы келетін оқиғалар хақында шындықты ашып айтпай кету әрине әділетсіз болып келеді.

С.Сәдуақасовтың ХХ ғасырдағы ұлт тарихында көзге түсуіне себеп болған оның терең білімі мен ұлтшылдығына болса керек. Қазіргі уақытта әлі де ол туралы баспасөз бетінде бірде бір жақсы сөз, зерттемелер жеткіліксіз деп айтуға болады. Смағұл туралы қазақ елі тәуелсіз ел бағындай-ақ ойымызды айтуымызға, оны сыртқа шығаруымызға құқымызға ие болдық. Сондықтан да бір ғасырға жуық уақыт бойы тарих сахнасына шыға алмай жүрген қазақ қоғам қайраткерлерінің бірі Смағұл Сәдуақасұлының өмірі мен атқарған қызметі тарих бетіне шығып отыр, тіпті оның аз ғана ғұмыры бүгінгі таңда мемлекетшілдік және ұлтжандылық үшін күрестің үлгісіне айналды десем.

XX ғасырдың 20-шы жылдары халық ағарту комиссары С.Сәдуақасов «ұлтшыл уклонист» деп айыпталған еді. Бұл компартияның сынының басты саудасы нақ осы қызметке бағыттады. «Садуақасовшылдық» деген атау бес жыл бойы, тіпті одан да көп уақыт бойы газет бетінен түспеді [1,148]. 1920 жылдан бастап партия қатарына өтіп, кеңес жұмыстарына араласа бастаған С.Сәдуақасов экономикадағы, идеологиялық саладағы және ұлт мәселесіндегі жолсыздықтарды ашық айтты. Жастар арасында тәрбие жұмыстарын жүргізуге ерекше маңыз беріп, оларға арналған оқу курстарын ашты, дәріс оқыды.

С.Сәдуақасов ұстаздар үшін арнайы журнал басылымының шығуына да қолдау жасады. 1925 жылдың 13 мамырында РК(б)П Орталық Комитеті Үгіт-насихат коллегиясы мәжілісінде «Жаңа мектеп» журналын шығару туралы мәселе қарап, «Жаңа мектеп» ғылыми-педагогикалық және өлкетану журналы, сонымен қатар ҚКСР мектептері өмірінен хроника, библиография, ресми және жалпы материалдар жариялайтын басылым [2] болып бекітілді. «Жаңа мектеп» журналының № 1 саны 1925 жылдың тамызында шықты. Басылымның «Жаңа мектепті» шығару неге керек болды?» деген алғы сөзінде: «Жаңа мектептің» мақсаты қысыр пәлсапа сату емес, қисын жырларын жырлау емес, қазақ мектебіне араласу, қазақ оқушыларының мектептегі күнбе-күндік жұмыстарына жәрдемші болу. Оқытушылармен пікір алмастырып жүкті «әуп-әуп» деп күш қосып бірге тарту» [3,5] – деп басылым мақсаты айқын көрсетілді. С.Сәдуақасов осы журналдың ұйытқысы әрі белсенді авторы болды. Журналда мерзімді басылым материалдарын сабаққа пайдалану жайында былайша кеңес берілді: «Газетті бастауыш кластың I класынан бастап пайдалануға, газет шығарудың негізін қоя бастауға болады: төңкеріс мейрамдары күні газеттеріміз сол мейрамға арналып шығады. Мұндай күндер біздің мектептерімізде сөз болмай өту мүмкін емес. Бұл күндер туралы керекті материалды мектеп үшін (әсіресе ауыл мектебі үшін) газеттерден алуға болды. Бірінші класта балаларға газеттің әр бір мақаласын оқып естірту, түсіндіру қиын. Сонда да қарап тұрмай ол газетте ірі әріптермен жазылған сол күннің оңай ұрандарын оқу, соларды балалардың өз тілімен сөйлеп түсіндіру, балаларға көшіртіп жаздыру қиын емес» [4].

1925 жылдың 23 қазанында РК(б)П Орталық Комитеті бюро мәжілісі «Қазақ баспасөзі туралы» мәселе қойып, қазақ тілінде шығатын барлық басылымдардың мазмұнын, саяси ұстанымын тексеруден өткізген болатын. «Жаңа мектеп» журналы туралы: болашағы зор жаңа журнал, шыққан сандарының жалпы мазмұны қанағаттанарлық, ведомстволық ресми орган болып қалу қаупі бар. Көңіл аударылуға тиіс мәселелер: қарапайым ауыл мұғалімі жұмысына бағытталуы үшін, негізгі бөлім ретінде педагогика және әдістеме бөлімін қалдыра отырып, журналдың әдеби-көркем бөлімін жандандыру. «Жаңа мектеп» журналы арқылы ғылым мен қолданбалы білім жаналықтарын, қарапайым жетістіктерін насихаттап отыру. Журналдағы ресми материалдың көлемін ең төменгі қажеттілікке дейін азайтып, ауыл мұғалімдеріне арналған анықтама құрал деңгейіне жеткізу. Журнал мұғалімнің қолынан түспейтін, аса мұқтаж затына айналуы тиіс [5, 18] – деп атап

көрсетілді. С.Сәдуақасов «Жаңа мектеп» журналының 1926 жыл 5 ақпанындағы № 4 санында жариялаған «Оқу ісінің кемшіліктері. Оларға қарсы шаралар» деген мақаласында: «Қазақ жастары салынған мектеп жетпей, мекеменің есігін дүбірлетіп тұр. «Оқыт мені, оқытпасаң мен ырза емен» деп отыр қазақ жастары. Көп айқайдың ішінде ең керекті айқай осы жастардікі. Жастардың бұл дауысын тыңдау керек. ...Қазақ балалары орыстан зейінсіз емес. Оларды осы күнгі халге келтіріп отырған мектептің күйі ... » [6, 326-329] – деп, ал «Еңбекші қазақ» газетінің 1926 жылғы 31 тамыздағы «Биылғы оқу маусымында» деген мақаласында: «Жыл сайын даланың балалары қалаға қарай шұбайтын себебі ауыл мектептерінің санының аздығы, санасының кемдігі» – [6, 323] деп жазды.

«Қазақ балаларының мектепке аз тартылуының саяси астары да болды. Халық ағарту жұмыстарын жүргізуге үкімет бюджетінен және жергілікті бюджеттен 35% [6, 136] көлемінде қаржы бөлініп отырды, 1926 жылы – 10 миллион, 1927 жылы – 12 миллион көлемінде қаржы бөлінді. Бұл қаржы оқу – білім саласын жандандырып алып кетуге толық жетпегенімен, қажеттілікті біртіндеп шешуге көмек болатыны анық еді. Мәселе осы қаржының қалай бөлінуінде болатын. Мысалы, 1927 жылы 12 миллион ақшадан ауылға 1 миллион 200 мың сом, яғни 10 пайызы, орыс поселкесіне 2 миллион, яғни 16, 6 пайызы берілді. Екеуін қосып есептегенде 26, 6 пайыз қалғаны қалаға бөлінді. Бұл жерден шешуін күтіп тұрған екі түрлі өзекті мәселе келіп шығады. Бірінші ұлт мәселесі, екінші қала мен ауыл, поселке мәселесі. Ауыл мен поселке арасында қаржының тең бөлінбеуі. Біз қарастырып отырған жылдардағы қазақ ұлтының үлестік салмағы 75 пайыз [6, 136], олай болса қазақ ұлтының саны басым». С. Сәдуақасовтың: «Орыс поселкесінде мектептердің 30 процентінің үйі бар, 70 процентіне үй керек. Алайда мен сіздердің назарларыңызды қазақ ауылына аударғым келеді. Өйткені қазақ мектептері таза үйсіз. Орыс поселкелері туралы біз ескі патшаның қалдырған мирасы жайында айтсақ, қазақ ауылында ол да жоқ. Орыс поселкелерінде бұрынғы арақ сататын үйлер мектепке жаратылса (ол да пайдаға асқан), қазақ ауылында арақ сататын үй де болмаған» [6, 139] деген пікірін ескерсек, қазақ ауылына бөлінетін қаржы орыс поселкесіне бөлінетін қаржыдан әлде қайда көп болуы тиіс. Алайда, қазақ ауылына қаржы бір жарым есе кем бөлінді. Бұл патшалық билік кезінен келе жатқан орыс ұлтына үстемдік беру саясаттың өзгермегенін көрсетеді. Орыс поселкелеріндегі қара шаруалардың оқу жасындағы балаларының 30 пайызы, қазақ ауылындағы қазақ балаларының 8-12 пайызы ғана мектепке барды. 1925 жылдың 28 ақпанындағы «Еңбекші қазақ» газеті мен «Жаңа мектеп» журналының 1925 жылғы №1 санында С.Сәдуақасов Қазақстанда білім беру саласының және Халық ағарту комиссариатының алдында тұрған үш міндетке тоқталды. «Оның бірі – мектептің үйлерін жөндеу, екіншісі – оқуға керек құралдар табу, үшіншісі – мектепте қай тілде оқылатындығын белгілеу.

Осы күні ел ішіндегі мектепке деген айрықша үй жоқ. Балалар жерде отырып, жерде жазады. Терезенің әйнегі жоқ, есіктің тақтайы жоқ, жағатын дұрыс пеш жоқ. Бүйтіп көрінген қазақтың шым үйін мектеп қыла берсек, біз

халық ағарту жұмысында ілгері кете алмаймыз. Мектепте тәрбие берудің орнына, біз одан балалардың көбін ауру қылып шығаруымыз мүмкін.

Екінші мәселе: оқитын құрал даярлау ... Біздің бүгінгі күнге қоятын жоспарымыз тек бастауыш мектептерге ғана оқу құралын даярлау. Бұдан әрі күш те, қаражат та жетпейді. Осыны біз бітіріп алып, әрі қарай аяңдау керек. Оған дейін күшті бөлмей бір жерге салу керек. Үшінші біздің мәселеміз: тіл туралы. Бұл мәселе тегінде біраз таласқа түспей болмайды. Соңғы жылдардың тәжірибесі қазақ тілі кейбір мектептерде (партия, совет мектебі, қазақ институттары, әртүрлі курстар) пайдалы болмай шыққанын көрсетіп отыр» [6,320-326].

С.Сәдуақасов қазақ балаларын мектепке қамтудың әр түрлі жолдарын ойластырды. 1926 жылғы жаңа оқу маусымында барлық балаларға мектептен орын жетіспегендіктен мектепке түсетін балалардан емтихан алу тәртібін енгізді. Мәскеу рабфагіне, Ташкент, Қазан, Омбы және Қазақстанның өз ішіндегі оқу орындарында осы тәртіп бойынша оқушылар қабылданатын болды. Басты мақсат барлық балаларды оқуға алу мүмкін болмай отырғандықтан, шәкірттер арасынан таланттысын таңдап алу еді.

1926 жылдың 28 қаңтарында болған Қазақ Өлкелік Комитеті Бюро мәжілісінде қазақтардан кіші медицина қызметкерлерін дайындайтын мектеп ашу мәселесін көтерді. Мәжіліске қатысушы Маймин үш жыл бойы жұмыс жасап келе жатқан 200 адамға арналған мектепті сапа жағынан жақсартсақ болды. Осы оқу орнына бөлінген қаржы қалай жұмсалуда сол жағын тексеру керек деп С.Сәдуақасовтың бұл ұсынысына қарсылық білдірді. Өзінің әр сөзін терең ойланып, салмақтап барып сөйлейтін С.Сәдуақасов: «Мен Маймин жолдаспен сөз таластырып, өзімнің де, оның да жүйкесін тоздырғым келмейді. Бізде медицина қызметкерлерінің жеткіліксіз екендігі анық. Сондықтан медицина оқу орындары жүйесін ұлғайту туралы нұсқау берілуі тиіс. Біз оны бюджетке енгіземіз. Ал, жолдас Маймин онда күн сайын тексеру жүргізсе де өз еркінде» [7] – деді. Мәжіліс соңынан Халық Ағарту Комиссариаты мен Денсаулық сақтау Халық Комиссариаты біріге отырып, Қызылорда қаласында қазақтардан медицина қызметкерлерін дайындайтын фельдшерлік мектеп ұйымдастыруға қажетті құжаттарды дайындау туралы [7, 118] қаулы алынды.

Ұлт зиялыларына қарсы саяси шабуылдың өршуі кейбір жауапты қызметкерлердің Қазақстаннан кетуіне алып келді. С.Сәдуақасов БК(б)П Орталық Комитетіне Комакадемияға оқуға түсу туралы өтініш жасады, алайда, С.Сәдуақасовтың бұл өтініші қабылданбады. БК(б)П Қазақ Өлкелік Комитеті 1927 жылдың 22 маусымында С.Сәдуақасовты Ташкенттегі Қазақ мемлекеттік педагогика университетіне ректорлық қызметке жіберді. Ташкентте де «сәдуақасовшылдықты» айыптау науқаны жалғасып, студент жастар арасындағы «сәдуақасовшылдықты» жою жұмыстары басталды. Оны Ф.Голощекиннің өзі бақылап отырды.

1928 жылы желтоқсан айында Қазақ АКСР-і Орталық Атқару Комитеті IV сессиясы араб әліпбиінен латынға көшу мәселесін қойды. «Латын әрпіне көшу – күн шығыстағы төңкерістің бір түрі» деп В. Ленин айтқандай, араб

әрпін латынға ауыстыру шын мәнінде рухани саладағы төңкеріс болды. Қазақ халқы ғасырлар бойы жинақталған рухани-мәдени құндылықтарынан аласталып, халықтың санасына өткеніне менсінбей қарайтын дауасыз дерттің дәні егілді. Мерзімді басылымдар партияның ұстанған бағытына сәйкес, әріптердің ауысуын бір жақты партиялық көзқарас тұрғысынан насихаттады. Әріптердің ауысу тарихының ақиқаты айтылмай «ақтаңдақ» мәселеге айналды.

Смағұл Сәдуақасов бүгінгі күнге дейін қазақ ұлты үшін маңызын жоймаған қоғамдық-саяси, әлеуметтік-экономикалық және рухани-мәдени мәселелерді шешу жолдарын ұсынды, әміршіл-әкімшіл жүйеге қарсы демократиялық ой-пікірлерін батыл баяндады. «Қазақ елі ... мақсатына жету үшін ең әуелі өзінің ұлт екенін біліп, ұлттығын танып білу керек» деген берік ұстанымдағы Смағұл Сәдуақасов – бүгінгі тәуелсіз Қазақстанның іргетасын қалауға өлшеусіз үлесін қосты және оның айтқан сөздері және атқарған қызметі қазіргі таңда өзектілігін жойған емес.

Әдебиеттер:

1. Сәдуақасұлы С. Таңдамалы шығармалар. Алматы, 1993 жыл Дәрімбетовтың құрастыруы бойынша.
2. Курамысов И. Культурное строительство на новом этапе // Советская степь. – 1931. – 3 октября. – № 221.
3. Докладная записка. О проведении в жизнь постановления Казкрайкома РКП(б) об издании приложений к газете “Энбекши казах” – месячного журнала и популярных сборник художественной литературы. О журнале // ҚРПМ. Қ. 141; т. 1, іс 377. – 25 п.
4. «Жаңа мектепті» шығару неге керек болды? // Жаңа мектеп. – 1925. – № 1 август. – 3 – 6 бб.
5. Ахметұлы, Сарбасұлы. Мектеп пен газет // Жаңа мектеп. – 1925. – № 1 август. – 24 – 25 бб.
6. Докладная записка. О проведении в жизнь постановления Казкрайкома РКП(б) об издании приложений к газете “Энбекши казах” – месячного журнала и популярных сборник художественной литературы. О журнале // ҚРПМ. Қ. 141; т. 1, іс 377. – 25 п.
7. Садуақасұлы С. Екі томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Алаш», – 2 – том. – 360 б.

ИСТОРИЧЕСКАЯ КОНЬЮКТУРА РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПРОТИВОРАКЕТНОЙ ОБОРОНЫ НА ТЕРРИТОРИИ КАЗАХСТАНА

Кенжебаев Д.А.

Военно-инженерный институт радиоэлектроники и связи, г. Алматы

daulet.0117@rambler.ru

Многовековая история Казахстана являет собой богатейший кладёз исторических событий зачастую характеризуемых глобальными масштабами определяющих последствий. Географически связуя европейские и азиатские страны, Казахстан в своем развитии подчас имел самое непосредственное влияние на взаимоотношение мировых государств, что в числе прочего находит свое воплощение и в том, что территория Республики Казахстан исторически стала родиной и средоточием воплощения практического торжества научной мысли в сфере развития ракетно-космических технологий. В этой связи в условиях современности приобретает актуальность исследование исторических аспектов военно-космической деятельности осуществлявшейся в Казахстане. В рамках данного доклада предлагается к рассмотрению исторический опыт развития систем противоракетной обороны на территории Казахстана.

Противостояние просоветских и проамериканских блоков стран, обусловленное этим интенсивное развитие в середине XX века ракетно-ядерного вооружения, в числе прочего привело к разработке и скорейшему вводу в эксплуатацию средств противодействия ракетной угрозе. В Советском Союзе с середины 1950-ых годов специально созданное конструкторское бюро (СКБ-30) под руководством Григория Васильевича Кисунько приступило к проведению научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ по формированию теоретических основ и разработке практических изделий в области противоракетной обороны. Первые осуществленные в данном направлении шаги вызвали необходимость проведения полномасштабных натурных экспериментов. Для осуществления данных мероприятий на территории Казахстана в районе озера Балхаш (с его северо-западной стороны) близ станции Сарышаган в июле 1956 года началось строительство Государственного научно-исследовательского и испытательного полигона № 10 Министерства обороны (ГНИИП №10) [1: 51-52].

На полигоне велась разработка и испытания экспериментального комплекса средств противоракетной обороны (система «А»), в ходе которых отрабатывались вопросы создания эффективных средств поражения межконтинентальных баллистических ракет вероятного противника. В результате выполненных мероприятий 4 марта 1961 года было осуществлено первое в мире успешное поражение баллистической ракеты противоракетой. Для проведения испытаний с 4-го Государственного центрального полигона (ГЦП) «Капустин Яр» был произведен пуск баллистической ракеты средней дальности Р-12, которая после ее локализации на удалении в 1500 км была уничтожена противоракетой В-1000, запущенной с Государственного научно-

исследовательского и испытательного полигона № 10 «Сарышаган», на высоте 25 км в автоматическом режиме (всего было проведено 11 испытаний по поражению баллистических ракет Р-5М и Р-12). В дальнейшем в целях определения работоспособности радиоэлектронных средств в условиях воздействия высотных ядерных взрывов руководством Советского Союза было инициировано проведение серии специальных испытательных операций обозначаемых литерой «К»: операции «К1», «К2» – в октябре 1961 года, операции «К3»-«К5» – в октябре 1962 года. В ходе испытаний с ГЦП «Капустин Яр» в район ГНИИП №10 «Сарышаган» запускались по две ракеты, первая из которых была снабжена ядерным зарядом. При подлете к системе «А» осуществлялся подрыв ядерного заряда, после чего изучалась возможность поражения цели противоракетой в условиях поражающих факторов ядерного взрыва [2].

5 августа 1963 года в Москве был подписан Договор между СССР и США «О запрещении ядерных взрывов в атмосфере, в космосе и под водой» [3], однако к тому времени в Советском Союзе уже были выполнены полигонные испытания соответствующих изделий, наглядным образом доказывающие потенциальную возможность уничтожения межконтинентальных баллистических ракет до их подлета к цели, в том числе и в условиях воздействия поражающих факторов ядерных взрывов, что в последствии позволило создать эффективную систему прикрытия важных административных центров советского государства от потенциально возможных ракетных ударов противника.

Прогрессивным шагом в развитии систем противоракетной обороны стало создание надгоризонтных радиолокационных станций, в результате чего на Государственном научно-исследовательском и испытательном полигоне №10 («Сарышаган») был оборудован и с 1973 года функционировал радиолокационный узел (входивший в систему предупреждения о ракетном нападении и контроля космического пространства) на базе радиолокационной станции «Днестр» и «Днепр», силами и средствами которого успешно решались задачи по обнаружению искусственных спутников Земли [4: 211-214].

Ведущим учреждением Советского Союза в области осуществления монтажных и испытательных работ радиоэлектронного оборудования апробируемых на полигоне Сарышаган комплексов системы предупреждения о ракетном нападении стало созданное в 1976 году Алма-Атинское производственно-техническое предприятие концерна «Гранит» Министерства радиопромышленности СССР, внеся весомый вклад в разработку и модернизацию многих перспективных образцов вооружения противоракетной и противовоздушной обороны [5].

Расположенный на территории Казахской ССР Государственный научно-исследовательский и испытательный полигон № 10 Министерства обороны («Сарышаган») был задействован в составе активно действующей военно-космической отрасли советского государства. Возможности полигона использовались как для разработки и испытаний средств противоракетной

обороны в различных условиях, так и для организации мониторинга космического пространства на предмет обнаружения искусственных спутников Земли и предупреждения о ракетном нападении. Общая специфика выполняемых задач объектов предполагала их дальнейшее научно-техническое развитие в контексте формирования единой системы воздушно-космической обороны. Однако последовавшие в СССР реалии социально-политического характера обусловили иной путь развития событий.

В 1988–90-х годах в СССР произошел, так называемый, «парад суверенитетов», обусловленный декларацией приоритета республиканских законов над общесоюзными [6]. В стремительном потоке свершающихся событий развивалась и новейшая история Казахстана: 25 октября 1990 года Верховный Совет Казахской ССР принял Декларацию о государственном суверенитете [7]; 16 декабря 1991 Республика Казахстан провозгласила государственную независимость [8], а 21 декабря того же года подписанием Алма-Атинской Декларации вошла в состав Содружества Независимых Государств [9].

В условиях терзающих агонизирующее советское государство социально-политических процессов полноценная деятельность составляющих его государственность институтов стала практически невозможной. Создавшееся положение усугублялось разрушением межреспубликанских связей экономического, производственного и научного характера. Прогрессирующее «заболевание» общества сказалось и на Вооруженных силах – дальнейшее успешное функционирование военно-космической отрасли оказалось под угрозой своего прекращения. Перед руководителями вновь созданных государств предстала необходимость организации взаимодействия в новых геополитических условиях – прежде всего, нужно было сохранить военные объекты от разрушения и разграблений и обеспечить их дальнейшую работоспособность.

Благодаря дальновидной политике Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева был определен территориальный принцип принадлежности бывших союзных объектов военно-космической инфраструктуры [10]. 7 мая 1992 года указом Первого руководителя страны были созданы Вооруженные силы независимого Казахстана [11]. Началось строительство военной организации государства.

6 июля 1992 года по результатам проведенной в Москве официальной встречи – было подписано «Соглашение о средствах систем предупреждения о ракетном нападении и контроля космического пространства», в соответствии с которым право собственности на средства СПРН и СККП закреплялось за государствами, на территории которых они размещаются, оговорена возможность передачи сторонами прав пользования ими на основе отдельных соглашений и ряд других вопросов в данной области межгосударственных взаимоотношений, определен состав систем, порядок их боевого функционирования, управления и обеспечения выходной информацией государств-участников [12].

28 марта 1994 года между Республикой Казахстан и Российской Федерацией был заключен Договор о военном сотрудничестве, в числе прочего, определивший статус и порядок применения российских Стратегических ядерных сил, размещенных на территории Казахстана и в последующем послуживший основанием для принятия многих важных межгосударственных соглашений [13].

В рамках исполнения Соглашения о средствах систем предупреждения о ракетном нападении и контроля космического пространства (от 6 июля 1992 года) – 14 декабря 1994 года Правительства Казахстана и России подписали двустороннее Соглашение «О Порядке содержания и использования Узла Балхаш системы предупреждения о ракетном нападении, расположенного на территории Республики Казахстан»; в соответствии с чем, Республика Казахстан передавала недвижимое и движимое имущество Узла Балхаш Российской Федерации в безвозмездное пользование, а российская сторона обязывалась предоставлять на пункты государственного и военного управления Казахстана информацию со средств предупреждения о ракетном нападении и контроля за космическим пространством [14]. Данный документ имел важное историческое и политическое значение для обоих государств, так как позволил определить дальнейшую судьбу элементов стратегического вооружения бывшего советского государства, во многом послужив основой последующих российско-казахстанских соглашений.

В развитие достигнутых ранее договоренностей, 2 декабря 2014 года в Москве состоялось подписание между Правительствами Республики Казахстан и Российской Федерации Соглашения об условиях передачи и о порядке дальнейшего использования казахстанского Узла Балхаш в российской системе предупреждения о ракетном нападении; а 12 октября 2015 года данный документ был ратифицирован, что позволило создать основу для взаимовыгодного сотрудничества в данной сфере межгосударственных взаимоотношений [15].

Таким образом, на основе рассмотренного исторического опыта становления и развития на территории Казахстана систем предупреждения о ракетном нападении и контроля космического пространства – констатируется, что наличие у Казахстана в данной области государственной деятельности богатейшего прошлого, наряду с тенденциозным ростом использования в военных целях возможностей околоземного космического пространства и размещаемых в нем технических средств в современных условиях актуализируют необходимость теоретически и практически обоснованного рассмотрения перспективных направлений развития военно-космической деятельности.

Литература:

1. Корпорация «Вымпел». Системы ракетно-космической обороны / под ред. В.В. Литвинова. – М.: Оружие и технологии, 2005. - 240 с.

2. Кисунько Г.В. Секретная зона: Исповедь генерального конструктора. – М.: Современник, 1996. – 510 с.
3. Договор о запрете на испытания ядерного оружия в трех средах: утв. 5 августа 1963 года // <http://ria.ru/spravka/20130805/953857752.html> 20.06.2018.
4. Дроговоз И.Г. Ракетные войска СССР. – Минск: Харвест, 2007. – 336 с.
5. Северный В. ГРАНИТ на грани новых открытий // <https://topwar.ru/44116-granit-na-grani-novyh-otkrytiy.html> 03.03.2019.
6. Парад суверенитетов. Словарь русского публичного языка конца XX века. «Коммерсантъ» // <https://www.kommersant.ru/doc/390624> 03.03.2019.
7. Декларация о государственном суверенитете Казахской Советской Социалистической Республики: утв. 25 октября 1990 года // http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1000230 03.03.2019.
8. Конституционный закон Республики Казахстан. О государственной независимости Республики Казахстан: принят 16 декабря 1991 года, №1007-XII // http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z910004400_ 03.03.2019.
9. Алма-Атинская Декларация. Единый реестр правовых актов и других документов Содружества Независимых Государств: утв. 21 декабря 1991 года // <http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=4> 03.03.2019.
10. Указ Президента Республики Казахстан. О переходе государственных предприятий и организаций союзного подчинения в ведение Правительства Казахской ССР: утв. 31 августа 1991 года, № 410 // http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1000668 03.03.2019.
11. Указ Президента Республики Казахстан. О создании Вооруженных Сил Республики Казахстан: утв. 7 мая 1992 года, №745 // http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1001125 03.03.2019.
12. Соглашение о средствах систем предупреждения о ракетном нападении и контроля космического пространства: утв. 6 июля 1992 года // АП РК Ф. 5.Н. Оп. 1 Д. 383. Л. 102-105.
13. Тасбулатов А.Б. Договор о военном сотрудничестве – практическая реализация дружбы и добрососедства двух братских народов // Договор о военном сотрудничестве – шаг к дружбе и коллективной безопасности народов: матер. первой каз.-рос. науч.-практ. конф. / Ұлттық қорғаныс университеті. – Щучинск: ТОО «РИСК-Бизнес», 2004. – С. 10-11.
14. Соглашение между правительством Российской Федерации и правительством Республики Казахстан. О порядке содержания и использования Узла Балхаш системы предупреждения о ракетном нападении, расположенного на территории Республики Казахстан: утв. 14 декабря 1994 года // http://www.conventions.ru/view_base.php?id=16574 03.03.2019.
15. Закон Республики Казахстан. О ратификации Соглашения между Правительством Республики Казахстан и Правительством Российской Федерации об условиях передачи и о порядке дальнейшего использования казахстанского Узла Балхаш в российской системе предупреждения о ракетном нападении: принят 12 октября 2015 года, № 354-V ЗРК // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000354> 03.03.2019.

КӨКШЕТАУ ДУАНЫНЫҢ ҚҰРЫЛУЫ ЖӘНЕ ДАМУЫ ЖАЙЫНДА (Архив материалдары бойынша)

Сейтқасымов А. А., Салимов А. Қ.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
pchv_1@mail.ru, argyn.94.94@mail.ru

2019 жылы Көкшетау қаласына 194 жыл толады. Көкшетаудың тарихы бай әрі жарқын десек қателеспейміз. Соңғы екі ғасыр бойына Қазақстанда болған маңызды оқиғалардың Көкшетау қаласына да қатысы бар. Қазақстан мен Ресейдің тарих және мәдени қайраткерлерінің есімі Көкшетаумен тығыз байланысты. Атап айтсақ: Ақан сері, Біржан сал, Науан Хазірет, Ш.Ш.Уәлиханов, С.Сейфуллин, М.Жұмабаев, М.Сердалин, Г.Н.Потанин, С.Б.Броневский, В.В.Куйбышев, М.Ғабдуллин, Е.Н.Ауельбеков және басқалары.

Көкшетау қаласының іргетасы 1824 жылы сәуір айында қаланды. Бұл оқиға патшаның империалық, отарлық саясатының алғашқы елді-мекендері мен қамалдары Қазақстанның шекара аудандарында салына бастады. Даланы әрі қарай отарлай түсу үшін тірек қамалдар салу қажет болды. Осы мақсатпен 1822 жылдың 22 шілдесінде император Александр І «Сібір қырғыздарын (қазақтарын) басқару туралы жарғы» деп аталатын қаулыға қол қойды. Бұл құжатқа сәйкес қазақтың Орта жүзіндегі хандық билік жойылып, жалпыресейлік басқару жүйесіне жақындатылған жүйе енгізілді.

Жарғы бойынша «Сібір қырғыздарының (қазақтарының) облысы» құрылып, Омбы қаласы орталығы болды. Оның құрамына ішкі үш округпен бірге 8 сыртқы округ енді.

Орта жүз иелігіндегі сыртқы округтарды ашу мәселесі 1824 жылы 25 ақпанындағы Санкт-Петербургтегі Сібір комитетінің мәжілісінде қаралды. Алдымен екі округ ашу көзделді. Округтарды «Сібір қырғыздарын туралы жарғының» 14 тармағы бойынша олардың иелігіне енген белгілі мекендердің атымен біріншісін – Көкшетау, екіншісін – Қарқаралы деп атауды бұйырады.

Белгілі дайындық жұмыстарынан кейін Көкшетау округын ашу 1824 жылдың 29 сәуірінде жүзеге асты. Бұл оқиғаға байланысты ресми құжатта: «Көкшетау тауларындағы Қырғыз (Қазақ) даласындағы көптеген жиындардан кейін сол жылдың 29 сәуірінде салтанатты түрде Көкшетау округтық приказ (дуан) ашылып, оның төрағасы ретінде Ғұбайдулла Уәлиханов сайланды» делінген [1:12].

Алғашында округтың орталығын «Көкшетау тауларына жақын орналастыру» көзделді. Алайда, сұлтан Ғұбайдулла Уәлиханов бастаған қазақ өкілдерінің табанды өтініші бойынша, отряд бастығы, өлкені ашуға жіберілген подполковник А.Григоровский округ орталығын қазіргі Көкшетау қаласы орналасқан жерге көшіруге мәжбүр болды.

1824 жылы 17 қыркүйекте (жаңа күн санауы бойынша 30 қыркүйекте) Ресей империясы Сенатының шешімімен Көкшетау бекінісі ресми тізімге енгізілді.

1839 жылы Көкшетауға әскери гарнизоны әкелініп, казактар станицасы құрылды.

1844 жылғы жүргізілген санақ бойынша Көкшетау дуанында он бір болыс болған. Онда 149 ауыл, 8905 шаңырақ (немесе кигіз үй), 22358 еркек адам, 23453 әйелдер, қара малдың саны – 29603, қой мен ешкі – 574372, жылқы – 223179 есептеліп санаққа енген [2]. Міне, осы сандар бүтін бір дуандағы халықтың әлеуметтік, экономикалық жағдайының бетін ашып тұрғандай.

Ал, мәселеге тереңірек үңілетін болсақ, онда дуандағы әр болыстың жай-күйі анықталады. Көкшетау дуанындағы 11 болыстың әрқайсысындағы үй, мал, жан, ауыл сандары төмендегі кестеде көрсетілген.

Кесте №1 – 1844 жылғы жүргізілген санақ бойынша

Болыстар	Ауыл	Кигіз үй	Ерлер	Әйелдер	Жылқы	Қара мал	Қой мен ешкі
1) <u>Бабасан-Бағыс болысы</u>	16	1047	3073	3173	19320	3820	29852
2) <u>Андағұл-Ораз-Бәйімбет болысы</u>	16	1215	3291	3353	39303	5140	85519
3) <u>Андай-Рсай болысы</u>	12	598	1627	1459	17863	1680	35703
4) <u>Ақкиік-Құлансу-Қойлы болысы</u>	11	601	1590	1615	13729	1979	194201
5) <u>Есенбай болысы</u>	19	1219	2646	2233	37507	3932	54497
6) <u>Қараша-Жаулыбай болысы</u>	12	906	2390	2565	13685	2023	29949
7) <u>Майлы-Балта болысы</u>	15	1045	2896	3167	27853	4273	38816
8) <u>Қалды-Ноғай болысы</u>	13	947	2652	2935	12906	2069	22258
9) <u>Ақты-Қарауыл болысы</u>	19	498	1133	1323	22259	1655	38194
10) <u>Жабар-Қарауыл болысы</u>	9	424	765	859	8814	1273	23054

Кесте №1 жалғасы

11) Мөңтек-Сары- Қарауыл болысы	7	405	795	771	9940	1769	20329
Дуан бойынша барлығы:	149	8905	22358	23453	223179	29603	574372

Сол кезде неше шаңырақ түтін түтеткен, адамдардың күнкөрісі, мал басы бәрі де тайға таңба басқандай айқын көрініп тұр.

XIX ғасырдың 60-70 жылдары Көкшетау қаласының экономикалық, әлеуметтік, мәдени өмірі туралы толық деректі И. Завалишин, И.Я.Словцовтер жазып қалдырған. Мәселен, И.Завалишин біздің қаламыз туралы: «Көкшетау – қала және аумақтық приказдың (дуанның) орналасқан жері, Жылан тауы етегінде, Қопа көліне жақын орналасқан. Көкшетауда бір шіркеу, 1263 тұрғыны бар 300-дей үй бар. Саудагерлер мен көпестер де тұрады. Қаладан оңтүстік-шығысқа қарай Көкшетаудың әдемі табиғатын байқауға болады. Одан 60 шақырым жерде осы тау атымен аталған қала мен округ орналасқан. Көкшетаудағы құрылыс жұмыстары өте жақсы жүріп жатыр, өйткені, орманға жақын орналасқандықтан, құрылыс материалдары сол орманнан алынады» деп жазылған [3].

Аға сұлтан қызметін атқарған адамдар және олардың қай жылдары болғандығын алынған деректерге сүйене отырып, айта кетейік [4]:

1. Ғұбайдолла Уәлиханов – 1824, 1832-1838.
2. Жылғара Байтоқин – 1824-1826, 1838-1841.
3. Тоқтамыс би – 1826-1827.
4. Абылай Ғаббасов – 1829-1832.
5. Әбілқайыр Ғаббасов – 1841-1845.
6. Маңдай Тоқтамысов – 1845-1851.
7. Әбдіғафар Маңдаев – 1852-1854.
8. Пірәлі Ғаббасов – 1854-1857.
9. Мұса Жылғарин – 1858-1860, 1866-1868.
10. Шыңғыс Уәлиханов – 1860-1862, 1863-1866.

1868 жылы «Дала облыстарын басқару туралы уақытша ережеге» сай Көкшетау бекінісі әскери маңызын жойып, қатардағы елді мекендердің бірі болып қалды. Алайда, ресми түрде қала мәртебесі 1895 жылы берілді. Ол кезде қаланың 5 мыңнан астам тұрғыны болса, 1917 жылы тұрғындар саны 10 мыңға жуықтаған.

Кеңес Үкіметі Көкшетауда 1917 жылдың желтоқсанында орнады.

1928 жылы әкімшілік реформаларға орай Көкшетау уезі жабылды да, 1944 жылға дейін оның аумағы Солтүстік Қазақстан облысының құрамына енді.

Көкшетау қаласының тарихында 1944 жылдың алар орны ерекше. Осы жылдың 16 наурызында ҚазКСР Жоғарғы Кеңесі Президиумының Жарлығымен Көкшетау облысы құрылып, Көкшетау қаласы оның орталығы болып бекітілді.

Көкшетау облысы мен қала инфрақұрылымының жылдам қарқын алуы жаппай тың игеру жылдарында, әсіресе, Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің Бірінші хатшысы қызметін атқарып тұрған Дінмұхамед Ахметұлы Қонаевтың, Көкшетау облысын басқарып тұрған Еркін Нұржанұлы Әуелбеков кезінде, яғни 1960-1980 жылдары жүзеге асты.

XX ғасырдың 90 жылдарындағы ірі оқиғалар кейбір жекелеген халықтардың тағдырына төңкеріс жасады. Өткен ғасырдың осы он жылдығында Кеңес империясы ыдырап, оның аумағында тәуелсіз мемлекеттер бой түзеді. Жаңа мемлекет құру жолындағы және нарық экономикасының алғашқы кезеңіндегі өтпелі дәуірде Қазақстан экономикасы ұзақ уақыт бойы дағдарысқа ұшырады. Объективті жағдай да, субъективті факторлар да әсер етті. Мәселен, 1991-1996 жылдары облыс басшылығының 6 рет ауысуы да, облыс экономикасына кері әсерін тигізбей қойған жоқ. Осының салдарынан Көкшетау облысы дотациядағы облыс ретінде таратылып, оның орталығы Көкшетау қаласы облыс қарамағындағы штаттық қалаға айналды.

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтің 1999 жылдың 8 сәуір күнгі жарлығымен Көкшетау Астана қаласынан көшірілген Ақмола облысының орталығына айналды [5:78-79, 6:45-46,7:7].

Сонау 1824 жылы құрылған Көкшетау – қазақ даласындағы ерекше сұлу, мейлінше көрікті мекендерінің бірі. Табиғат жаратылысының осынау тамашасына тамсанған ақындар Көкше өңірін «кербез Көкше» деп жырласа, қылқалам шеберлері ондағы пейзаж тудыратын құбылысты салудан еш жалықпаған. Көкше өңірі жер бетінде сирек кездесетін, өзіне ғана тән ерекшеліктері басым географиялық аумақ ретінде кеңінен танымал.

Жер шоқтығы атанған Көкшетау табиғатының әсемдігімен ғана емес, ауасының да жанға шипа, дертке дауасымен де әйгілі. Әсіресе, Бурабай шатқалындағы шоқысы биік бүдірлі таулар, қылқан жапырақты ну орман – демалушыларға жайлылық сыйлап, емге шипа, демге қуат береді. Бурабайдың балшығы мен минералды суы да емдік қасиетке ие.

Сыңсыған сұлу қарағайлы-қайыңды орманы, Көкше шоқылары, аңыз болған Жұмбақтас, атақты Абылайхан алаңы, Оқжетпес шыңы – мұның бәрі туристер үшін керемет әсер қалдыратыны сөзсіз.

Мағжан мен Сәкен жарыса жырға қосқан, талай сал мен серіні саясында серуендеткен, Шоқандай дана туған, Абылай хан ордасын тіккен көрікті Көкшені кім білмесін?!

Әдебиеттер:

1. АОМА. Қ. 338. Т. 1. Іс. 366. Б. 12.
2. АҚМА. Қ. 379. Т. 1. Іс. 1464.
3. Абуев К. К., Кокшетау. Исторические очерки. Кокшетау, 1997. – 300 стр.
4. Ғалым Қадірұлы. «Жылғара Байтоқин». Зерттеулер (архив деректері және ел аузында қалған сөз). Петропавл, 2004. – 127 бет.

5. ГАГК. Ведомости Верховного Совета Республики Казахстан за 1993 год, №№ 15-16. Л. 78-79.
6. ГАГК. Собрание актов Президента Республики Казахстан за 1997 год, № 18. Л. 45-46.
7. ГАГК. Ф. 98. Оп. 1. Д. 62. Л. 7.

КСРО ТАРАҒАННАН КЕЙІНГІ АЛҒАШҚЫ ТАРИХ ОҚУЛЫҚТАРЫ

Смаханова Ж.С.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
z.deil@mail.ru

КСРО ыдырағаннан бастап оның құрамында болған мемлекеттер бәрін қайта құрып, басынан бастауларына тура келді. Саяси, экономикалық, әлеуметтік мәселелермен қатар ұлттық мемлекеттер өздерінің тарих, әдебиет, мәдениет салаларына да ерекше көңіл бөліп, қайта зерделеулеріне тура келді. Қазақстан да ерекшеленіп қалмады. Елімізде Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарындағы экономикалық тоқырауға қарамастан білім саласы да өзгерістерді талап етті. Олай болса аталған мақалада білім саласындағы өзгерістермен қатар жүрген төл оқулықтарымыздың, оның ішінде тарих оқулықтарының жазылу барысы мен ерекшеліктері айқындалмақ. Мақсатымыз – Тәуелсіздік жылдарындағы төл оқулықтарда жетпіс жыл бойы бұрмаланып келген тарихымыз қалай көрініс тапты деген сұраққа жауап алу. Ол үшін XX ғасырдың 90-жылдарындағы тарих ғылымының дамуы мен оқулық басып шығаратын баспалардың құрылуы туралы зерттеулер негізге алынады.

Кеңес өкіметі құрылған алғашқы жылдары қазақ жерінде де кеңестік үлгідегі мектептер жер-жерде ашылып жатты. Сол науқанның алғашқы жылдарында қазақ мектептері ана тіліндегі оқулықтарсыз, оқу құралдарынсыз жұмыс істеді. Қазақстанның Халық ағарту Комиссариаты республиканың Халық комиссарлары Советінің оқулықтар шығару туралы қаулысының ойдағыдай орындалуын қамтамасыз ете алмады. Ал, 1921 -1922 жылдары шығарылған жеке оқулықтар, ғылыми тұрғыдан да, идеологиялық тұрғыдан да совет мектебінің міндеттеріне сай келмеді. [1,140]. Сондықтан да олардың өмірі ұзаққа бармады.

Халық ағарту Комиссариаты мектептегі тарих, әдебиет, саяси оқу мұғалімдерінің циклдық комиссияларын басқаратын етіп коммунистер мен партияда жоқ білімді мұғалімдерді тағайындауды ұсынды. Мұғалімдерге тарих пен әдебиет материалдарын маркстік тұрғыдан баяндау ұсынылды. [1, 143 б.]. Бұл өз кезегінде тарихтан білім беретін оқулықтардың мазмұнына әсер етпей қоймады.

XX ғасырдың 80-жылдарының соңына дейін коммунистік партияның ұстанған идеологиясының нәтижесінде мектептерде тарих өз деңгейінде оқытылмады. Бүкіл халықты орыстандыру мақсатын көздеген саясаттың

сарқыншағы кейінгі жылдары да көрініс бергенін жоққа шығара алмаймыз. Дегенмен, Тәуелсіздікке енді қол жеткізіп жатқан елдегі тарихи ойдың әлі де қалыптасып үлгермеуі де сол жылдардағы тарих оқулықтарының ғылыми мазмұнына әсер етті. Экономиканы дамытуға алғашқы жылдары баса назар аударылып, жекешелендіру саясаты да қолға алған тұста оқулық жазу мен басып шығару да жеке меншіктің қолына өтті. Бұл оқулыққа тиісті ғылыми талдау жасалмастан, яғни тарихтың ашылып жатқан ақтаңдақ беттерінің оқулықтарда жеткілікті деңгейде көрініс бермеуіне әсер етті.

КСРО ыдырағаннан кейінгі алғашқы жылдарда орта мектеп оқулықтарын жазу әсіресе жоғары оқу орындарының ғалымдарының үлесіне тиді. Ал, орта мектеп оқулығына оқушылардың жас ерекшеліктеріне қарай қоятын талаптары мен өзіндік дидактикалық ерекшеліктері бары аян. Сондықтан болар ол оқулықтар мектеп мұғалімдері тарабынан көптеген сынға ұшырап жатты. Дегенмен төл оқулықтар арқылы ұлттық тарихымыз жазылуға ден қойылды. Өз тарихына сусаған халықтың тарихқа деген қызығушылығы зор болды. Жоғарғы оқу орындарында Қазақстан тарихын оқу барлық мамандықтарға міндетті саналды.

1997-98 оқу жылынан бастап мектептерде стандарттың тұжырымдамалық талаптарына сай келетін жаңа буын оқулықтары оқытыла бастады. 1999 жылы елімізде Білім туралы Заң қабылданды [2]. Елдегі білім беру жүйесінің міндеттері көрсетіліп, оқу бағдарламалары мен білім деңгейлері анықталған болатын. Тәуелсіздіктің алғашқы жылдары оқу бағдарламалары мен оқулықтарды ауыстыру бойынша жұмыстар жүргізілді. Біртіндеп түбегейлі жаңа оқу бағдарламалары білім беру мазмұнын да жаңартуға алып келді. айтарлықтай өзгеріс гуманитарлық білім саласында болды.

Жаңа Қазақстан жағдайындағы тарихи білімдік ой-сананың өріс алуы тарихтағы ақтаңдақтар пердесінің ашылуымен ерекшеленеді: Академик К.Нұрпейіс пен тарих ғылымдарының докторы, профессор М.Қ.Қойгелдиев бастаған бір топ тарихшылар Алаш ұлт-азаттық қозғалысы мен «Алашорда» автономиясының және айрықша тұлғалардың қызметін зерделейтін ғылыми мектептің іргетасын қаласа, академик М.Қ.Қозыбаев пен профессор Т.Омарбеков бастаған тағы бір тарихшылар тобы Ф.И.Голощекин ұйымдастырған кеңестік ұжымдастырудың зобаландары мен қасіреттерін жариялап, тарих қалтарысындағы шындықты халыққа жеткізіп бере алды. Академик М.Қ.Қозыбаевтың XX ғасырдағы саясатқа бейімделген тарихи білімнің қалыптасып, дамуына берген қорытынды бағасы мынау еді: «XX ғасыр Отандық тарих, қазақ халқының тарихы саясат құрбандығына шалынды. Мифтерге негізделген жалған, жантақ тарих осы тұста ірге тасын қалады. Отан тарихын саясатқа бейімдеп «өңдеу», «өзгерту» сол бір аумалы – төкпелі замианда модаға айналды» [3].

Әбу-Насыр әл Фараби: «Тарихты білмей-өткенді қазіргі жағдайды білу, келешекті болжау қиын», - деп атап өткендей болашақтың бағдарын айқындауда бұл пәннің ерекше орын алатындығын атап өткеніміз жөн. Әсіресе, бүгінгі таңда Ұлттық тарихтың мазмұны мен оқыту әдістемесіне

айрықша көңіл бөлініп отыр. Себебі, Ұлт тарихын оқу мен оқыту арқылы ұлтжанды тұлғаларды қалыптастыруға болады. Айталық, биік мұраттарды өмірдің шындығына айналдырған қоғам қайраткерлері, олардың жігері мен қайсар рухының өзі ғана жас ұрпақтың бойында мақтаныш сезімін туғызады. Қазақстан тарихына зер салсақ, мұндай тұлғалардың көп болғандығын аңғарамыз. Олар сонау ерте дәуірден бастап бүгінге дейінгі тарихымызда көптеп кездеседі. Қазақстанның ортағасырлық кезең тарихындағы Әбу Насыр әл –Фараби, Жүсіп Баласағұн, XIX ғасырдың екінші жартысындағы Шоқан, Ыбырай, Абай сияқты ғұламаларымыз, XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы алаш зиялылары, XX ғасырдың ортасы мен соңындағы көрнекті ұлттық қоғамдық-саяси қайраткерлер, ғалымдар, ақын-жазушылар ұлттық тарихымызда ерекше орын алады.

Қазіргі таңдағы орта білім беру жүйесіндегі ұлттық тарихтың мазмұны Қазақстан территориясында алғашқы адамдардың іздерінің пайда болуынан бастап, бүгінгі күнге дейінгі аралықты қамтиды. Оның ішінде 5 сыныпта Қазақстан тарихынан әңгімелер түрінде ұлттық тарихқа жалпы шолу жасалса, жоғарғы 10-11 сыныптарда бағыты бойынша (жаратылыстану, қоғамдық-гуманитарлық) қазіргі кезде өзекті болып отырған мәселелерге байланысты, тереңдетілген ғылыми ақпарат беріледі. Мектеп жүйесінде Отан тарихын оқытудың мұндай тиімді жүйесіне қарамастан кейбір кездерде оқулықтардың ішіндегі тарихи фактілер мен хронология бойынша айырмашылықтардың бар екендігін көптеген тарихшылар мен мұғалімдер қауымы атап өткен болатын. Ол тас дәуіріндегі неолиттік тұрақтар саны (500,600), ежелгі Қазақстан тарихындағы Маңғыстау жеріндегі «Шебір» («Шебер») тұрағына байланысты және өзге де атау, фактілер, жылдарда кездесіп жатыр. Әйтсе де, мұндай айырмашылықтар оқушылардың бірыңғай тестілеуден өту кезінде кедергілер туғызуда.

Қазіргі кездегі Қазақстан тарихы оқулықтарының мәтінінің тілдік күрделілігі, бір тақырыптың ішіндегі жылдардың шамадан тыс болуы, фактілік тығыздылық, иллюстрациялардың аз қолданылуы негізгі проблемалары деп есептеймін. Оған қоса, тақырыптың соңында берілетін тапсырмалар оқушыларды ойлаудың төменгі деңгейлеріне (білім, түсіну, қолдану) ғана жетелейді.

Орта білім беру жүйесінде Ұлттық тарихты оқу мен оқытуда мазмұн мен әдіс тығыз байланысты. Аталмыш екі ұғымның бірлігі ғана бізге жоғары нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Ендеше, Ұлттық тарихты оқытудың заманауи әдістемесіне және оның мазмұнына тоқталып өтсек.

Заманауи сабақ заманауи талаптарымен ерекшеленеді. Алға қойылған дұрыс мақсат табыс кілті. Демек, қазіргі кездегі заман ағымына сай сабақты оқушылардың құзыреттілігін дамытуға бағыттау жүйелі үрдістердің тізбегін қажет етеді. *Оқу мақсаттары* өлшенбелі және нақты, айқын түрде келтірілген *оқу нәтижелері арқылы көрсетілуі керек*. Ал өз кезегінде оқу нәтижелері оқушылардың әрекеттері арқылы құрастырылады. Мұнда мақсаттарды нақтылаудың мынадай басты талабын орындау керек: мақсаттар

оқу процесі нәтижесінде *үйренушінің не жасай алатындығын (нақты әрекеттерді)* көрсететін етістіктер арқылы сипатталуы керек. Оқу мақсаттарын бұлайша құрастыру оңай емес, өйткені дәстүрлі оқыту мұғалім оқу мақсаттарын бірінші мезетте өзінің жоспарлауы тұрғысынан түсініп, оларды «*оқушыларды үйрету, оқыту, түсіндіру*» сияқты жалпылама етістіктер көмегімен құрастырған. Мұндай мақсаттар оқушыларға, оның әрекеттері мен дамуына бағытталмаған, сондықтан да олардың тиімділігі мен нәтижелілігі айқындау да қиыншылықтар туғызады.

Еуропалық Кеңестің қабылдаған біліктілік стандартына (2006 ж.) сай бүгінде тұлғаның бойында *сегіз құзыреттілікті* дамытуға баса назар аударылады. Олар ана тілінде сөйлеу, оқу іскерлігі, кәсіби құзыреттілік, компьютерлік сауаттылық және ақпараттық технологиялар саласындағы дағдыларды қолдану және өзге де құзыреттіліктер.

Құзыреттіліктерге мән бере отырып деңгейлік тапсырмалар беру арқылы *ұлттық тарихты оқытуда* жақсы нәтижелерге қол жеткізуге болады. Мұндағы танымдық үрдістегі дағдылар белгілі тақырыптардағы білім, түсінік пен сыни ойлау тұрғысынан қаралуымен ерекшеленеді. Дәстүрлі білім беруде ойлаудың қарапайым, төменгі деңгейі берілсе, заманауи сабақта, оқушылардың ойлаудың жоғарғы деңгейіне жетуі негізгі мақсаттардың бірі болып табылады. Демек, оқушылардың білу, түсіну мен өз білімін проблеманы шешуде қолданумен қоса, тақырыпқа талдау жасап, ойын жинақтау, оны өзінше пайымдауының маңызы зор.

Міне, біздің жаңа форматты оқулықтарымыз осындай оқушыларды қызықтыратындай тапсырмалармен толығу керек.

Мысалы, 9 сыныптағы (Аяған Б.Ғ, Шәймерденова М.Ж. *Қазақстан тарихы (XX ғасырдың басынан бүгінгі күнге дейін)* жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық. Алматы, 2013 ж.-400 бет)[4] «XXI ғасырдағы Қазақстан Республикасының экономикалық дамуы» тақырыбына оқушының бойында Дижитальды құзыреттілікті дамытуға бағытталған БЛУМ таксономиясына негізделген деңгейлік тапсырмаларды құрастырып көрейік: Берілген ойды толықтырып жазып, тақырыптың мазмұнын *еске түсіру* (XXI ғасырдың басына қарай Қазақстан қол жеткізген басты жетістік –) бұл оқушының ақпаратты білімге айналдыруға мүмкіншілік беретін тапсырма, ал түсінуі үшін интеръеризацияланған білімді көптеген түрде ұсынады (Қазақстанның индустриялық-инновациялық даму стратегиясына резюме құру арқылы, бағдарламаның негізгі мақсат-міндеттерін осы уақытқа дейін нақты атқарылған іс-шараларды көрсет). Үшінші деңгей «қолдану» – мақсаты білімді үлгі, ереже немесе алгоритмдік тапсырма бойынша, яғни «үлгі мен ұқсастық бойынша» пайдалануға үйрету болып табылады (Оқулықтағы және қосымша мәліметтерді *жетекшілікке алып*, 2000 жылдардағы өндірістің дамуындағы негізгі өзгерістерді *диаграмма* түрінде көрсет.) Төртінші деңгей «талдау»-мақсаты бұрын алған білімнің негізінде алгоритмдік талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы өзі үшін жаңа білім ашуға үйрету болып табылады. Бесінші деңгей «синтез»- мақсаты бұрын алған білімнің негізінде алгоритмдік

талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы өзі үшін жаңа білім ашуға үйрету болып табылады («Отандық өнім»немесе, «Ел экономикасының жаңалықтары» тақырыбында арнайы репортаж жаса!).

Алтыншы деңгей «бағалау»- мақсаты алдыңғы деңгейлерде өзі үшін ашылған жаңа білімдерді бұрын алған білімнің негізінде алгоритмдік талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы нақты жағдайда қорытындылар жасауға үйрету болып табылады (Еліміздің болашақ бағытталған бағдарында жастарға үлкен үміт артатыны белгілі. *Елімнің тағдыры- менің тағдырым*» демекші, сен еліміздің белсенді азаматы ретінде 2030 жылы және 2050 жылы өзінді қандай қызметте елестетесің, өз елінің дамуына қандай үлес қосасың? Өз ойынды пайымда).

Демек, әрбір деңгейде тиісінше етістіктерді пайдалана отырып, тапсырмалар беру арқылы сабақтың мақсатына қарай оқушылардың бойында белгілі құзыреттіліктерді дамытуға болады. Ал, мұндай тапсырмаларды, түрлі-түсті иллюстрациялармен Ұлттық тарих жайлы білім беретін оқулықтың мазмұнына енгізу осы саладағы прогрессивті қадам болады деп санаймын.

Қорыта айтқанда, белгілі тарихшы ғалым Н.М.Карамзин атап өткендей, «Тарих – әрбір ұлттың ең басты кітабы». Ендеше, қолымыздағы кітабымыз дұрысталғанда ғана, ойымыз да, ойымызға түйгеніміз де бір жүйеге келіп, болашаққа нық сеніммен қарай аламыз деп ойымды аяқтаймын.

Әдебиеттер:

1. Сембаев Ә.І. Қазақ совет мектебінің тарихы. Алматы: «Мектеп», 1967. б. 140.
2. ҚР Білім туралы Заңы, 1999 жыл
3. Берлібаев Б.Т. Ұлттық тарихтан білім берудің ғылыми-теориялық негіздері А., 2003.
4. Аяған Б.Ғ, Шәймерденова М.Ж. Қазақстан тарихы (XX ғасырдың басынан бүгінгі күнге дейін)жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық. Алматы, 2013 ж.-400 бет.

МАХМҰД ӘЛ-ҚАШҒАРИДЫҢ ТҮРКІ СӨЗДІГІНІҢ ЖАЗЫЛҒАН КЕЗЕҢІ МЕН СЕБЕБІ ТУРАЛЫ

Сыздық С.Қ.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
saltanatsyzdyq@gmail.com

Махмұд әл-Қашғаридың «Диуан лұғат ат-түрік» еңбегі ортағасырлық түркі-мұсылман әлемімен танысуға мүмкіндік беретін шығарма болып табылады. Түркі ғалымы өз мезгілінде түркілердің жайғасқан төрт тарапында өзі болып, өз көзімен көріп сипаттаған. Сондықтан Махмұд әл-Қашғаридың

мағлұматы аутентивті сирек кездесетін мәліметтерге жатады. Сөздік ретінде мұнда сол мезгілдегі түркі қоғамын бейнелейтін көптеген терминдер берілген. Өмірдің саяси, шаруашалық, мәдени, рухани, әдет-ғұрып, салт-дәстүр, дәрі-дәрмектер, балалар ойыны жалпы алғанда барлық сала қамтылған. Сол себепті де Махмұд әл-Қашғаридың еңбегі өте құнды дерек. Еңбекте берілген нақты деректер арқылы түркі қоғамының ерекшелігін, дүниетанымын зерделеуге болады. Сонымен қатар әлемнің ең алғашқы түркі картасы қоса берілген. Яғни, еңбектің деректік әлеуеті зор екені анық.

Ислам дінін қабылдағаннан кейінгі ғасырларда Орта Азия мен Таяу Шығыс аумағында ірі мемлекеттер құрған түркілер үлкен саяси күшке ие еді. Түркі-оғыздар Хорасаннан Жерорта теңізіне дейінгі аралықты қаратып, Ғазнауи және Салжұқ мемлекеттерін құрған. Нәтижесінде түркі-оғыздар бұрынғы Аббасид халифатының көп бөлігін өз иелігіне қаратса, Қарахандар әулеті Мәуереннахр және Қашғария аумағына билік жүргізді [1:17]. Ал, Қыпшақ тайпалары Оңтүстік Сібір далаларымен қоса, Шығыс Еуропаға дейін үстемдік етті. Сөйтіп, моңғолдар келгенге дейін түркілердің саяси ықпалы дәуірлеген кезең болатын. Қарахандар әулеті Орта Азиядағы алғашқы мұсылман мемлекеті ретінде түркі халықтарының тарихында маңызды орын алады. Ислам дінінің қағидаларын жергілікті дәстүрмен бейімдей отырып, мұсылман түркілердің мәдениеті мен өркениетінің дамуына ықпал етті [2:237]. Осы кезеңде түркі әлемінің өлмес ұлы мұраларына айналған шығармалар дүниеге келді. Жүсіп Баласағұнның «Құтты білігі», Махмұд әл-Қашғаридың «Диуан лұғат ат-түрік», Ахмет Йүгнекидің «Ақиқат сыйы» сынды еңбектері адамзат өркениетінің қазынасына жататыны анық.

Махмұд әл-Қашғари ортағасыр дәуіріндегі түркі қоғамының тарихы, тұрмысы және мәдениетінің білгірі ретінде өте құнды еңбек жазып қалдырды. Шығарманың кіріспесіндегі «Когда я увидел, что Аллах Всевышний вознес светило Судьбы к созвездиям тюрок, небесам указал возвращаться вокруг их царства, назвал их ат-турк и наделил могуществом, сделал Правителями Века и вложил им в руки бразды Избранного народа, возвысил над [остальными] людьми и направил к истине, усилил тех, кто был к ним близок и проявлял преданность, - получив от них желанное и избежав позора рабской толпы, - [я понял, что] каждому разумному следует стремиться к их вершинам и остерегаться падения их стрел. Самый лучший путь к ним – разговор на их языке, манящий слух и лелеющий их сердца. Когда недруг, избегая вражды, обращается к ним, они охраняют его от врагов. Тогда в поисках добра, к ним устремляются и другие»- деген сөздерден түркі үстемдігінің рухын байқауға болады [1:53].

Шығарманың арабтарға түркі тілін үйрету мақсатында жазылған сөздік және грамматика кітабы ғана емес, автордың басқа да мақсаттары болғаны анық. А.Н. Кононов Махмұд әл-Қашғаридың өз жерін тастап, түркі елдерін аралауына себеп болған жағдайға екі түрлі болжамды келтіреді. Біріншісі, туған тілге деген сүйіспеншілік, түркі тілдерінің мәртебесін көтеру, оның араб тілінен кем түспейтіндігін дәлелдеу. Ал, екіншісі Шығыс Қарахан мемлекетінде болып

жатқан саяси оқиғалардың Махмұд әл-Қашғаридың өміріне қауіп төндіруі салдарынан өз жерін тастауға мәжбүр етуі [3:5-6]. Профессор Шукрю Хакалын Махмұд әл-Қашғаридың өз елінен кетуі саяси оқиғалар нәтижесінде болғанын жазады. Түркі тайпаларын аралап кезуі барысында түркі тілдері, әдебиеті, мәдениеті жөнінде мәліметтерді топтастырып, нәтижесінде болашақ еңбегі үшін өте құнды деректерді жинады. Және де еңбекте берілген мәліметтер автордың тек түркі тілдерінің ерекшеліктерін ғана емес, түркі әлемінің географиясын да жақсы білгенін көрсетеді [4:20]. А.Джафероглу ғалымның аталмыш еңбекті жазу мақсаты жөнінде өзге пікір айтады. Түркілердің ислам дінін қабылдап, одан соң арабтар мен ирандықтардан әскери және саяси жағынан үстемдікке ие болуы салдарынан, арабтарға түркі тілін үйрену мұхтаждығы туындаған. Ал, ислам діні үшін түркілерге араб тілін үйрену қажеттігі болды. Осы міндетті орындау үшін Махмұд әл-Қашғари арабтарға түркі, түркілерге араб тілін үйрету мақсатында «Китаби джавахаир наху лугат ат-турк» және «Диуан лугат ат-түрік» еңбектерін жазған [5:137]. Түркі тілі, әдебиеті, мәдениеті мен рухани құндылықтарынан хабардар етіп, дәріптейтін еңбекті жазып ғана қоймай, оны Бағдадқа барып, халифке тарту етуі де түркілік рухтың мәртебесін көрсетеді.

Арабтар мен түркілердің алғашқы қақтығысы, одан кейін Хорасанды біртіндеп жаулау арқылы арабтардың Орта Азияға енуі және бір-біріне бөтен әрі мәдени жағынан бірдей деңгейдегі екі халық арасындағы шайқаста түркілердің араб жаулаушыларына тегеурінді қарсылық көрсеткені белгілі. Дегенмен араб халифтарының, өкілдерінің, әскербасыларының экономикалық, стратегиялық және діни ниеттері халифат жерінің Қытай аумағына дейін созылуына алып келді. Нәтижесінде Орта Азия ислам діні мен мәдениетінің аумағына айналды. Арабтар мен түркілердің рухани-мәдени ықпалдасуы Аббасидтердің кезеңінде күшейген болатын. Түркілердің халифаттағы ерекше орны болды. Түркілердің халифаттағы беделінің күшті болуының мысалы ретінде Ал-Джахиздың түріктердің жақсы қасиеттері туралы жазғанын алуға болады. Яғни, мұның бәрі де XI ғасырда жазылған алғашқы түркологиялық еңбектің дүниеге келуіне әсер еткен жағдайларды сипаттайтыны анық.

Сонымен қатар, кіріспеді «Я слышал от благонадежного Эмира Бухарского, а также от другого имама, живущего в Нишапуре, что посланник Аллаха и да приветствует! Говоря о свойствах нынешних дней, о сумятице, присущей концу эпохи, и выступлении тюркок-огузов, сказал: «Учите язык тюркок, так как их правление будет длительным. Если этот хадис достоверен, - а ответственность лежит на тех двоих, - его необходимо изучать, а если не достоверен, его требует разум»- деген жазбаның болуы және халифқа сыйға ұсынылуы да автордың ғылыми мақсатпен қатар саяси мақсатқа ұласып жатқаны байқалады. Яғни түркілердің тілін үйрету емес, түркі тілінің үйренілуі қажет екенін меңзейді [6:8]. Сонымен Махмұд әл-Қашғаридың түркі тайпаларының аумағын аралауына себеп болған Шығыс Қарахан мемлекетіндегі тақ үшін талас оқиғасы болғанымен, оның еңбекті жазудағы мақсаты түркі тілінің, әдебиетінің, мәдениетінің үстемдігін көрсету болды деп

айта аламыз. Ал түркі тайпаларының аумағын аралуы, осы еңбекті жазуға қажетті мәліметтерді жинақтауына себепші болды.

Диуанда келтірілген хадистер түркілердің ислам дінінің қорғаушысы, халифтердің тірегі болған тұста пайда болған. Махмұд Қашғари еңбегінде келтірілетін хадистер Ал-Джахиз, Йакут Хамави, ат-Табари еңбектеріндегі хадистермен мазмұндас. Диуанға қатысты алғаш зерттеу жүргізген ғалымдардың бірі П.К. Жузе Диуанда түркілер дәріптелетін мұндай хадистердің болуын Селжұқтардың Бағдатты өздеріне қаратуы мен халифаттың көп бөлігінің түркі билігіне көшуіне байланысты ұлттық сана-сезімнің оянуының белгілері ретінде қарауды жөн санайды [7:88-89]. Себебі XI ғ. бірінші жартысында түркі Селжұқтардың қолына биліктің көшуі халифат тарихында жалпы Таяу Шығыс үшін үлкен маңызға ие. Селжұқтардың билігі күшейген сайын бағынышты халықтар үшін түркілердің тілі мен тұрмысы жөнінде білу өте қажет болды. Осы қажеттіліктің белгісі ретінде Диуандағы Махмұд әл-Қашғари түркі тілін үйренуге қажетті хадис келтірген. Міне осындай тарихи оқиғалар нәтижесінде екі халық бір-бірінің тілін үйренеді: мемлекеттік тіл ретінде – түрік тілін, мәдени-діни араб тілін. Осылай екі халықтың Омейядтар тұсынан басталған байланысы күшейе түседі. Сондай-ақ түркілер арабтармен мәдени байланысқа түсе отырып, ғылым әлемінде үлкен жетістіктер жасады. Оның нақты көрінісі алғаш араб тілінде ғылыми еңбектер жазып «Әлемнің екінші Аристотелі» атанған Фараби болатын. Одан кейін түркі әлемінде қаншама гуманитарлық білімнің жауһарлары дүниеге келді. П.К.Жузе түркілердің саяси биліктегі үстемдігі мен ғылым саласындағы жетістіктері олардың ұлттық сана-сезімін оятып дүниеге «Диуан лұғат ат-түрік» атты еңбектің келуіне себеп болды деп зерделейді.

Еңбектің авторы ретінде Махмұд әл-Қашғари туралы араб ғалымдарының еңбектерінде кездеспеуі қызықты жайт болып тұр. Ол туралы тек ғана өз еңбегінде берілген ақпаратпен шектелеміз. Еңбекті алғаш зерттеушілердің бірі Мартин Хартман бұл турасында қисынды пікір айтқан болатын. Ол кезеңде ислам таралған өңірлерде тілі білімі, тарих, насабнама, география саласына қатысты зерттеулерден гөрі діни білімдерге көп көңіл бөлінген. Ортағасырлық библиографиялық және тарихи еңбектерде түркі тілінің білгірі ретінде Махмұд әл-Қашғаридың аты аталмай оның орнына жалған хадис айтатын адамның есімі берілуі осы жайтты аңғартады [8: 15]. Диуанда берілген мәлімет негізінде оның XI ғасырда өмір сүргені анық. Алайда әлі күнге дейін нақты дата айғақталмады. Дегенмен соңғы зерттеулер нәтижесінде ғалымның өмір сүрген уақыты 1008-1105 жж. деп белгіленіп жүр [4: 31]. Бұл дерек Қашғар аумағындағы Опал ауылында орналасқан Махмұд әл-Қашғаридың кесенесіндегі жазбадан мәлім болып отыр. Осы кесенеде табылған және 1791 жылы жазылған «Тезкире-и Хазрет-и Молла» атты жазбадан белгілі болғандай Махмұд әл-Қашғари Бағдаттан келген соң сегіз жыл мұғалім болып, 97 жасында қайтыс болады.

Еңбекте берілген мәліметтер арқылы ғана оның өміріне қатысты деректер алуға болады. Сөздіктегі «наших предков-эмиров огузы называют хамир; огузы не могут произнести букву (звук) элиф (с хамзой), а потому превращают ее в х»

жазбасынан Махмұд әл-Қашғаридың аталарының әмір (бек) болғаны анық [1:8-10]. О.Прицактың пікірінше жоғарыда келтірілген жазба оның билеуші әулетіне тиесілі болғанын білдіреді. Сонымен қоса еңбектің алғашқы беттерінде Махмұд әл-Қашғари өзінің түркілердің ішіндегі ең шешен әрі таза сөйлетіні, шығу тегі бекзат нәсілді және найза лақтыруда ең епті екенін жазады. Бұдан оның терең білім алғанын және ел билеуші әулет өкілі екенін аңғарамыз. Сондай-ақ ғалым атасының Самани әулетінен түркілердің аумағын алғаны және оған Хамир Тегін делінгенін айтады. Бұдан бабасының Бұхараны санмилерден азат еткен Хасан Боғра хан екені, Хотанды бағындырған Жүсіп атасы екені қабылданады. Ал әкесі Барсханның әмірі болған Хусейн бин Мұхаммед болады [9: 32]. Энциклопедиялық еңбектегі мәліметтердің мазмұнынан автордың жан-жақты білім иесі, түркі тілімен қатар араб тілін жетік меңгергенін білеміз. Терең лингвистикалық, географиялық, тарихи білімін сөздікті жасақтау барысында ұтымды қолданылған.

«Диуан лұғат ат-түрік» Түркі-Ислам мәдениетінің туындысы ретінде түркілердің рухани және мәдени құндылықтарын көрсетеді. Махмұд әл-Қашғари осы еңбегі арқылы әлемге жауынгерлік рухымен танымал болған түркілердің тілі мен мәдениетін дәріптей алды.

Әдебиеттер:

1. Махмуд ал-Кашгари. Диван Лугат ат-Турк. Перевод и предисловие З.-А.М.Ауэзовой, индексы Р.Эрмерса. Алматы: Дайк-Пресс, 2005
2. Reşat Genç, Karahanlı Devlet Teşkilatı. Türk tarih kurumu basımevi, - Ankara 2002
3. Кононов А.Н. Махмуд Кашгарский и его «Дивану лугат ит-турк». «Советская тюркология», номер посвящен 900-летию «Дивану лугат ит-тюрк» Махмуда Кашгари // 1972. №1
4. Şükrü Haluk Akalın. Binyıl Önce Binyıl Sonra Kâşgarlı Mahmud ve Divanü Lugatı't-Türk, Türk Dil Kurumu yayını, Ankara, 2008
5. Bülent Gül. Bir sözlüğün Hikayesi. Kaşgarlı Mahmud kitabı. Editör F.Sema Barutcu Özönder. Ankara, 2008
6. Yılmaz Bacaklı, Enver Kapağan, Mustafa Kundakcı. Divanu Lügat't-Türk'ün Yazılma Amacı Üzerşne Bir Değerlendirme. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi. C.5, s.8. 2016
7. Жузе П.К. Thesaurus Linguarum Turcorum. // Известия Восточного факультета Азербайджанского государственного университета им. В.И. Ленина. Востоковедение. Баку: 1926. Т.1.
8. M. Şakir Ülkütaşır. Büyük türk dilçisi Kaşgarlı Mahmut. Ankara üniversitesi basımevi – Ankara, 1972 s.
9. Шарапатұлы Ш. Махмұт Қашқари және оның «Түркі тілдері сөздігі» (XI ғ.). Зерттеу. – «Болашақ-Баспа» РББ, 2016. -393 б.

АБУ-Л-ҒАЗИ ЖӘНЕ ОНЫҢ «ШЕЖІРЕ-И-ТАРАКМИМЕ» ШЫҒАРМАСЫНЫҢ ДЕРЕКТІК МАҢЫЗЫ

Ташқараева Ә.М.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
assel_muxtarovna@mail.ru

Билік пен білімді қатар алып жүрген Хиуа хандығының көрнекті билеушісі, қолбасшысы Абу-л-ғазиз баһадүр хан маңызды деректемелік еңбектердің авторы ретінде де танымал. Оның қаламынан шыққан «Шежіре-и-түрк» (Түрік шежіресі) және «Шежіре-и-таракиме» (Түрікмен шежіресі) атты тарихи шығармалары өзінің тарихилылығымен, деректердің молдығымен құнды.

Абу-л-ғазиз 1603 жылы Үргеніш қаласында туған, Шыңғыс ханның Жошыдан тараған тікелей ұрпағы. Әкесі Араб Мұхаммед-хан – 1603 жылы хан тағына отырған Хорезм мемлекетіндегі Шайбан әулетінен шыққан он бірінші хан, билік құрған жылдары мемлекетті басқару ісінде үлкен жетістіктерге жетіп, Хиуа хандығына тонаушылық шапқыншылықтар жасаған казактарға біржола тойтарыс берген. Ал, анасы Михрибану-ханым Шыңғыс ұрпағынан тараған Арал теңізі маңындағы билеуші Жанғазы сұлтанның қызы, Абу-л-ғазиздің бесінші атасы Иадгар ханнан бастап анасының аталары қосылады. Туылғанда есіміне қоса берілген «ғазиз» титулы Араб Мұхаммед ханның Орал казактарын жеңгеннен кейін қырық күн өткен соң туылуы себебімен қатар, анасының «ғазиз» титулы бар отбасынан шығуы да әсер еткен [1. 262 б.]. Алты жасында анасынан айырылған Абу-л-ғазиз әкесінің жанында тәрбиеленіп, медреседе оқып, білім мен ғылымды, әскери өнерді, ел билеу әдістерін жете меңгереді. Он алты жасқа келгенде әкесі оның билігіне Үргеніштің бір бөлігін берді, осы кезден бастап билікке араласып, үлкен ағаларымен бірге саяси күреске қатысты.

Абу-л-ғазиздің ағалары Хабаш пен Жолбарыс наймандар мен ұйғырлардың қолдауымен әкелеріне қарсы шығып, ел ішінде бүлік шығарды. Абу-л-ғазиз әкесі және үлкен ағасы Аспандирмен бірге бүлікшіл ағаларымен кескілескен шайқасқа түседі. Нәтижесінде, жеңіліс тауып, Абу-л-ғазиз Кятқа, одан әрі Бұхараға қашты. Екі жылдай Бұхар ханы Имамқұлдың жанында болған Абу-л-ғазиз Аспандияр билікті қолына алғаннан кейін елге оралды. Алайда, ағасымен арадағы келіспеушіліктерден кейін 1625 жыл шамасында Абу-л-ғазиз күшінен айырылып, қазақтарға қашады, оны Түркістанда Есім хан қабыл алады. Шоқан Уалиханов бұл туралы: «Тәуекел ханның інісі әрі мұрагері Есім ханға өз ағасы Хиуа ханының ығыстыруынан атақты шығыс тарихшысы Әбілғазиз 1625 жылы қашып келді», - деп жазды [2. 211 б.]. Есім ханның қасында үш ай тұрақтаған Абу-л-ғазиз одан әрі екі жыл Тұрсын ханның жанында болды. Тұрсын ханды Есім хан өлтіргеннен кейін одан рұқсат сұрап, Имамқұл ханға кеткен [1. 275 б.]. Біраз уақыт өткен соң Абу-л-ғазиз еліне қайта оралады, алайда бұл жолы ол Иранға айдалды. 1629 жылы Абу-л-ғазиз күзетпен елдің астанасы

Хамаданға жеткізіліп, Исфахандағы Табарек қамалына орналастырылды. Он жылдай тұтқында болған Абу-л-ғазиз бұл қамалда білімін жетілдірумен айналысады, араб, парсы тілдерін үйренеді [3. 69 б.].

Абу-л-ғазиз 1639 жылы қамалдан қашып, күзде хорасандық Мехин деген ауылға жетеді. Мехинде қыстап шығып, көктем шығысымен Маңғышлаққа бет алады. Бұл кезде Маңғышлақта қалған түрікмендер қалмақтардың қоластында еді. Абу-л-ғазиздің келгенін естіп, қалмақтардың басшысы оны жанына алдырып, бір жылдан кейін Үргенішке шығарып салады [1. 283 б.]. Мунис және Агахидің «Фирдаус әл-икбал» шығармасында 1051 жылы Арал өзбектерінің қалмақ ханына қырық қап сый әкеліп, Абу-л-ғазизді өздерімен бірге алып кеткендігі жазылған [4. 451 б.].

Абу-л-ғазиз еліне оралған соң, алты айдан кейін Аспандияр хан қайтыс болады. 1645 жылы Абу-л-ғазиз Хиуаға кіріп, толыққанды хан атанады.

Абу-л-ғазиз ендігі кезекте Хиуадан қашқан түрікмендерге шапқыншылықтар жасады. 1646 жылы қыста Теджендегі (Тышран) түрікмендеріне шабуыл жасап, жеңіспен оралады. Екі жылдан кейін, 1648 жылы Тедженнен, Хиуадан, Балхтан қашып, Бами-Беурма өңіріне тұрақтаған түрікмендерге жеңіспен аяқталған шапқыншылық жасады [5. 289 б.].

1651 жылы Атрек пен Гюрген жағалауындағы түрікмендерін жеңді, бұл түрікмендер Хиуа үшін күреске қатыспаған болатын, бірақ өзінің атауын тайпасына берген Байрадж хан бастаған түрікмендер Абу-л-ғазизге бағынудан бас тартып, оған қарсы болған [6. 136 б.]. 1653 жылы Абу-л-ғазиздің түрікмендерге бағытталған соңғы жорығы болды. Бұл жолы ол әмір түрікмендерін бағындырып, қайтар жолда, Динар құдығының жанында сарык тайпасын талқандады [1. 292 б.].

Түрікмендерге бағытталған шапқыншылықтармен қатар, Хиуаға қауіп төндірген қалмақтармен де шайқастар болды. «Шежіре-и-түрік» шығармасын аяқтаған Абу-л-ғазиздің баласы және мұрагері Ануша хан қалмақтармен болған 1649 жылғы және 1653 жылдағы екі ірі шайқасы туралы жазған. Осыдан кейін, 1653 жылы Абу-л-ғазиз қалмақтармен бейбіт келісім орнатты [5. 612 б.].

Енді барлық түрікмендерді қоластына бағындырып, қалмақтармен бейбіт келісім орнатылғаннан кейін, Абу-л-ғазиздің Бұхар әмірлігіне шабуылы басталды. 1655 жылы Абу-л-ғазиз Бұхар ханының иелігіне кіріп, Қаракөлді қиратып, бай қазынаны иемденді, осы жылы Қаракөлге шабуылын қайталап, еліне біраз тұтқынмен оралды.

Келесі 1656 жылы Абу-л-ғазиз Чарджуді қиратты, 1657 жылы Яйчиге шабуыл жасады. Наразима арқылы Қаркөлге барып, біраз қазына, тұтқындармен Хиуаға қайтты. Осы жылы Абу-л-ғазиз Карминеге шапқыншылық жасап, тонады, тұтқындарды қолға түсірді. Қайтар жолда оған күтпеген жерден Бұхар ханы Абдул-Азиз шабуыл жасады. Абу-л-ғазиздің әскері біраз алға ұзап кеткендіктен, қиын жағдайға қалды. Алайда ұлы Ануша-Мұхаммед-хан тез арада әскерді кейін қайтарып, көмекті дер кезінде жеткізуінің арқасында Бұхар әскерін жеңіп, аман-есен Хиуаға оралды. Абу-л-ғазиз Хиуаға оралу құрметіне

үлкен той жасады, ұлының еңбегін халық алдында бағалап, әскерін сеніп тапсырды және Хазараспені берді. [1. 294-295бб.].

1658 жылы Абу-л-ғазиз Варданзиді шабуылдады, 1662 жылы Бұхарға соңғы шапқыншылығын жасады, осыдан кейін Абд-ул-Азизбен бейбіт келісім орнатты.

Абу-л-ғазиз қанды шайқастар мен қайнаған саясаттың ортасында жүріп, Адам атадан басталып, Түрікмендердің тарихын қамтитын «Шежіре-и-таракиме» шығармасын жазып шықты.

1071 жылы (1660-1661) жазылған еңбек көне түркі тілінде, шағатай жазуымен жазылған. Абу-л-ғазиз еңбекті баяндау күйінде емес, зерттеуші ретінде белгілі бір жүйе бойынша, хронологиялық принциппен жеткізген және басқа да орта ғасырлық туындыларға тән ерекшелікпен жазған: Аллаға мадақтармен басталып, кей мәліметтерді түрлендіріп, өлең жолдарымен келтірген.

«Шежіре-и-таракимедегі» деректерді нақты деректер және аңыздық сипатта жеткен, бірақ шынайы негізі бар мәліметтер деп қарастыруға болады. Шығармада аумақтық шегі ортағасырлардағы Азия, әсіресе Орта Азияны қамтитын географиялық, топографиялық, этникалық атаулар, тарихи оқиғалар мен билік құрған тұлғаларға байланысты мәліметтердің молдығы және автордың өзі жазған шежіредегі тарихи оқиғаларға өзінің тікелей қатысуы мен араласуы еңбектің құндылығын арттыра түседі.

Ал, мазмұны жағынан Адам атаның жаратылуынан басталатын діни сипаттағы мәліметтер, Оғыз хан, оның ұрпақтары, таралуы, бөлінуі және тікелей түрікмендер тарихы деп қарастыруға болады. Абу-л-ғазиздің «Шежіре-и-таракиме» шығармасының «Құдай тағаланың Адам ғалаиссаламды жаратқанының баяны» деген алғашқы бөлімінде Адам атаның жаратылуы мен оның он жеті ұрпағы туралы қысқаша баяндап, Оғыз ханның әкесі Қара ханмен тоқтайды. Еңбектің көп бөлігі Оғыз қағанның тууы мен өсіп ер жетуінен бастап, оның ел билеуі, жасаған жорықтары, өсиеттері, өмірінің соңында үлкен той жасап, алты баласына жаулап алған жерлері мен есепсіз байлық-жиһаздарын мұра қылып, үлестіріп бөліп бергені және кейінгі ұрпақтарының билігі кеңінен баяндалады. Абу-л-ғазиз Оғыз ханның билікке келісімен-ақ өзіне қараған елдің бәрін мұсылман болуын талап еткенін, мұсылман болғандарына құрметпен қарап, болмағандарының соңына түскенін жазады. Сондай-ақ, жорық үстінде өз қарамағындағы бектерге, олардың ерлік істері мен алғырлық-тапқырлығына, оң қолынан өнері тамған шеберлігіне, тіпті сыртқы кескін-келбетіне қарай ат қою дәстүрі де тартымды баяндалады.

Қазірде тайпалардың атауының этимологиясы туралы сан түрлі пікірлер мен тұжырымдар бар, ол тұжырымдардың барлығы түпдеректер негізінде жасалған. Осы орайда, Абу-л-ғазиздің еңбекте тайпаларға қатысты келтірген деректерін айта кету керек. Автор шежіреде оғыздардың «жиырма төрт жүздік» пен «жиырма төрт аймақ» сөздерінің шығу тәркінін, тамғалар мен онгондар туралы жазып, сексенге жуық тайпалардың атын атайды. Оның ішінде қыпшақ,

қарлық, қаңлы, ұйғыр және қалаш тайпаларының шығу тарихын Оғыз ханмен байланыстырады.

Абу-л-ғазидің шежіреде жазуынша, Оғыз мемлекетінің нығаюына мол үлес қосқан тұлғалардың бірі Қорқыт. Ол заманда Қорқыт атадан ақыл сұрап, кеңесін алмайынша ешбір істі бастамаған, айтқанын бұлжытпай орындап, әр сөзіне құлақ асып отырған [8, 11 б.]. Өте ақылды, керемет ғұлама Қорқыт өз өмірінде бірнеше ханның уәзірлігіне тағайындалған.

Абу-л-ғазидің Қорқыт ата Қайы тайпасынан шыққан Қараходжаның ұлы, 295 жыл өмір сүріп, үш патшаның уәзірі әрі ақылшысы болғанын жазады. Шығармада Қорқыт ата бұл патшалықтағы басты тұлға болғанын аңғаруға болады: бүкіл халықтың Қорқыттан ақыл сұрауы, хандарға ақылшы болуы, үлкен тойларды шатырдағы төрде отыруы, қасындағылар мен бүкіл елдің оның сөзінен аспауы жазылған [7, 59 б.].

Қорыты келгенде, Абу-л-ғазидің Орта Азияның ежелгі және орта ғасырлық кезеңіндегі тарихына, географиясына, этнографиясына қатысты мол мағлұмат беретін шығармасының деректік маңызы зор. Біздің жоғарыда келтірген деректеріміз еңбектің аз бөлігі ғана. Негізінен, «Шежіре-и-тарахиме» маңызды тарихи дерек қана емес, сонымен қатар, көптеген халықтық аңыз-әңгімелер, аңыздар, этнонимдердің этимологиясы, мақалдар мен мәтелдер туралы маңызды тарихи-мәдени ескерткіш. Абу-л-ғазидің бұл еңбекті жазу арқылы тек кемеңгер билеуші немесе ұрыс алаңында әскери өнерді жетік меңгерген қолбасшы ретінде ғана емес, ғылым жолында да белгілі тұлғаға айналды.

Әдебиеттер:

1. Родословное древо тюрков. Сочинение Абуль-Гази, Хивинского хана//Перевод и предисловие Г.С.Саблукова. – Казань, Типография Императорского университета, 1906.
2. Уалиханов Ш.Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. /Ш.Уалиханов – Алматы: «Толағай групп». 2010.и Т. 4. – 496 б.
3. Абражеев А. «Родословное древо тюрков и его автор»// «Звезда Востока», Ташкент, 1946, №12, стр. 68-76.
4. Материалы по истории казахских ханств XV—XVIII веков (извлечения из персидских и тюркских сочинений) Составители: С. К. Ибрагимов, Я. Я. Мингулов, К. А. Пищулина, В. Я. Юдин. Алма-ата: «Наука» Казахской ССР. 1969.
5. В.В.Бартольд Сочинения том II часть 1. Общие работы по истории Средней Азии. Работы по истории Кавказа и Восточной Европы. Москва, 1963. 1020 стр.
6. Веселовский И. Очерк историко-географических сведений о Хивинском ханстве от древнейших времен до настоящего. Санкт-Петербург 1877.
7. Кононов А.Н. Родословная туркмен/Сочинение Абу-л-Гази хана Хивинского. Издательство АН СССР Москва-Ленинград, 1958

8. Щербак А.М. Огуз-наме. Мухаббат-наме. Памятники древнеуйгурской и староузбекской письменности. Москва: издательство восточной литературы, 1959. – 170 стр.

ГЕНДЕРНЫЙ ВЕКТОР В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Тленшина Г.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
gulzada-t@mail.ru

Сременный уровень исторического источниковедения и методологии дает широкие возможности исследователю. Появились новые направления в исторической науке: новая социальная история, история повседневности, локальная история, гендерная история, история ментальностей и др.

Гендерная история, как историческая субдисциплина, сформировалась в конце 70-х - начале 80-х гг. XX века в Западной Европе и США в рамках новой социальной истории под влиянием феминистских теорий. Вскоре история женщин получила самостоятельное развитие, и стала важной составляющей частью исторической науки. Если до этого все события мировой истории рассматривались как общее, универсальное прошлое, то теперь, с выделением «Истории женщин» в отдельную субдисциплину, была обоснована позиция, что «всеобщая» история должна исследовать и охватывать опыт обоих полов - мужчин и женщин.

Радикально настроенные исследовательницы предложили даже изменить привычное «History» - «История», которую они прочитывали как «His-story» - «его история», т.е. «история мужчины» на «Her-story» - «её история», т.е. «история женщины». Они доказывали, что традиционные учебники и научные издания по истории не учитывали и продолжают не учитывать вклад женщин в развитие мировой цивилизации. Исторические труды освещают военную, экономическую, политическую историю, игнорируя социальную историю, что приводит к исключению из картины исторического прошлого титанической работы женщин по охране, поддержанию и воспроизводству жизни. Их деятельность недооценивается, не воспринимается как общественнозначимая, а воспринимается как личная, семейная, приватная, частная и потому малозначимая. По утверждению классика феминизма Симоны де Бовуар: «Худшее проклятье, тяготеющее над женщиной, это её неучастие в военных походах. Человек возвышается над животными не тем, что даёт жизнь, а тем, что рискует жизнью, поэтому человечество отдаёт предпочтение не рождающему полу, а полу убивающему. И в этом ключ к разгадке всей тайны» [1:31].

Симона де Бовуар констатирует: «Изображение мира, как и сам мир, это дело мужчин, они описывают его со своей точки зрения, которую они путают с абсолютной истиной» [1:34]. Многие исследователи утверждают, что опыт и

деятельность женщины во всех культурах и обществах во все исторические периоды принижались и не исследовались. Принадлежность женщины к частной сфере, к семейным делам, домохозяйству считалась «естественной», «изначальной». По мнению известного специалиста по истории женщин Гизелы Бок, женщины оставались незамеченными главным образом потому, что, казалось, будто они, их опыт, их деятельность, их сфера жизни не представляют исторического интереса и значения. Однако «история женщин должна считаться всеобщей в той же мере, как и история мужчин»[2], ибо она «затрагивает не только половину, но всё человечество в целом». Исторический анализ роли женщины в развитии общества выделился в отдельную, самостоятельную область исследований.

В конце 1960-х-начале 1970-х гг. ряд университетов США включил в учебные планы междисциплинарные «женские программы». Их общепринятым названием стало «Women's studies», «женские исследования», т.е. «исследования 1) написанные на женскую тему, 2) чаще всего самими женщинами» [3:21].

В исторической науке «женская тема» оказалась созвучной с появившейся также в конце 1960-х гг. так называемой «новой социальной историей». В США и Западной Европе многие молодые историки левой ориентации с энтузиазмом занялись изучением истории женщин с целью сделать ее видимой, вписать в историю человечества. Вполне естественно, что среди историков, откликнувшихся на призыв «вернуть женщинам их историю» оказались прежде всего историки-феминистки. Так в конце 70-х – начале 80-х гг. XX в. возникла «история женщин» – история социального женского опыта, написанная в большинстве случаев самими женщинами. Если первоначально исследования в этой области воспринимались достаточно скептически в научной среде, то постепенно происходит их «академизация», и в настоящее время история женщин является общепризнанным направлением исторической науки. Фундаментальным научным проектом стала пятитомная «История женщин на Западе», изданная под редакцией ведущих специалистов в области социальной истории, воссоздающая историю женщин с древнейших времен до наших дней [4].

Для координации историков, специализирующихся в области истории женщин в 1989 г. на XVII Конгрессе исторических наук была создана «Международная федерация исследователей истории женщин», которая провела ряд международных встреч. Так, в 1989 г. в Белладжии (Италия) прошла первая конференция, а в 1990 г. первый международный конгресс исследователей, ведущих научные разработки в области «истории женщин». В 1970-е и последующие годы позитивное влияние на расширение исследований по гендерной проблематике оказала политика ООН по повышению статуса женщины.

На рубеже 1970 – 1980-х гг. феминистская теория обновляется, существенно расширяется методологическая база междисциплинарных женских исследований. История женщин приобретает новое качество в

результате теоретического переосмысления предмета исследования и пересмотра концептуального аппарата. В связи с этим стало возможным говорить о «новой истории женщин». Во введении к уже упомянутой многотомной «Истории женщин на Западе» редакторы Жорж Дюби и Мишель Перро писали о том, что в данном издании представлена не столько история женщин, сколько история взаимоотношения полов [5].

В 1980-е гг. ключевой категорией анализа становится «гендер», который также называют «социокультурным полом», и на базе истории женщин начинает формироваться так называемая «гендерная история» [6:55-58].

Гендерный подход в истории исходит из целостности социальной истории, он не ограничивается изучением только «истории женщин» или только «истории мужчин», а в качестве главного своего предмета выделяет историю гендерных отношений. Гендерные историки анализируют иерархию полов, их функционирование и воспроизводство в контексте социально-исторического развития. Изучение динамики гендерных отношений, гендерный анализ исторического развития общества способствовали формированию методологического аппарата гендерной истории, без которого исследование исторических источников был бы затруднительным. Новая концепция гендерной истории потребовала нового подхода к изучению истории цивилизации в целом, национальных историй, в частности. Внимание гендерных историков привлекают все периоды человеческого развития, начиная от первобытнообщинного строя до настоящего времени.

Основные методологические положения гендерной истории в обновленном варианте были сформулированы американским историком Джоан Скотт[7]. В трактовке Дж. Скотт гендерная модель исторического анализа состоит из четырёх взаимосвязанных и несводимых друг к другу комплексов. Это, во-первых, комплекс культурных символов, которые вызывают в членах сообщества, принадлежащих к данной культурной традиции, множественные (зачастую противоречивые) образы. Во-вторых, это нормативные утверждения, которые определяют спектр возможных интерпретаций имеющихся символов и находят выражение в религиозных, педагогических, научных, правовых и политических доктринах. В-третьих, это социальные институты и организации, в которые входят не только система родства, семья и домохозяйство, но и рынок рабочей силы, система образования и государственное устройство. И, наконец, четвёртый конституирующий элемент – самоидентификация личности. Так выстраивается уникальная синтетическая модель, в фундамент которой закладываются характеристики всех возможных измерений социума: системно-структурное, социокультурное, индивидуально-личностное. Последовательное развертывание этой модели во временной длительности призвано реконструировать историческую динамику в гендерной перспективе.

Концепция гендерной истории является относительно новым направлением в гуманитарной науке и её становление в странах СНГ, в том числе в Казахстане, происходит в отличие от западных стран, медленно. Этому есть ряд причин: в советский период феминистские и гендерные концепции не

получили широкого развития, как не отвечающие объективным условиям социалистического общества, где «женский вопрос» считался «решенным», а все западное рассматривалось как «буржуазное», а поэтому «вредное» и «чуждое». Нельзя сказать, что в советской исторической литературе не появлялось работ по истории женщин, но в основном они были посвящены улучшению статуса женщины после Октябрьской революции, рассматривали ее как мать и труженицу. В постсоветский период продвижение гендерного подхода в истории также сталкивается с рядом трудностей. Женская и гендерная проблематика в истории рассматриваются как второстепенные. Историки, так же как и социологи, по-прежнему склонны рассматривать женщин либо в русле истории семьи, либо в русле истории социальных девиаций (прежде всего в работах по истории проституции). Еще одним, достаточно активно развивающимся направлением является история женского движения.

Однако несмотря на вышеперечисленные трудности, женская и гендерная история постепенно завоевывает свое место в исторической науке. Ныне все большее внимание привлекается к гендерным исследованиям, проведенным в научных кругах стран СНГ.

Так, в Казахстане к настоящему времени достигнуты определенные результаты в этой области. Созданы научные центры, развивающие это направление: Центр гендерных исследований (Алматы, Караганда), НИИ социальных и гендерных исследований КазГосЖенПУ, Центр гендерного образования при КазНУ им. Аль-Фараби, Феминистская Лига. Реализованы гендерные образовательные проекты, программы, летние школы, исследовательские проекты. За период независимости в стране проведено немало летних школ, тренингов, семинаров и конференций по гендерной тематике [8]. Опубликованы сотни работ, библиография и анализ которых даны в статьях С.Шакировой, Г.Токтаровой [9].

В Казахстане постепенно развивается гендерное образование. В рамках проекта Программы развития ООН (ПРООН) по внедрению гендерного образования сотрудники Института философии АН РК составили и издали первый в Казахстане учебно-методический комплект «Введение в теорию гендера» из 1 учебного пособия и 6 брошюр [10].

Начало преподаванию гендерных курсов было положено в 1999 г. в КазНПУ им. Абая. Гендерная тематика рассматривается в учебных курсах «Социология», «Культурология», «Философия». Во многих вузах, в том числе национальных университетах – КазГУ им. Аль-Фараби, ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, КазНПУ им.Абая - предлагаются элективные «гендерно-чувствительные» дисциплины «Социология гендера», «Гендерная психология», «Международно-правовое регулирование гендерной политики», «Гендерная политика», «Введение в теорию гендера».

Всего в учебные планы вузов Казахстана внедрены 60 курсов по гендеру. По профессионально-техническому обучению разработаны 300 типовых

учебных программ, пособия и рекомендации по предметам, где учтены гендерные вопросы [11].

В отечественной гуманитарной науке пока отсутствуют фундаментальные гендерные исследования. Также актуальным остается изучение основ гендерной теории и методов гендерного анализа в вузах республики с целью формирования гендерного мировоззрения и научной квалификации у студенческой молодежи с одной стороны, и привлечения внимания молодых исследователей к гендерной проблематике – с другой.

Таким образом, пересмотр исторического знания с целью включения женщин в историю и преодоления ее андроцентричности начался в 70-х гг. прошлого века. Так возникла история женщин как научное направление. В 1980-х гг. на базе истории женщин возникает новое направление – гендерная история. История женщин начинает рассматриваться в контексте гендерных отношений, существующих в обществе на том или ином историческом этапе. Появление гендерного подхода в истории означало переход от монологической истории женщин к диалогической гендерной истории [12: 255]. Невзирая на трудности, гендерная история находит все больше сторонников и постепенно начинает находить признание также среди ученых Казахстана.

Литература:

1. Симона де Бовуар. Второй пол. См. Хрестоматия к курсу «Основы гендерных исследований» (далее «Хрестоматия») М., МЦГИ МВШСЭН, 2001.
2. Бок Г. История женщин, история полов. Хрестоматия, с. 276.
3. Пушкарева Н. Л. Предмет и перспективы гендерного подхода в исторических науках./ Пол и гендер в науках о человеке и обществе. Материалы работы по проекту «Интеграция гендерных исследований в преподавание базовых социально-гуманистарных дисциплин высшей школы». Ред. В. И. Успенская. Тверь, Феминист-пресс, 2005.
4. A History of Women in the West / Ed. G. Duby, M. Perrot. 5 vols. Cambridge (Mass.), 1992-1993.
5. A History of Women in the West. / Gen. eds. G. Duby, M. Perrot. V.I Cambridge (Mass.), 1992. P. XIX.
6. Пушкарева Н. Л. Гендерная методология в истории. / Гендерный калейдоскоп. М, Academia, 2001.
7. Скотт Дж. Гендер: полезная категория исторического анализа. / Гендерные исследования, №5. 2000, с. 146.
8. <https://www.kazportal.kz/gendernaya-politika-v-kazahstane/> (дата обращения 21.03.2019 г.).
9. Шакирова С. Гендерные исследования как часть большого политического проекта: взгляд из Казахстана // <https://www.academia.edu/2269378/> (дата обращения 21.03.2019 г.); Токтарова Г.Ж. Гендерные исследования в казахстанском обществе // Современные проблемы науки и образования. –

Издательство: Издательский Дом «Академия Естествознания» (Пенза). – 2014, №2.

10. Введение в теорию гендера. Вып. 1. – Алматы: Акыл кітабы, 1999.

11. <http://d1019822.idhost.kz/site03/educat/educat4.htm> (дата обращения 15.03.2019 г.).

12. История исторического знания : учеб. пособие для бакалавров / Л. П. Репина, В. В. Зверева, М. Ю. Парамонова ; под общ. ред. Л. П. Репиной. — 4-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 288 с.

КОКШЕТАВСКИЙ КОМИТЕТ ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА О НАРОДНОЙ ТРЕЗВОСТИ И ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Урашев С.А., профессор
почётный профессор КГУ им. Ш. Уалиханова
Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы
sulteke_123@mail.ru

Кушпаева А.Б. доцент
Кокшетауский государственный университет Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
kushpaevaab@mail.ru

До правления Ивана Грозного проблема пьянства в России вообще не стояла. Традиционно русские пили медовую брагу, пиво, разбавленное вино и квас, а все эти напитки не были крепкими, да и напиваться было не принято. Ситуация начала меняться, когда Иван IV открыл первый в стране казенный кабак.

Россияне начали безмерно выпивать уже в XVII веке, когда по всей стране открылись кабаки, где продавали более или менее доступную по цене водку, а закуску к ней – нет. Алкоголем злоупотребляли и мужчины, и женщины, и дети, и старики.

Постепенно доходы от продажи водки превратились в один из источников пополнения бюджета, поэтому власти устраивала растущая алкоголизация населения. Любые попытки бороться с распространением алкоголя строго пресекались. Одну из первых документально зафиксированных попыток остановить пьяный разгул предпринял в XVII веке епископ Воронежский Тихон, впоследствии причисленный к лику святых. Он начал читать антиалкогольные проповеди, и паства под их влиянием поразбивала бочки с вином. Но откупщики донесли в столицу, что священник подрывает основы «питейного» дохода государства, и Тихона вынудили отправиться на покой.

В чём же причина столь стремительного приобщения народа к пагубной страсти? Причинами пьянства, ставшего одной из острейших социальных

проблем дореволюционной России, являлись тяжелые условия жизни широких масс трудящихся – нищета, жестокая эксплуатация и бесправное положение, а также своеобразная культура винопотребления, основной чертой которой было употребление крепких напитков в больших дозах и сложившиеся алкогольные обычаи и традиции. Необходимо отметить, что борьба с пьянством и корчемством велась на всех этапах развития государства, а в конце XIX – начале XX вв. составляла одну из важнейших забот правительства России. Однако правительственные предприятия имеют больший или меньший успех лишь тогда, когда эта борьба ведется не только силами полиции, но и с помощью различных общественных формирований, когда само общество принимает участие в борьбе с пьянством.

Общества трезвости вербовали новых членов всеми методами: проводили множество мероприятий, пропагандировавших отказ от спиртного, стремились создать интересную и содержательную альтернативу пьяному досугу.

По всей территории страны «Попечительства о народной трезвости» организовывали чайные с читальней. Они должны были стать новым «народным клубом», сместив с этой роли кабаки. Общества трезвости создавали библиотеки, любительские театры, народные хоры, воскресные школы и вечерние классы. Проводили художественные выставки, общественные чтения и музыкальные вечера. Открывали курсы по обучению пению, игре на музыкальных инструментах.

На территории Российской империи общества трезвости начинают возникать в конце XIX в. Они имели локальный характер и создавались в разных частях империи, в том числе и Азиатской России. На территории Казахстана осуществляли свою деятельность общества попечения о народной трезвости в Семипалатинске, Омске, Петропавловске, Зайсане, Атбасаре; в 1893 г. было создано общество трезвости в Гурьевском уезде, в 1902 г. – в Кустанае, в 1912 г. – в Актюбинске. Они организовывали народные дома, где имелись библиотеки-читальни, чайные. В них проводились народные чтения, беседы и другие просветительские мероприятия. Для широкого привлечения слушателей мероприятия сопровождались выступлениями самодеятельных артистов.

Что касается Кокчетавского уездного комитета попечительства о народной трезвости, то он начал свои действия в 1902 г. Для открытия чайных, библиотек-читален, столовых и прочих развлекательных присутственных мест необходимо было надлежащее помещение. Если для сел и станиц помещениями могли служить школы станичные, волостные, сельские правления (для казачьих селений таковые предложены и разрешены станичными атаманами), то для города Кокчетава (ныне Кокшетау) найти подходящее помещение для устройства народного дела была большая проблема. Единственное здание – бывшее училище, где можно было бы устроить народный дом, принадлежало городскому обществу; оно в то время было свободно и отчасти приспособлено любительским кружком для постановки спектаклей. Они, кстати, обеспечивали немалую помощь попечительству в денежных средствах, ибо чайные и столовые на первых порах давали одни только убытки.

В целях приобретения указанного здания хотя бы во временное пользование попечительства уездный начальник подполковник А.И. Троицкий запросил у члена комитета, городского старосты Бобровцева ответ на вопрос *«не найдёт ли город возможным уступить временно названное помещение для пользования комитета, с тем чтобы комитет был вправе отремонтировать его и приспособить для устройства чайной, театра, народных гуляний и публичных чтений, с пристройкой одной комнаты вглубь двора городского училища»*.

Но этот непростой вопрос не мог решиться сразу, потому что Бобровцев не мог взять на себя смелость решить эту проблему самостоятельно, и потому просил разрешение о передаче здания попечительству у военного губернатора Акмолинской области; в свою очередь, военный губернатор должен был обратиться к главному начальнику края *«о понуждении городского общества прийти на помощь комитету уступкой хотя бы во временное пользование комитета названного здания на указанных выше условиях»* [2], так как за неимением помещения для постановки спектаклей, устройства читальни, чайной и проч. попечительству о народной трезвости пришлось бы бездействовать.

Пока вопрос обсуждался в верхах, Кокчетавский комитет попечительства о народной трезвости решил продолжить своё благородное дело: не ожидая разрешения окончательной уступки городом здания, запланировал – для удобства постановки спектаклей – расширить сцену, переделав сообразно с нею кулисы, заменив из них негодные новыми; сделать новый занавес, употребив старый, уже никуда непригодный, на другие надобности, отремонтировать печи и проч. На это было отпущено в распоряжение казначея комитета капитана Куйбышева 150 руб. подотчётно. В кратчайший срок сцена в здании бывшего начального училища была расширена, вновь отделаны кулисы; сделан новый занавес.

Кроме того, было запланировано приобрести «волшебный» фонарь стоимостью 150 руб. и картинки к нему с чтениями – также за 150 руб. (в мастерской Акимовой), выписать книги для устройства библиотеки на 100 руб. (в Московском обществе грамотности), на обстановку библиотеки – шкафы, стулья, столы и проч. на 50 руб. Выбор картин и «чтений» было возложено на капитана Куйбышева, а книг для библиотеки – на члена комитета Чайковского.

Нет сомнения в том, что, испытывая постоянную нужду в здании (так называемом «народном доме»), которое соответствовало бы требованиям попечения о народной трезвости, членами комитета было внесено несколько предложений о строительстве собственного помещения. Так, 16 мая 1903 г. на очередном заседании Кокчетавского комитета попечительства о народной трезвости член комитета Берзин предложил построить вполне пригодное для целей народного дома деревянное здание. Стоимость этого здания, с отсрочкою на 10 лет, обошлась бы комитету в 6.000 руб.

Берзиным даже был представлен план предполагаемого к постройке здания. Оно, по его мнению, состояло бы из 6-ти комнат, из коих одна передняя

(4 х 5,2 аршин / тюрк.= 71,21 см), одна чайная (9х5,2 аршин), одна кухня (6 х 5,2 аршин) и во всю длину этих комнат зал (30 х 11 аршин).

Строительство дешевого здания представлялось выгодным: платить за аренду того или иного здания ежегодно 600 руб. – значит через 10 лет всплыли бы те же 6.000 руб., но уже не было бы предполагаемого здания. [1: 13-13 об.].

В арендную судьбу здания городского училища вмешался и директор народных училищ Акмолинской и Семипалатинской областей Алекторов А.Е. (1861-1919 гг.). Алекторов Александр Ефимович – русский историк, этнограф, востоковед, миссионер, член Оренбургской и Астраханской губернских учёных архивных комиссий. Исследовал историю, культуру и этнографию казахского и башкирского народов. Окончил Оренбургский педагогический институт. Работал учителем в школах Оренбурга и Орска. В 1886 году стал инспектором народных училищ Астраханской губернии, а в 1894 году – Тургайской области. С 1903 года – директор народных училищ Акмолинской и Семипалатинской областей. Способствовал открытию казахских и башкирских школ, а также подготовке для них учительских кадров, созданию учебников и учебных пособий.

2 августа 1903 г. он адресует в Акмолинский областной комитет попечения о народной трезвости письмо, в котором прозрачно отказал Кокчетавскому комитету в использовании здания городского училища в своих целях. Он писал: *«Имею честь уведомить комитет, что, вполне сочувствуя целям комитета, я не нахожу возможным уступить старое здание в ограде Кокчетавского городского училища, для устройства в нём комитетом народного дома: во-первых, потому что журнальным постановлением от 19 декабря 1902 г. уполномоченные гор. Кокчетавы уступили это здание исключительно для учебных целей, и, во-вторых, на месте упомянутого выше старого училищного здания в нынешнем же году приступлено будет к постройке нового здания для начального приходского училища, которое заменит первые два отделения городского училища, на что министерством отпущены уже и средства»* [1: л. 18].

Однако члены Кокчетавского уездного комитета попечения о народной трезвости, испытав столь сильное потрясение в отказе использовать здание городского училища в своих интересах, не опустили руки и продолжили своё благородное дело по искоренению пьянства и алкоголизма в народной среде. 16 сентября 1903 г. председатель комитета подполковник А. Троицкий на очередном его заседании доложил о том, что во время проведения ярмарки в г. Кокчетаве, на ярмарочной площади, был построен барак из тесу, в котором разместили чайную и столовую при ней. *«За три дня – 14, 15 и 16 – отпущено из неё чаю 108 порций, по 5 коп. порция, всего на 5 руб. 40 коп. За это время было сварено мяса 8 с небольшим пудов. Причем замечено, что чай требовали предпочтительно казахи, русские же преимущественно требовали суп, порция коего ¼ фунта мяса продавалась также по 5 коп. Расход за это же время на одну только прислугу выразился за три дня в 12 руб. Помимо того,*

расходовалось на устройство чайной, на покупку чая, мяса, приправы, дров и проч.» [1: л. 28].

В январе-феврале 1904 г. было устроено 5 народных чтений по рекомендованным программам, которые посетили 1.327 человек. Платных было 12 слушателей, от которых в пользу комитета поступило 2 руб. 40 коп. На каждое чтение приходилось 265 посетителей. Надо отметить, если на первом чтении присутствовало 153 человека, то на последнем уже 400 человек, что свидетельствовало о возрастающем к ним интересе со стороны населения. 25 января было поставлено два народных спектакля, которые прошли с большим успехом. Зрителей платных было 92 и бесплатных – 87 человек. Выручено было 38 руб. 20 коп., из которых израсходовано было 17 руб. 38 коп, а в пользу комитета отложено 20 руб. 82 коп.

Библиотека-читальня, открытая комитетом 15 декабря 1903 г., действовала не так успешно, как народные чтения. В январе читальня была открыта 19 вечеров, посетителей было 93 чел., что в среднем составило на каждый вечер около 5-ти человек. В феврале она была открыта 24 вечера, посетителей было 393 чел. в среднем – 16 человек на каждый вечер [3].

18 апреля и 2 мая 1904 г. члены Кокчетавского комитета о народной трезвости устроили спектакли в пользу вдов и сирот ушедших на русско-японскую войну 1904-1905 гг.

I. ПРИХОД от этих спектаклей таков:

а) выручено от продажи билетов на вход на спектакль 18 апреля, с пожертвованными деньгами	58 руб. 65 коп.
б) выручено от продажи билетов на спектакль 2 мая	21 руб. 25 коп.

ВСЕГО	79 руб. 90 коп.

II. РАСХОД.

а) по устройству спектакля 18 апреля: марки благотворительного сбора и 5% отчисления с вырученной платы за входные билеты	4 руб. 01 коп.
печатание билетов и афиш	3 руб. 50 коп.
расходы по устройству репетиций	10 руб. 42 коп.
грим и реквизит	2 руб. 27 коп.

ИТОГО	20 руб. 20 коп.
б) по устройству спектакля 2-го мая: марки благотворительного сбора и 5% отчисления с вырученной платы за входные билеты	01 руб. 23 коп.
печатание билетов и афиш	03 руб. 00 коп.
расходы по устройству репетиций	05 руб. 18 коп.

грам

70 коп.

ИТОГО 10 руб. 11 коп.
ВСЕГО РАСХОД СОСТАВИЛ 30 руб. 31 коп.

Остаток по обоим спектаклям в сумме 49 руб. 59 коп. сдан в Кокчетавское Казначейство, для зачисления на депозит уездного комитета попечительства о народной трезвости [3: л. 37-37 об.].

Все мероприятия, проводимые членами комитета, находились под постоянным контролем со стороны местной администрации, причем функции председателя в некоторых обществах (в комитетах это являлось обязательным) выполнял сам губернатор или чиновники, занимавшие ответственные посты на государственной службе.

Для публичных чтений в попечительствах о народной трезвости допускались:

а) сочинения, специально одобренные для народных чтений Святейшим Синодом;

б) издания Высочайше утвержденного комитета по устройству народных чтений в Санкт-Петербурге и его окрестностях.

Также это были сочинения и периодические издания, разрешенные для бесплатных народных читален, в т.ч. и специального – сельскохозяйственного и технического – содержания, рекомендованные, одобренные или допущенные Министерством земледелия и государственных имуществ для библиотек подведомственных ему низших учебных заведений, и все книги, издаваемые названным ведомством, но не иначе как с дозволения в каждом отдельном случае местных инспекторов народных училищ. Под строжайшим контролем были рукописные тексты лекций, выносимых лекторами на предстоящие занятия. Помимо того, указывалось, что *«о числе посетителей и слушателей необходимо вести регистрацию так же, как о каждом состоявшемся чтении или развлечении и содержании последних, каковые сведения сообщать для внесения в отчётность уездного комитета»* [1: л. 39].

К сожалению, столь важное и необходимое в то время мероприятие, как жесткая борьба с пьянством и алкоголизмом, в Кокчетавском уезде сошла на нет. Во-первых, Комитет попечения о народной трезвости так и не приобрёл желаемого здания в городе Кокчетаве; во-вторых, отсутствие необходимых денежных средств (председатель комитета капитан Куйбышев отмечал: «пока комитету не будут отпущены испрашиваемые средства, до тех пор он не в силах предпринять что-нибудь в уезде») и, в-третьих, что очень важно, интеллигенция Кокчетавы, кроме ограниченного кружка (6-7 чел.), относилась к деятельности попечительства индифферентно [3: л. 21 об.]. Всё это вкупе и вынудило Кокчетавский комитет попечения о народной трезвости прекратить свою благородную миссию.

Литература:

1. Центральный Государственный архив Республики Казахстан (далее ЦГА РК). Ф. 394. Оп. 1. Д. 16. Св. 2. л. 38.
2. ЦГА РК. Ф. 394. Оп. 1. Д. 3. Св. 1. л. 16-16 об.
3. ЦГА РК. Ф. 394. Оп. 1. Д. 27. Св. 4. л. 21

ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ ПАТРИОТИЗМА И ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ НА УРОКАХ

Шапауов Алибек Кабыкенович
Павлодарская область, Казахстан
alibek2.1.1975@mail.ru

На протяжении более двух десятилетий проведения реформ в нашей стране и, в частности, в системе образования многие факты нашей истории получили новую интерпретацию. То, чем гордились многие поколения наших соотечественников – победы в войнах, освоение новых территорий, деятельность великих полководцев, подвиги героев – стало рассматриваться исключительно с критических позиций. Характерной чертой перестроечного времени стало крушение различных догм и постулатов. Патриотизм стал считаться отжившей ценностью, мешающей строить новое демократическое общество, свободное от прежних стереотипов. Произошла резкая переоценка ценностей, прежде всего, моральных, изменилась мотивация деятельности, отношение к труду, к своей роли в обществе в истории своей страны.

Сегодня необходимо вернуть в образование важную составляющую воспитательной работы – патриотизм, гражданственность как основу формирования личности ребенка.

Задачи гражданского образования выдвигаются самой жизнью и признаются актуальными и государством, и обществом.

В ежегодном послании народу Казахстана Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев особо подчеркнул: «Патриотизм, нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность, физическое и духовное развитие, законопослушание. Эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности». Это предполагает необходимость формирования у граждан, и прежде всего у подрастающего поколения, высоких нравственных, морально-психологических и этических качеств, среди которых большое значение имеет патриотизм, гражданственность, ответственность за судьбу Отечества и готовность к его защите.

Тема патриотизма, формирование гражданской активности и лидерских качеств успешно решается как на уроках истории, так и на внеклассных и факультативах занятиях по истории. Историческое и культурное прошлое страны неразрывно связано с подрастающим поколением, непосредственно

влияет на его жизнь, помогает ему формировать свою собственную жизненную позицию.

Реализация этих задач позволяет мне вести работу по нескольким направлениям:

1. Работа на уроках истории и обществознания;
2. Работа на факультативных занятиях
3. Научно – исследовательская деятельность.
4. Краеведческая деятельность
5. Внеклассная деятельность.

С целью активизации познавательной деятельности учащихся на уроках применяю разнообразные методики: дифференцированное обучение, игровые технологии, элементы информационно-коммуникационных технологий, приёмы развивающего обучения, интеграция предметных дисциплин (история, литература, обществознание, география) в изучение учебного материала. В преподавании истории стараюсь ориентироваться на объективные трактовки исторических событий с позиций гражданственности, исторической преемственности, уважения к своим предкам.

Например:

1. Чтение отрывка из художественной и научно-популярной исторической литературы даст дополнительные сведения, которые будут способствовать активизации познавательной деятельности. Учитель может зачитать небольшой фрагмент из книги. Так при изучении темы «Джунгаро-казахские войны» можно прочесть отрывок из книги И.Есенберлина «Кочевники». Яркие описания подвигов Богембай-батыра, описания внезапного нападения джунгар на Казахстан, описание картин жестокости джунгар по отношению к мирному населению, последствия нашествия, заставляют понять, что только в единстве Казахстан мог выстоять в тот период. Чтобы охарактеризовать образ политического деятеля, полководца можно рекомендовать книги для прочтения, например Исая Калашникова «Жестокий век» и М.Шаханова «Отрарская поэма», характеризует образ Чингизхана, раскрывает подвиг героев защитников Отрара, правителя города Каир- хана, оставшимися верными своей земле, героем вечноживым в народной памяти. Книга «Томирис» казахского автора Жандарбекова Болата ярко и интересно раскрывает образ Томирис царицы саков, культуру и быт того периода. При изучении восстания под руководством Кенесары Касымова: раскрыть личность Кенесары как политика, воина, человека помогут статьи из газеты «Казахстанская правда»: «Кенесары Касымов: политик и воин», «Непокорный султан» Г.Круглякова. Произведения Ч.Айтматова, Б.Момышулы, М.Ауэзова, А.Нурпеисов и др. авторов раскрывают борьбу казахского народа на различных исторических этапах: гражданская война, установление советской власти и тоталитарного режима, войну с нацистской Германией. Ученики лучше запоминают материал, в их душах загорается огонек интереса к истории, появляется чувство гордости за своих предков. Воспитывается патриотизм.

2. С точки зрения патриотического воспитания Великая Отечественная война – главное событие 20 века в истории нашей страны. Поэтому ежегодно мы проводим внеклассные мероприятия, посвященные этому событию: «Никто не забыт, ничто не забыто», «Казахстанцы - Герои Великой Отечественной войны», «Мы помним, мы гордимся!» и др.

3. Рассказ о воображаемом путешествии во времени (например, в стране саков, в героический Отрар, в средневековые города Казахстана...) или в пространстве (например, на карте, по дорогам Великого Шелкового пути, путешествие в Кашгар, в страну тюрков, по следам Золотого человека...)

4. Выезд в город вместе с классом на экскурсию. Знакомство с историческими памятниками, музеями и другими достопримечательностями края при проведении внеклассной работы, факультативных занятий по истории. Сохранившиеся памятники прошлого, увиденные школьниками во время экскурсий помогут развитию воображения и сделают более интересной и плодотворной работу на уроках при закреплении пройденного материала (например, при написании эссе на такие темы, как «Как жили андроновцы?», «Улицы нашего города», «Батыры времен джунгарского нашествия», «Жизнь и творчество С.Торайгрова» и т.д.).

5. Знакомство с произведениями искусства, просмотр кинофильмов, видеороликов позволяет накапливать зрительные образы, на которые в дальнейшем могут опираться учащиеся.

6. Изучение дополнительного исторического материала. Чтобы заинтересовать ученика в этом, учитель вместе с учениками ведет работу с документами, публицистикой, мемуарами, словарями, энциклопедиями и другими источниками. Применение источниковедческого метода способствует формированию у учащихся интереса к предмету, выработке навыков самостоятельного изучения документов и дополнительной литературы, углублению знаний по истории. Например, в изучении темы «Коллективизация в Казахстане» используются документы о голоде, описанные очевидцами событий. Или при изучении темы «Восстание Кенесары Касымова» изучаем документы об эпохе, указы Кенесары, характеристики современников. Так, при работе с историческими документами, происходит формирование целостного видения исторического процесса.

7. Изучение творчества и биографии поэтов и писателей того периода. Например изучая восстание в Букеевской Орде, можно познакомить их с творчеством М.Утемисова писателя и активного участника тех событий. Изучая творчество этого поэта, ученики из уст современника могут узнать, как происходило это восстание. Или изучая жизнь и деятельность Аблай хана познакомить с творчеством поэтов того периода Бухар жырау, Татикара, Умбетей жырау, в творчестве которых Аблай хан занимает центральное место.

8. Любовь к родному Казахстану начинается с любви и уважения к малой Родине. В 7 классов учащиеся начинают изучать факультатив «Краеведение». Факультатив осуществляет свою деятельность в двух направлениях: познавательном и краеведческом. На занятиях мною используются

разнообразные формы работы: сбор и изучение краеведческого материала, викторины, организация фотовыставки, экскурсия в краеведческий музей и др. Таким образом, ребята не только приобретают готовые знания об истории и культуре родного края, но и овладевают навыками краоведа-исследователя.

В фактах прошлого учащиеся учатся видеть борьбу добра и зла, справедливости и несправедливости; различают тружеников и бездельников, защитников Отечества и его врагов. У учащихся возникает свое отношение к событиям и их участникам: ненависть к угнетателям, сочувствие угнетенным, уважение к результатам человеческого труда, гордость за великие достижения, любовь к Родине и т.п. Это значит, что ученики не только понимают материал, но и эмоционально откликаются на него, учатся правильно понимать, сопереживать. Поэтому каждый гражданин Республики Казахстан только тогда будет с честью носить имя «казахстанец», когда почувствует себя частью государства, в котором он живёт и трудится. Для нравственного осознания этого понятия в душе и сердце каждого казахстанца необходимо воспитывать в каждом человеке чувство гражданственности и казахстанского патриотизма.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана.-2012 г.
2. Джилкишиева М.С. Патриотическое воспитание как актуальная педагогическая проблема // Научный мир Казахстана.-2008 г.
3. Хайруллина Н.А. Воспитание казахстанского патриотизма // Профессионал Казахстана.-2004 г.

ДЕПОРТАЦИЯ ПОЛЬСКИХ СПЕЦПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ-ОСАДНИКОВ И АДМИНИСТРАТИВНО-ВЫСЛАННЫХ В КАЗАХСТАН В 1940- 1941 гг.

Шапкенов А.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
amangeldy.shapkenov@mail.ru

Общеизвестно, что 1 сентября 1939 г. с вторжением германских войск на территорию Польши с запада, началась Вторая мировая война. 17 сентября, напад на Польшу с востока, отряды Красной Армии пересекли советско-польскую границу. Они состояли из подразделений Белорусского фронта под командованием командарма 2-го ранга М. Ковалева, а также украинского фронта – под управлением командарма 1-го ранга С. Тимошенко. Эти войска насчитывали в сумме 600 тысяч солдат, 4700 танков, 5 тысяч артиллерийских орудий и 760 самолетов. Их заданием было разбить польские войска и достичь береговой линии рек Писа, Нарев, Висла и Сан [1:9]. Советское правительство

оправдывало этот шаг полным распадом польского государства, а также необходимостью защиты проживавших в Польше украинцев и белорусов. В действительности был приведен в действие план, разработанный и предусмотренный соглашениями советско-германского пакта, подписанного 23 августа 1939 г. [2:101].

На оккупированных землях вместо восточно-польских воеводств вскоре возникли западные области «воссоединенных» Украины (Волынская, Ровенская, Львовская, Тарнопольская, Дрогобычская и Станиславская области) и Белоруссии (Вилейская, Барановичская, Белостокская, Брестская и Пинская области). В октябре 1939 г. бывшее Виленское воеводство было передано Литве [3: 106].

Как отмечает А.Э.Гурьянов – один из лучших специалистов в этой области, в 1940-1941 гг. прошли четыре волны массовой депортации с польских территорий, оказавшихся в советской оккупации. Их целью было прежде всего устранение так называемых классовых врагов и тех, кого подозревали в антисоветских настроениях. Хотя официально национальный критерий никакой роли не играл, в действительности эти меры сильнее всего затронули польское население. В ходе каждой из вышеназванных четырех депортаций были выселены разные категории граждан, каждая из которых в тогдашней делопроизводственной терминологии имела свое название и на поселении содержалась, как правило, отдельно от других:

1) спецпереселенцы-осадники (или осадники и лесники) – 140-141 тыс. человек, высылка 10 февраля 1940 г.;

2) административно-высланные члены семей репрессированных польских офицеров, полицейских, жандармов, государственных служащих, помещиков, фабрикантов и участников контрреволюционных повстанческих организаций – 61 тыс. человек, высылка 9 и 13 апреля 1940 г.;

3) спецпереселенцы-беженцы, прибывшие в западные области Украинской ССР и Белорусской ССР с территорий, оккупированных Германией – 78-79 тыс. человек, высылка 29 июня 1940 г.;

4) ссыльнопоселенцы – 34-41 тыс. человек, высылка в мае-июне 1941 г. Эта депортация охватила, в отличие от 1940 г., не только бывшие территории Польши, но и Прибалтику, Бессарабию и Северную Буковину [4: 1-2].

Всего за три операции 1940 г. и одну операцию 1941 г. было депортировано в глубь СССР от 309 до 321 тысяч человек. Из них 61092 человека были высланы в Казахскую ССР [5:114]. Следует отметить, что по изысканиям некоторых казахстанских исследователей данной проблемы, с февраля 1940 г. по июнь 1941 г., на территорию Казахской ССР было депортировано от 60 тысяч до 102 тысяч именно польских граждан (среди которых было немало украинцев и евреев). В Казахстан в основном было направлено два контингента – спецпереселенцы-осадники и административно-высланные [6: 81].

Особое место в депортационных мероприятиях Советского Союза на территории Западной Украины и Белоруссии занимала депортация так

называемых осадников (поселенцев) и польских колонистов – выходцев преимущественно из Центральной и Западной Польши. Осадники – своего рода польский вариант казачества: это бывшие военнослужащие польской армии, отличившиеся в польско-советской войне 1919-1921 гг. и получившие за эти заслуги в 1920-1930-е гг. земельные наделы в восточных районах, населенных преимущественно белорусами и украинцами. 29 декабря 1939 г. Совет Народных Комиссаров СССР утвердил «Постановление № 2122-617сс о депортации польских спецпереселенцев-осадников из западных областей Украины и Белоруссии» и «Положение о спецпоселениях и трудовом устройстве осадников, выселяемых из западных областей Украинской ССР и Белорусской ССР» [3: 107-112]. Столь массовая депортация определенной категории населения проводилась по психологическим и тактическим соображениям. Советское руководство испытывало по отношению к осадникам психологический комплекс, так как они являлись участниками одного из самых крупномасштабных разгромов Красной Армии. В тактическом плане все осадники имели за плечами прекрасный боевой опыт, и могли стать основой вооруженного сопротивления, при возникновении такого [7: 80-81].

Кроме осадников выселению подлежали семьи лесников независимо от национальности. Общее руководство операцией осуществляли руководитель Главного управления государственной безопасности Народного комиссариата внутренних дел СССР В.Н.Меркулов и нарком внутренних дел УССР И.А.Серов. Операция по выселению осадников и лесников проводилась 10 февраля 1940 г. Большинство из них были высланы в Европейский Север СССР, Поволжье, Урал, Сибирь и Казахстан. Некоторая часть осадников, согласно постановлению Политбюро от 2 марта 1940 г., была осуждена и попала, естественно, не в спецпоселки, а в лагеря и тюрьмы НКВД в западных областях СССР. В глубь СССР надлежало выселить оставшихся на воле членов их семей, членов семей военнопленных офицеров, а также беженцев, оказавшихся на территории Восточной Польши после 1 сентября 1939 г. [3:137].

По данным В.Н.Земскова, по состоянию на 1 апреля 1941 г. всего было депортировано 210599 польских осадников и беженцев, из них осадников – 134491 человек и беженцев 76008 человек. Самый значительный контингент бывших польских граждан находился в Архангельской области (около 51 тыс. человек) и Свердловской области (около 27 тыс. человек), а также в Новосибирской области, Коми АССР, Красноярском крае, в Вологодской, Ивановской и Молотовской областях (от 20 до 10 тыс. человек) [8: 7].

На первом этапе из Западной Украины и Западной Белоруссии в Казахстан было выслано 5307 «польских осадников» [9: 5]. Выселенные получили статус спецпоселенцев, жили под надзором Народного комиссариата внутренних дел в изолированных поселках, занимались принудительным трудом на лесоповале и в рудниках [10: 575].

10 апреля 1940 г. было принято постановление Совета Народных Комиссаров и утверждена инструкция о порядке очередных выселений.

Совнаркому Казахской ССР было поручено принять необходимые меры к размещению, бытовому устройству и трудовому использованию в северных областях Казахской ССР семей, содержащихся в лагерях для военнопленных и в тюрьмах бывших офицеров польской армии, полицейских, тюремщиков, жандармов, разведчиков, бывших помещиков, фабрикантов, чиновников бывшего польского государственного аппарата, участников контрреволюционных повстанческих организаций. Основная часть этой депортации состоялась 13 апреля 1940 г. [11: 96-97]. Соответствующий контингент, который назывался «административно-высланные», не попали в спецпоселки НКВД, а были расселены в основном в колхозах, совхозах и рабочих поселках различных предприятий в шести областях Казахстана (Северо-Казахстанской, Акмолинской, Павлодарской, Кустанайской, Актюбинской и Семипалатинской) сроком на 10 лет. В отличие от спецпереселенцев-осадников и беженцев, административно-высланные проживали вместе с местным населением [4: 5].

В Северо-Казахстанскую область планировалось направлять 28000 административно-высланных польских граждан, подавляющее большинство которых в Директивных письмах УНКВД Казахской ССР и Северо-Казахстанского обкома КП(б)К указывалось как «враждебно настроенные к советской власти и социалистическому строительству». В них сообщалось, что переселенцы не пользуются со стороны государства помощью на трудоустройство и размещаются по имеющимся населенным пунктам, совхозам и кустарно-промышленным артелям за свои средства. Размещение переселенцев по квартирам в поселках производилось на основе их личной договоренности с колхозниками и рабочими совхозов или же в порядке постройки своих домов и землянок [12].

О тяжелом положении административно-высланных польских граждан в Казахстане свидетельствуют документы, сохранившиеся в архивных фондах. К примеру, в письме секретаря Северо-Казахстанского обкома КП(б)К И.Г.Шеренгина секретарю ЦК КП(б)Казахстана Н.А. Скворцову от 13 мая 1940 г. сообщается о том, что не решен вопрос с трудоустройством спецпереселенцев, и на почве непредоставления работы имеются случаи бегства, попытки на самоубийство и т. п. [13: 100]. Кроме того, отмечается, что большая часть высланных, находящихся в совхозах и колхозах, квартирами далеко не были обеспечены. Многие из числа высланных в совхозах проживали в скотобазах, телятниках, непригодных для жилья в зимних условиях. Вряде совхозов отмечены факты, когда работающие поляки не обеспечиваются минимальными условиями в снабжении, не получают зарплаты по 3-4 месяца. В связи с безработицей отдельные лица среди спецпереселенцев совсем не имели средств к существованию: одежду, привезенную с собой, променяли на хлеб и продукты, которые уже употребили. В результате этого создалось исключительно напряженное материально-бытовое положение высланных. Отмечены факты голода, опухолей от недоедания [13: 106]. Особенно трагична была судьба многодетных матерей. В Иртышском районе переселенка-полька

Панюк Варвара, 8 сентября 1940 г., придя в райотделение НКВД с маленькими детьми, оставила в РО НКВД 4-х сыновей и 2-х дочерей от 3 до 10-ти летнего возраста, заявив: «Возьмите моих детей, они голодают, я не в состоянии прокормить, если вы их не возьмете, то я вынуждена буду утопиться». Оставив детей в РО НКВД, Панюк В. с грудным ребенком ушла и пропала [4: 5].

Катастрофическое положение с обеспечением польских граждан работой, жильем, питанием вынудило ЦК Компартии Казахстана 23 ноября 1940 г. принять специальное постановление, предусматривающее меры по улучшению жизни последних.

Нападение Германии на СССР 22 июня 1941 г., неудачи первых дней войны заставили советское руководство пересмотреть отношения с Польшей. 30 июля 1941 г. было подписано соглашение о восстановлении дипломатических связей между двумя государствами, предусматривавшее меры по созданию польской армии на территории СССР. Соглашение сопровождалось протоколом о положении польских граждан в СССР, в соответствии с которым был принят Указ Президиума Верховного Совета СССР от 12 августа 1941 г. об амнистии польских граждан. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от этой же даты содержало регламент проживания польских граждан в СССР. После освобождения (из тюрем, лагерей, спецпоселков, мест ссылки) и получения временных удостоверений, они должны были зарегистрироваться в Польском посольстве и получить паспорта, а затем – виды на жительство для иностранцев. Всего в Казахстане (по неполным данным) из 61092 человек амнистировали 51164 [13: 129].

Таким образом, проводившиеся в 1940-1941 гг. депортации спецпереселенцев-осадников и административно-высланных польских граждан повлекли за собой людские потери, масштабы которых мы зачастую до сих пор не в состоянии определить. Они отрицательно сказались на здоровье миллионов людей. Принудительное выселение также причинило огромный материальный ущерб вследствие уничтожения, разграбления и разорения имущества, а также привело к разрушению складывавшихся веками региональные коллективы со своей собственной культурой.

Литература:

1. Панто Д., Лукашун В. Советская оккупация польских территорий в 1939-1941 гг. – Гданьск: Музей Второй мировой войны, 2018. – 142 с.
2. Тымовский М., Кеневич Я., Хольцер Е. История Польши. – Москва: Издательство «Весь мир», 2004. – 141 с.
3. Сталинские депортации. 1928-1953 гг. Под общ. ред. акад. А.Н. Яковлева; Сост. Н.Л. Поболь, П.М. Полян. – Москва: МФД: Материк, 2005. – 904 с.
4. Гурьянов А. Э. Польские спецпереселенцы в СССР в 1940-1941 гг. // http://old.memo.ru/history/polacy/g_1.htm
5. Сактаганова З.Г. Депортации народов в Казахстан: этапы истории // Материалы круглого стола в рамках Международной научно-практической

конференции «Депортация народов в эпоху тоталитаризма: исторические уроки». Караганды: «Болашак-Баспа», 2017. – С. 111-119.

6. Легкий Д.М. О судьбе депортированных поляков // Республиканский общественно-политический журнал «Мысль». № 10. 2014. – С. 81-85.

7. Славецкий В.Ю. Причины депортации поляков с территории Западной Украины и Белоруссии // Известия НАН РК. Серия общественных наук. 2007. №3. – С. 75-82.

8. Земсков В. Н. Спецпоселенцы (по документам НКВД – МВД СССР) // http://ecsocman.hse.ru/data/680/927/1216/1_Zemskov.pdf

9. Елеуханова С. В. К вопросу депортации поляков в Казахстан (30-40 годы XX века) // <https://e-history.kz/ru/books/library/read/1437#scontent>

10. Хрыцюк Г., Поль Д. Украина // Энциклопедия изгнаний: Депортация, принудительное выселение и этническая чистка в Европе в XX веке. Отв. ред. Д. Мешков. – Москва: Российская политическая энциклопедия, 2013. – 727 с.

11. Полян П. Не по своей воле... История и география принудительных миграций в СССР. – Москва, 2001. – 328 с.

12. Северо-Казахстанский государственный архив. Ф. 22. Оп. 2. Д. 1521. Л. 115-116.

13. Из истории поляков в Казахстане (1936-1956 гг.). Сборник документов: Архив Президента Республики Казахстан. Отв. редактор Л.Д. Дегитаева. – Алматы: ТОО «Издательский дом «Қазақстан», 2000. – 344 с.

ОБЗОР ВАЖНЕЙШИХ ИСТОЧНИКОВ ПО ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ГОРОДА КОКШЕТАУ В XIX ВЕКЕ

Шарипов А.А., Жангалиев Н.У.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау

В XIX веке города Акмолинской области являлись центрами экономического и культурного взаимодействия народов. Не исключением являлся и город Кокшетау¹. Он был основан 29 апреля 1824 года. Первоначально он создавался как военное укрепление, затем он превратился в пункт торгового обмена скотоводческой продукции на изделия фабричного производства из других городов Российской империи. Об этом историческом процессе имеются сохранившиеся до наших дней документы. В основном это были отчеты и должностные записки чиновников и военных, которые находились по делам службы в Кокшетау (Григоровский А., Броневский С.). В сборнике исторических документов «Казахско-русские отношения» имеются

¹ Кокшетау (Кокчетав) – город в Казахстане, административный центр Акмолинской области Республики Казахстан. Назван по названию местности, где был первоначально основан в горах Кокшетау. В российских и советских документах и литературе отмечался как Кокчетав (Кокчетавский), с 7 октября 1993 года восстановлено правильное историческое название – Кокшетау.

сведения об открытии Кокчетавского внешнего окружного приказа [1]. На основе этих источников, современные исследователи составляют научные труды по истории развития города Кокшетау. Они отмечают, что укрепление - Кокчетавский окружной приказ был создан для контроля над кочевым населением Казахской степи. Причем приказ был создан в наиболее важном в политическом и военном отношении месте. Основатели будущего укрепления при выборе расположения в основном обращали внимание на оборонительный аспект. Первоначально их выбор пал на горы Кокшетау, однако вследствие сопротивления местного населения и неудобного расположения местности с военной точки зрения они были вынуждены дважды перенести приказ.

Окружной приказ в силу своего географического расположения постепенно расширялся, так в Памятной книжке Акмолинской области за 1887 год он отмечен уже не как приказ, а «Кокчетавское городское поселение» [2:90]. По другому источнику – «Словцов И.Я. Путевые записки, веденные во время поездки в Кокчетавский уезд...», он вообще отмечался уже как город [3:47]. В Киргизской степной газете описывался маршрут предполагаемой поездки губернатора Акмолинской области в 1892 году, где указывается город Кокчетав [4: 257]. В книге «Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Том XVIII», указывается, что по переписи 1897 года в городе Кокчетаве проживало 5 тыс. человек [5: 349]. В Обзоре Акмолинской области за 1898 год в таблице численности населения региона, Кокчетав уже отмечен как уездный город [6: 3]. Еще одним не маловажным источником по истории развития города Кокшетау являются материалы Первой всеобщей переписи населения Российской империи за 1897 год. Статистические сведения из этих материалов доказывают, что Кокчетав в таблице городов Акмолинской области находился уже вместе с другими городами региона [7: 31].

Как отмечает в своей работе профессор К.К. Абуев² «Кокшетау. Исторические очерки» город Кокшетау получил статус уездного города в 1868 году. Это было связано с преобразованием Кокшетауского округа в уезд того же названия, однако полноправным городом он стал лишь в 1895 году [8: 60]. Эти данные имеются также в энциклопедическом словаре Брокгауз – Ефрон, там отмечено: «Кокчетав – уездный город Акмолинской области» [9].

Интересные с научной точки зрения материалы об истории города Кокшетау хранятся в государственных архивах Российской Федерации и Республики Казахстан. Так, например, в Историческом архиве Омской области хранится дело за номером 12221 «По рассмотрению росписи о расходах и доходах г. Кокчетав на 1875 год» [10]. По данным этого источника можно исследовать вопросы экономического развития города Кокшетау в XIX веке. В центральном государственном архиве Республики Казахстан имеются также ценные материалы об истории Кокшетау. Так здесь хранятся документы из фондов Кокчетавского окружного приказа Омского областного правления в 1824-1838 гг., Пограничного управления Сибирскими киргизами Министерства

² Абуев Кадыржан Кабиденулы – доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель Казахстана, член-корреспондент Российской академии Естествознания.

иностранных дел в 1838-1854 гг. (Фонд 329), а также Кокчетавское уездное управление Министерства внутренних дел в 1867-1917 гг. (Фонд 354) [11].

Таким образом, источники по истории города Кокшетау в XIX веке доказывают, что Кокчетавский (Кокшетауский) окружной приказ был основан 29 апреля 1824 года. В связи с массовым переселением русских крестьян и казаков он постепенно расширялся и приобрел официально статус города в 1895 году. В масштабе Акмолинской области город Кокшетау являлся важным экономическим и культурным центром региона.

Литература:

1. Казахско-русские отношения в XVIII – XIX веках (1771-1867 годы). Сборник документов и материалов. Алма-Ата: Изд-во Наука, 1964. 574 с.
2. Памятная книжка Акмолинской области за 1887 год. Адрес-календарь. Географо-статистические сведения. Омск. 1887 год.
3. Словцов И.Я. Путевые записки, веденные во время поездки в Кокчетавский уезд Акмолинской области в 1878 году. Записки Западно-сибирского отдела РГО. Книжка III. Омск, 1881 год.
4. Киргизская степная газета. 1888-1902 гг. Национальная академия РК.: У. Субханбердина. Алма-Ата. 1994 год. – 816 с.
5. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Настольная и дорожная книга для русских людей: [В 19-ти т.]. Спб. 1899-1914 гг. Под ред. В.П. Семенова. Т. 18. Киргизский край: [Уральская, Тургайская, Акмолинская и Семипалатинская обл.] / Сост. А.Н. Седельников, Л.П. Осипова, А.Н. Букейханов. 1903 г.
6. Обзор Акмолинской области за 1898 г. / Акмолинский областной статистический комитет. Омск.: Типография Акмолинского областного правления. 1871-1917.
7. Население городов по переписи 28-го января 1897 года. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 года / Центральный статистический комитет МВД: Под ред. Тройницкого Н.А. Спб. 1897 г. -1905.
8. Абуев К.К. Кокшетау. Исторические очерки. Кокшетау. 2005 год. – 254 с.
9. Энциклопедический словарь. Под редакцией профессора И.Е. Андреевского, К.К. Арсеньева и заслуженного профессора О. Петрушевского. Издатели Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. Спб. 1890-1907 гг.
10. Исторический архив Омской области. Фонд №3. Опись №8. Дело №12221. «По рассмотрению росписи о расходах и доходах г. Кокчетава на 1875 год».
11. Путеводитель по фондам досоветского периода. Центральный государственный архив Республики Казахстан.

ДЕСТРУКТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ НОВЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ДВИЖЕНИЙ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аймухамбетов Т.Т., Мейірхан М.М.

Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г.Нур-Султан
timnesh@mail.ru

Тема написания статьи была выбрана в связи с малой изученностью данного феномена в Республике Казахстан. Как правило, такие элементы биографии наших государственных служащих, как религиозная принадлежность остается неосвященной. Несмотря на что наша страна светское государство, где религия не должна быть связана с политикой, все равно религиозная принадлежность имеет влияние на формирование политической системы. Религиозные сооружения строятся по инициативе представителей правительства. Эта внешняя религиозность дает представителям религиозных организаций поддержку. В целом религиозная ситуация в стране и остальном мире находится на неустойчивом состоянии, учитывая активную деятельность Новых Религиозных Движений (далее НРД), пытающиеся диктовать политический курс определенным странам, данная тема имеет крайнюю актуальность [1].

На территории Республики Казахстан главные действующие организации и лица, связанные с новыми религиозными организациями не совсем явно проводят свои действия. Это в первую очередь общество **Ізгі Амал** или по-другому кораниты и приверженцами **Ханбалитского мазхаба - Салафитами**. Члены общества **Ізгі Амал** действовали через общественные организации, в том числе через Конгресс мусульманской молодежи. Главным распространителем их идей является газета «Наш Мир» и ряд интернет- проектов. **Ізгі Амал** сделали заявление о том что они не являются религиозной или политической организацией и их главная цель процветание Казахстана [2]. Они не получают финансирование из-за рубежа и от государства. В том же самом заявлении говорится о последователях учения Аль- Ваххаба, прозванных Ваххабитами, которые пытаются дестабилизировать религиозное и политическое положение нашей страны. Рассматривая ситуацию глубже можно проследить связь между террористическими актами в Жанаозене и Актобе с Коранитами, несмотря на то что по официальным заявлениям властей эти акты насилия являлись не террористическими и не имели религиозного подтекста.

С другой стороны, не исключено, что уровень влияния и могущество коранитов сознательно преувеличивается журналистами, причем с подачи самих же коранитов. Тем самым им создается своеобразный пиар, призванный доказать власти и обществу, что в стране появилась новая серьезная сила. Базовым в вероучении коранитов является непримиримое отношение к

традиционным институтам и источникам ислама. Весьма интересными для нас являются не только вопросы сугубо религиозного характера этой общины, но и ее политическая активность. Отличаются кораниты и резким неприятием к простым мусульманам, которым, по их мнению, не доступны высокие истины. Правда, массы верующих отвечают им взаимностью – абсурдное с точки зрения ислама отрицание Сунны не может вызывать другой реакции у мусульман, кроме, как резкое неприятие. На сегодня известно, что община коранитов имела косвенное влияние на политическую систему страны, хотя в целом в обществе массовой поддержкой не пользовалась.

Именно с деятельностью коранитов связывают ужесточение законопроекта и внесение поправок, усложняющих регистрацию религиозных объединений. Как известно, в случае принятия поправок перерегистрации подлежат даже существующие традиционные религиозные организации, как Духовное управление мусульман Казахстана и казахстанские епархии Русской православной церкви. Проект этого законопроекта властями страны усиленно обсуждался на всех национальных телеканалах, причем PR-кампания шла с привлечением депутатов Парламента, политологов, ученых, хотя многие нетрадиционные религиозные группы, особенно, протестантские и дальневосточные, заявили свой решительный протест и выразили несогласие с вводимыми поправками. Одним из членов вышеуказанного экспертного совета являлся идейный вдохновитель коранитов филолог **Муртаза Булутай**, оралман из Турецкой Республики, бывший молодежный активист, а также бывший советник спикера Парламента Казахстана [1]. В настоящее время Муртаза Булутай является топ-менеджером турецкой коммерческой группы «Рамстор», что не мешает ему заниматься экспертной деятельностью в сфере религиоведения. Он также известен мусульманской общине своими проповедями в городах Алматы, Актобе, Атырау. Утверждают, что истинным замыслом и целью этого законопроекта, лоббируемого коранитами, является определенное политическое послание в сторону правительства и посольства США, которые, как известно, занимаются открытой поддержкой всех протестантских миссий Общины полного Евангелия.

По сведениям, Министерства юстиции Казахстана, число религиозных организаций протестантского толка, объединенных под эгидой Ассоциации религиозных объединений Казахстана, уже превышает 1250 и составляет более половины всех религиозных объединений этой мусульманской страны, а число последователей превысило порядка 200 тысяч адептов. Поэтому экономические интересы коранитов, аффилированные с нефтяным и зерновым бизнесом, вынуждают использовать в политическом торге с могущественной державой чувства верующих.

Относительно **ОО «Изги Амал»**, название, которого переводится как «благие дела», известно, что оно зарегистрировано в нефтяной столице Казахстана г. Атырау, активно сотрудничает со всеми общественными и политическими группами, в особенности с фондом «Зерде». Таким образом, в Казахстане появляются новые способы идеологической игры – использование в

качестве инструмента влияния идеологию религиозных общин. Насколько эффективны такие приемы в условиях полного прессинга покажет время, но призыву и активности коранитов надо отдать должное [2].

В условиях, когда казахстанская нация доминирует по численности среди граждан республики, а ислам стал действительно массовой религией, это немаловажный фактор. Более того, по неофициальной информации, он пользуется негласной поддержкой руководства Саудовской Аравии, которую, кстати, посещал во время «Хаджа».

Все приведенные выше факты невольно наталкивают на мысль о том, что в нашей стране недооценили свои шаги в религиозной сфере, в результате чего страна превратилась в плацдарм радикального ислама. Очевидно, что «салафиты» и кораниты пользуясь бездействием представителей власти, упрочивают свои позиции в стране и набирают все большее количество сторонников среди молодежи, средних слоев населения, сотрудников государственной власти и правопорядка.

Литература:

1. <http://azh.kz/ru/news/view/3487>
2. http://ca-snj.blogspot.com/2016/06/blog-post_91.html

РОЛЬ ИНТЕРНЕТА В РАСПРОСТРАНЕНИИ ИДЕОЛОГИИ НОВЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ДВИЖЕНИЙ

Аймухамбетов Т.Т., Бекмырза А.А.

Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан

timnesh@mail.ru

Компьютеры и информационные технологии неуклонно подталкивают человечество в сторону нового информационного мироустройства. Огромные потоки информации порождают в обществе самые неожиданные последствия. Информация настолько проникла в социально-политические и экономические процессы, что порой вызывает в людях страх перед неопределенностью настоящего и будущего. Рождаются новые идола и идеалы, которые объединены тем, что все они существуют вне пределов сфер влияния организаций, традиционно контролирующих ситуацию в обществе. Происходит переосмысление существа личности не только на фоне глобальных информационных потоков, но и в соперничестве с ними. Информационная революция разрушает преграды между народами и странами, электронные магистрали, невзирая на государственные границы, соединяют Кисловодск и Токио, Ригу и Сан-Франциско, Душанбе и Ванкувер. Одним из удивительных инструментов, позволивших прийти к новому рубежу исторического развития, стал INTERNET, с которым связывают важнейший этап в информационной

революции двадцатого столетия, так как именно эта всемирная компьютерная сеть объединила миллионы людей и сотни стран, именно она способствовала стиранию государственных границ, сокращению географических расстояний, ликвидировала преграды для общения в различных областях науки, культуры и образования.

С возникновением Интернета появилась новая, пока еще недостаточно исследованная серьезная проблема – использование сети как одного из инструментов информационно-психологического воздействия на человеческое общество. Возникла новая информационная среда, в которой информация передается, складывается, копируется практически мгновенно. Эта среда меняет смысл и ценность многовековых устоев и понятий, трансформирует нормы нравственности. Приведем следующий пример. Не успел умереть президент Франции Франсуа Миттеран, как его личный врач, вопреки правилам врачебной этики, выпустил книгу о его болезни. И хотя семья Миттерана добилась решения об изъятии книги из продажи в тот же день, было уже поздно. Предприимчивые люди уже запустили текст в Интернет, откуда изъять его практически нельзя. Точно так же использование Всемирной сети политическими организациями давно перестало удивлять обыкновенных обывателей и возмущать поборников чистоты в Интернете [2]. Но, если официальные власти используют Интернет для пересылки и представления официальной информации, то претенденты на власть используют Интернет не только для обмена корреспонденцией. В качестве примера можно привести начало предвыборной кампании нынешнего вице-президента США Эл Гора. Его бывший секретарь Майкл Гилл от имени Гора разместил на Web-сайте контактные телефоны и адреса электронной почты, по которым могли бы обращаться любые желающие поддержать вероятного кандидата от демократов материально. Другим примером использования сети Интернет может служить организация под названием «Коалиция за свободную Бирму» (FBC), которая была основана четыре года назад. Своей основной задачей организация считает экономическую и политическую блокаду военного режима, установленного в стране в 1988 г., что, по мысли руководителей Коалиции, в итоге неминуемо должно привести к «свержению хунты». С момента основания FBC (www.freeburma.org) успела превратиться в одну из самых влиятельных политических группировок, представленных в Интернете. FBC имеет своих сторонников в 28 странах мира. С ее влиянием связывают введение экономических санкций против Мьянмы со стороны США и Канады. «Когда мы начинали борьбу в конце 80-х, нам приходилось жить в джунглях и печатать воззвания на пишущих машинках. Персональные компьютеры полностью изменили наш образ жизни. Когда же в 1994 году мы стали использовать Интернет, нам стало гораздо проще общаться друг с другом, и наши действия стали более согласованными», – сказал Онг Найнг из движения FBC «Демократический фронт всех студентов Бирмы» [1]. Еще одной проблемой является распространение информации, связанной с терроризмом, шпионажем, наркотиками, оружием, порнографией или же просто недоброкачественным

товаром. Перуанская группировка боевиков под названием «Блестящий путь» (Shining Path), которая уничтожила тысячи людей за десятилетие вооруженного насилия, имеет свою собственную страницу. Средний абонент Интернета тратит около 40% рабочего времени на поиск порнографических изданий, подобных запрещенному «Порнокиберу». Некоторые государства, принимая во внимание потенциальные возможности новой среды, ищут юридические и технические решения этой проблемы. В странах Персидского залива власти ведут переговоры об основных правилах доступа и использования Интернета с провайдерами Сети и группами пользователей. Так, Министерство связи Кувейта издало постановление, согласно которому провайдеры услуг Интернета обязаны «гарантировать, что порнография и политически вредные комментарии не будут появляться в Кувейте». А в Абу-Даби «Клуб Интернет» решил «запретить сексуальные, религиозные и политические материалы в Интернете для соблюдения местных законов». В этом разделе мы кратко обсудим и проанализируем общую характеристику НРД. Исследование будет направлено на те слои общества, на которые нацелены НРД, и в каком направлении они насаждают свое негативное влияние.

Браян Уилсон видит основные особенности НРД в следующем: харизматичный лидер, монополия на религиозную истину, рекрутинг интеллектуалов, эксклюзивность, тотальная преданность, стандарты поведения среди членов, протестующая позиция против существующего [3]. Из всего этого внешность харизматичного лидера является общей для всех религиозных движений. Хотя вопрос фокуса религиозной организации делает видимым линию между традиционными религиями и НРД, нужно задаться вопросом, сфокусирована ли эта конкретная религия на лидере, или на ее членах, или на Боге. Вторая вещь, которую мы должны учитывать, - имеет ли каждая личность религиозного объединения эксклюзивные членские или открытые обязанности. Если причина является эксклюзивной, тогда строгие санкции будут вменены с наказанием и исключением, когда член группы не будет отвечать требованиям группы. Это признак человеко-центральной религиозной организации. Третий вопрос, какого рода позицию занимает религиозная группа по отношению к существующим религиям и светскому управлению. Если эта позиция упорствует в критическом и повстанческом положении, нужно задаться вопросом, является эта позиция временной или постоянной. Имея это в виду, давайте посмотрим влияние НРД на Казахстан. Но это исследование имеет ограниченность из-за отсутствия статистики относительно негативного влияния НРД.

Харизматические движения в постмодерновом казахстанском обществе харизматическое движение (ХД) является религиозным феноменом, который имеет место и в ограниченно ослабленных традиционных церквях, как и в местах экономического удара нищетой. ХД имело начало в казахстанском обществе в начале 90-х. ХД предлагали эмоциональный комфорт тем, которые жили в условиях социальной нестабильности и экономических трудностей. Это дало возможность людям выражать свои стрессы и проблемы в таких

религиозных ритуалах, как музыка и молитва. Особенно женщины, которые чувствительны к эмоциональным призывам, были очарованы этим духовным движением. Это был период 2004-2008 гг., когда вместе с улучшенными экономическими условиями страны ХД достигло своего пика [4]. С другой стороны, малые по размеру ХД до сих пор преобладают в урбанистических регионах страны. В частности, молодые поколения становятся глубоко вовлеченными в духовность, которую предлагает ХД, создавая свой собственный мир внутри движения. Существует мистический элемент в мире религии. Проявляемая святость провоцирует человека на страх и в то же самое время на таинственность. Хотя такого рода религиозный феномен редко имеет место, люди переживают духовный и эмоциональный катарсис в нем, часто с обращением и трансформацией в жизни. В таких духовных переживаниях люди восстанавливают свое здоровье, изменяют философию жизни и реформируют свои предыдущие перспективы и позиции в другие - в новые. Казахи, которые вели кочевой образ жизни в постоянном диалоге с природой, привыкли демонстрировать свою духовность через музыку и поэзию. По этой причине, если казахи, которые выражали свою эстетическую жизнь в форме импровизации, принимают серьезно позитивную сторону харизматической духовности, они смогут усилить свою сферу рекреации, такую как музыка, танцы, драма, поэзия и эпическое повествование через ново-найденое духовное содержание жизни в христианстве. Это было бы справедливо - пресекать негативное влияние ХД на казахское общество. Те, которые принимают участие в ХД, имеют тенденцию гнаться за мистическим миром. Они хотят привести в постоянное движение то, что они пережили в своей жизни однажды. Более того, участники убеждают тех, которые не прочувствовали, быть с ними на событиях ХД, часто осуждая людей, которые критикуют их мистическую тенденцию. Таким образом, они возбуждают социальный конфликт среди различных религиозных групп, в то время как они сами живут в нереальном мире и принимают неосторожное решение о жизни. Поэтому мы наблюдаем среди членов ХД такие отклонения, как социальное отделение, абсурдность, ненависть к работе, интеллектуальную пустоту, следуя за идеалистическими лидерами и догоняя идеалистическую жизнь. Но интересно отметить, что Я.Ф.Трофимов ставит харизматически-ориентированные движения религиозных организаций в категорию «нетрадиционных протестантских церквей», а не в разряд сект и НРД, как многие люди полагают. Немаловажной считается и проблема подрастающего поколения. Давно известно, что дети более восприимчивы к различного рода нововведениям, чем взрослые. Естественно, Интернет осваивается подростками значительно быстрее, чем родители успевают понять и оценить суть происходящего. Чтобы помочь взрослым держать ситуацию под контролем, созданы программы-фильтры, регламентирующие доступ к ресурсам Интернета и позволяющие усилить надзор за действиями детей в Сети. С помощью этих программ можно проследить, где побывал ребенок, проконтролировать время его работы, установить запрещающий список адресов. Так, например, программа Cyber

Patrol используется для контроля и блокировки доступа некоторых возрастных групп к информации, которая может отрицательно повлиять на психику и поведение. К таким программам относятся и Net Nanny, Littlebrother и др [5]. В связи с этим проблема управления информационным потоком, влияющим на умы человечества, приобретает надгосударственный характер. Отдельно взятой стране с ней не справиться. Если раньше отношения между людьми, социальными группами, государствами строились на нормах естественного права, нравственных и религиозных ценностях и принципах, создаваемых и затем шлифовавшихся веками, то сейчас нужно начинать все сначала, так как информационная революция разрушила эти устои. Необходимы специальные законы и программы защиты, централизованная международная система взаимодействующих структур как государственного, так и частного характера. Как семья и общество определяют правила воспитания подрастающего поколения, так и миру нужны международные законы общения с глобальными сетями. Это первоочередная общая задача всех государств, иначе может возникнуть парадоксальное перерождение аксиомы: не информация для человека, а человек для информации. Пока возникшая ситуация не вышла из-под контроля, проблему необходимо немедленно решать. Существующие институты Уполномоченных по защите данных в основном делают упор на защиту персональных данных, которые представляют собой информацию, касающуюся конкретного человека или лица, которое можно идентифицировать, – субъекта данных. Вопросы же, затрагивающие нравственное наполнение или иное содержание этой информации, рассматриваются очень редко и имеют, скорее, второстепенное значение.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: Традиционные или институциональные религии активно используют интернет в своей информационной деятельности, так как он в большей степени, чем другие медийные каналы соответствует потребностям и возможностям религиозных организаций в информационной сфере. В значительной мере присутствие традиционных религий в Сети ограничивается «вещанием» как на внутреннюю, так и на внешнюю аудиторию, интерактивный потенциал и возможность «обратной связи» задействованы в меньшей степени. Все традиционные религии считают интернет пространством для ведения миссии и наращивают количественно и качественно свое в нем присутствие [3]. Способность интернета создавать и поддерживать горизонтальные социальные связи, мобилизация пользователей вокруг общих ценностей и интересов благоприятствуют развитию и количественному росту религиозного сегмента. Деятельность традиционных религиозных организаций в интернете осложнена двумя факторами:

а) тем, что интернет способствует выражению радикальных мнений и становится питательной средой для экстремистских движений, позиционирующих себя в качестве легитимных представителей традиционных религий.

б) жесткой конкуренцией со стороны эзотерических, языческих и квазирелигиозных движений (верований New Age), природа которых более органична сетевой организации интернета.

Литература:

1. «Министерство торговли США сообщает...»//Мир Internet, 1998, № 6.
2. Балагушкин Е. Г. Проблемы морфологического анализа религий. - М.: ИФ РАН, 2003. - 215 с.
3. Internet вступает в новую фазу // Мир Internet, 1998, № 5
4. Гордон Дэвид «Религия и Интернет» (цит. по Базаров Р. «Духовные сферы сетевого бытия» // Религия и СМИ 6 января 2006 <http://www.religare.ru>)
5. Василий, епископ Сергиевский. Интернетом заражены многие, но лишь некоторые не смогли устоять. // «Церковный вестник», №1-2, 2004.

МАЛООБЕСПЕЧЕННАЯ СЕМЬЯ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ РИСКОВ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Жаналина Ш.К.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
zhanasholpa@gmail.com

Семья, как основополагающий институт в структуре общества, особенно чувствительна ко всякого рода трансформационным процессам государственного масштаба, поскольку их результаты напрямую отражаются на ее уровне жизни, стабильности и воспитательной дееспособности. В условиях современных социальных реалий критическое влияние на благосостояние семей в РК оказывают такие перманентные социально-экономические «тренды», как: растущий уровень безработицы, не соответствующий стоимости жизни уровень оплаты труда; неадекватные минимальные стандарты потребления, уровень социальных пособий и выплат, высокие тарифы на жилищно-коммунальные услуги и многие другие. Как результат, малообеспеченные семьи практически не имеют возможности оплачивать услуги образования и здравоохранения, бытовые услуги, становятся недоступными и многие другие материальные и духовные блага.

По данным Детского фонда ООН ЮНИСЕФ и Министерства образования и науки РК, в настоящее время количество детей в возрасте до 17 лет составляет 5298488, это 30 процентов от всего населения страны. В Казахстане насчитывается 4 млн семей, в которых воспитывается 5298488 детей. Из них 13173 семьи состоят на учете как неблагополучные, 34700 семей с детьми находятся за чертой бедности [1:116].

В этих условиях становится невозможным развитие гармоничной личности и необходимых навыков социализации ребенка, что представляет собой сложный процесс формирования основ его мировоззренческой культуры и жизненной стратегии в целом: установок, интересов, норм и стереотипов поведения, мотивов, цели и смысловых ориентиров жизни. Жизненные стратегии таких семей не позволяют им справляться с задачами воспитания детей из-за наличия социально-психологических факторов, значительно снижающих уровень их гармоничного развития и здоровой социальной адаптации. Зачастую это неадекватный стиль воспитания, интеллектуально-психологические проблемы, алкогольная и/или наркотическая зависимость, вытеснение традиционных ценностей нравственного порядка, замещение их культом денег, физической силой, что часто приводит к нарушениям социальных и нравственных норм и повышению социальных рисков развития детей. Высокие социальные риски детского развития в малообеспеченных семьях препятствуют процессу гармоничной социализации, т.е. реализации потенциальных возможностей детей в социуме, развитию их интеллекта, личностных качеств, духовно-нравственной системы ценностей, а значит и определению своей будущей успешной жизненной траектории.

Социальные риски развития детей являются настолько актуальной проблемой, что их масштабы несут угрозу социальной стабильности любого общества, о чем свидетельствуют данные статистики по фактам, связанным с рисками асоциального, аутодеструктивного и противоправного поведения детей и подростков. По данным Национального центра ЗОЖ РК, сексуальный дебют подростков в нашей стране – 14,5 лет [2:15]. По данным ВОЗ, на протяжении последних 10 лет Казахстан входит в десятку стран с высоким уровнем суицида среди подростков. Бездзорных детей в Казахстане на сегодняшний день – 5000 человек, а алкоголизм среди подростков вырос в два с половиной раза за последние четыре года [3:45]. В связи с этим, исследовательский интерес автора связан с проблематикой предупреждения рисков социального развития детей из семей, социальное функционирование которых из-за ограниченности ресурсов по субъективным или объективным причинам затруднено.

Причины малообеспеченности семей можно условно разделить на несколько категорий.

Экономические - такие как потеря работы, невыплата заработной платы или пособий, низкий уровень оплаты труда - являются наиболее характерными. Как отмечает Е.И. Холостова, причиной возникновения социальных проблем во многих семьях является в первую очередь малообеспеченность, поскольку в семье имеется всего один трудовой доход (иногда трудового дохода нет вообще, и семья вынуждена жить на пособие по безработице либо на детские пособия). Доход женщины, как правило, значительно ниже дохода мужчины в силу ее отставания на социальной лестнице, вызванного выполнением обязанностей по уходу за детьми. Доход от алиментов, если дети имеют на них

право и получают их, как правило, покрывает не более половины стоимости их содержания.

Среди социальных причин часто встречаются такие как, социальное изживание, тунеядство, противоправное поведение одного или обоих супругов, алкоголизм. Как правило, этому сопутствует низкий уровень культурного и интеллектуального развития родителей, бездуховность, безответственность перед детьми. Ребенок, растущий в такой семье, часто неуравновешен, психологически подавлен, формирует стереотипы общественного поведения неадекватные общей социальной и культурной среде. Очень часто дети именно из таких семей - трудные дети, трудные подростки, из их числа рекрутируются юные правонарушители [4:244].

Психологические причины малообеспеченности семей – это жестокость, агрессивность, грубость, конфликтность, ревность, супружеская неверность, эгоизм, жадность, неуравновешенность характеров.

К медицинским причинам относятся: хронические инфекционные и венерические заболевания, психические отклонения.

Также одной из причин малообеспеченности может являться структура семьи: неполные и многодетные семьи. Вследствие недобросовестного выполнения родителями своих обязанностей возникают группы детей безнадзорных, беспризорных, детей-беглецов [5:37].

Социальная работа с малообеспеченной семьей понимается как профессиональная деятельность, целью которой является оказание помощи семьям для удовлетворения их потребностей в социальной адаптации, восстановлении или приобретении определенных навыков самостоятельного функционирования в обществе, в улучшении социального положения. Социальная работа содействует обретению человеком гармонии в жизни, регуляции его отношений с семьей и социальными группами.

Малообеспеченная семья, сталкивающаяся с трудностями, становится семьей социального риска. Практика показывает, что к этой группе чаще всего относятся семьи, отягощенные наличием множества факторов, которые повышают социальные риски развития детей. Российские учёные (Е.И.Казакова, В.Е.Летунова, Л.Я.Олиференко, Т.И.Шульга, И.Ф.Дементьева) выделяют различные группы рисков развития детей. Так, по мнению Е.И.Казаковой, можно назвать три основные группы рисков развития, которые создают вероятностную опасность для ребёнка: психофизические, социальные и педагогические (как особый вид социальных).

Анализ различных современных подходов позволяет определить форму организации воспитательного взаимодействия как ограниченную по месту и времени структуру) взаимодействия детей и взрослых, позволяющую решить определенные задачи социального воспитания. Социальный работник, исходя из принципа максимизации минимума (стремления максимально расширить минимальные ресурсы социальной помощи), должен не только помогать семье пережить трудности, привлекая средства благотворителей или наблюдая за справедливым распределением государственной помощи, но и научить семью

самопомощи взаимопомощи, которые дают больший эффект, чем самые щедрые пособия. Нужно помнить, что морально всегда лучше собственный заработок, чем социальное иждивение .

Основные задачи, стоящие перед социальным работником в организации помощи малообеспеченной семье, это предоставление информации и советов, благодаря которым семья может справиться с проблемами, послужившими причиной их трудной жизненной ситуации. С помощью предназначенных для этого государственных учреждений, органов местного самоуправления и неправительственных организаций, организация и непосредственное оказание семье, находящейся в трудной жизненной ситуации, необходимой помощи, консультаций и поддержки и стимулирование социальной активности и взаимопомощи для удовлетворения жизненных потребностей таких семей.

В настоящее время выделяют две модели социальной поддержки семей риска. Первая модель направлена на возможность использования собственных сил, личной инициативы, поиск ресурсов для решения проблем, в которых оказалась семья. Помощь государства при этом рассматривается как поддержка собственного ресурса.

Вторая модель предусматривает существенное влияние государственных и общественных структур на семью. При такой модели государство и общественные организации пытаются вначале поднять собственные ресурсы семьи, повлиять на улучшение позиции семьи, и только после этого семья может самостоятельно справляться с проблемами. С этой целью расширяется сеть социальных центров, клубов, учреждений, в которых семья может получить необходимую помощь. Предполагается сопровождение такой семьи и ее отдельных членов, которое закрепляет улучшение положения в семье. Такая форма социальной помощи основана на концепции просоциальной мотивации. Эта модель преследует главную цель - восстановить воспитательный потенциал семьи, поскольку ни одно, даже самое прекрасное государственное учреждение, будь то интернат, приют, детский дом, кризисный центр и т.д., никогда не сможет заменить ребенку семью, и поэтому следует направить все усилия на то, чтобы реабилитировать семью в социальном, психологическом, педагогическом и других направлениях.

Литература:

1. Дети Казахстана. Статистический сборник.- Комитет по статистике национальной экономики Республики Казахстан, Детский фонд ООН ЮНИСЕФ. – Астана, 2017.-116с.
2. Баттакова Ж.Е, Мукашева С.Б., Медеубаева К.К., Оразалиева Б.С. Реализация проекта ВОЗ «Школы, способствующие укреплению здоровья» в регионах республики// Актуальные вопросы формирования здорового образа жизни, профилактики заболеваний и укрепления здоровья. 2016г.- № 3, с.15.
3. С.В. Скляр, Н.Б. Жиенбаева, М.В. Вихновская, Р.Д. Пономарев. Предрасполагающие факторы и методы коррекции суицидального поведения у подростков// MEDICINE. 2017г.- № 7, с.45.

4. Холостова Е.И. Социальная работа. Учебное пособие. М: издательско-торговая корпорация «Дашков и К» 2010 г.- 244 с.
5. Курбатов В.И. 110 вопросов и ответов по теории и практике социальной работы. Учебное пособие. ООО «Издательство «КноРус», 2015г.-37с.

ДЕТЕРМИНАНТЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Куппаева Б.Т.

Казахский национальный аграрный университет, г.Алматы

Bota160@mail.ru

Гражданское общество представляет собой специфический феномен социальной жизни, который складывается не одномоментно, а в ходе длительного исторического процесса, когда вследствие взаимодействия различных социально-политических, экономических и культурных факторов возникают соответствующие предпосылки, под воздействием которых общество приобретает признаки гражданского. Гражданское общество не учреждается и не декретируется «сверху», а формируется на протяжении жизни ряда поколений, эволюционно, с опорой на традиции, исторический опыт и обычаи населения. Гражданское общество «складывается в течение длительного периода, методом проб и ошибок, вырастая из традиционных институтов, которые претерпевали сложную эволюцию, приспосабливались к новым запросам меняющегося общества»[1].

Познание предпосылок и закономерностей формирования исследуемого социального явления имеет особое значение и в целях решения одного из наиболее актуальных в современной отечественной науке и социальной практике вопросов о возможности формирования в казахстанской общественной системе активного, развитого гражданского общества.

Как и по вопросу о происхождении государственной власти, в научной литературе выдвигаются различные гипотезы о том, на каком историческом этапе и под воздействием каких детерминант возникает гражданское общество. Наиболее часто на первый план выводятся экономические процессы в развитии общества, которые рассматриваются как доминирующие факторы в становлении независимых общественных институтов [2].

С этой точки зрения авторами отмечается, что искать предпосылки гражданского общества имеет смысл лишь на рубеже феодализма, перехода от аграрного к индустриальному обществу. Именно в этот период, переживаемый в разных обществах не одномоментно и со своей спецификой, индивид обретает возможности горизонтальной и вертикальной мобильности. Этому способствует «крушение скреп сословного покровительства, кризис феодальных экономических отношений, развитие торговли, предпринимательства, производства». От политического и экономического единства часть общества стремилась к их размежеванию. Потребность в свободе собственности и независимости хозяйственной деятельности

сопровождалась желанием оградить себя от произвола власти, центральной и отдельных сеньоров. Такая гарантия виделась в законах и политическом устройстве, охраняющем собственников, в договоре между обществом и властью. В теории это отразила школа естественного права, на практике же это выразилось в многочисленных социальных выступлениях (прежде всего горожан) в монархических государствах. В большинстве случаев авторитарный правитель, сам заинтересованный в ликвидации феодальной раздробленности и централизации своей власти, и третье сословие, ограничивающее свои требования экономикой, добивались компромисса. В обмен на гарантии частному предпринимательству монарх получал военно-политическую поддержку горожан.

Элементы гражданского общества проявлялись в первую очередь в экономике. Это были как независимые рыночные образования нового типа, так и выросшие из прежних семейных, общинных и корпоративных ассоциаций (например, немецкая модель гражданского общества того времени выразилась в гильдии, ставшей одной из первых форм объединения ремесленников и торговцев и формой их самозащиты и влияния на управление городами). От прежних средневековых феодальных властных структур оставались, но в новом качестве, институты сословий и рыцарства, университеты.

Значительно более активно этот процесс шел там, где авторитарное давление власти сказывалось в меньшей мере - в городах-республиках Северной Италии, где властные структуры вынуждены были уступать не только в экономике, но и в политике. Городское самоуправление, хотя и носило цензовый характер, значительно расширило возможности граждан, подтолкнув их потребность в более высоком уровне образования и политической культуры [3].

В XV-XVI вв. горожане, добившись, некоторых экономических свобод, начинают стремиться к участию во власти. Первоначально этот порыв был замечен в пересмотре религиозной идеологии. Католическая церковь, один из главных институтов феодализма, подверглась длительному давлению извне и изнутри и в итоге распалась. Результаты Реформации применительно к проблеме формирования гражданского общества означали возвышение человеческого разума, частичного отступления веры перед знанием, а следовательно, и новые возможности проявления личности, светских ассоциаций, частной жизни. Религиозное раскрепощение сопровождалось новыми требованиями к государству: ограничить произвол власти, предоставить всю полноту прав и свобод третьему сословию, в том числе ассоциациям общественной самостоятельности. Параллельное существование общества и государства в развитых европейских странах прервалось чередой революций в Англии, Франции, Нидерландах. Произнесено и обосновано само понятие гражданского общества, высказано предположение о противостоянии общества и государства.

Поворотным моментом в формировании современной цивилизации стала промышленная революция конца XVII - XVIII вв., следствием которой стало

преодоление негибких различий цеховой структуры, появление новых статусных возможностей у рабочих, повышение уровня образования. Начиная с века Просвещения, затем Французской революции и вплоть до становления постиндустриального общества конца XX века реальный процесс развития гражданского общества шел по восходящей.

Таким образом, развитие гражданского общества связывается с преодолением жестких рамок сословно-феодального строя, с появлением капиталистических производственных отношений. Наиболее глубоко экономические причины образования гражданского общества раскрываются в политической философии марксизма, который связывает образование и укрепление гражданского общества с развитием буржуазных отношений, когда классовый антагонизм эксплуататоров и эксплуатируемых предстал в своем чистом виде. Капиталистический способ производства формирует социальную структуру общества в соответствии с отношениями собственности на средства производства. Частная собственность на средства производства определяет роль каждой малой или большой социальной группы в организации общественного производства и, соответственно, место этих социальных групп в исторически сложившейся системе общества.

Поскольку экономические отношения, связанные с господством частной собственности на средства производства, нуждаются в закреплении и освящении через политику и право, мораль и религию, то наряду с процессом самоорганизации эмансипированного гражданина складывается механизм оформления нового статуса государства как института авторитета власти. Государство как институт регламента жизни общества и его политической деятельности, а также идея гражданского общества как сообщества вольных граждан в проявлении их социальной активности образуют диалектическое противоречие, где люди выступают в двух ипостасях: как подданные государства и как граждане свободного общества.

Как писал К.Маркс, «там, где политическое государство достигло своей действительно развитой формы, человек не только в мыслях, в сознании, но и в действительности, в жизни, ведет двойную жизнь, небесную и земную, жизнь в политической общности, в которой он признает себя общественным существом, и жизнь в гражданском обществе, в котором он действует как частное лицо...». В конечном итоге, это противоречие обретает характер противостояния авторитета власти и авторитета народного согласия. Поскольку экономическое отчуждение приводит к политическому, то индивид в ипостаси подданного оказывается отчужденным от власти бюрократии. Однако индивид в ипостаси гражданина стремится не только защитить, но и расширить пространство своей частной жизни, компенсировать свою политическую отчужденность через свою включенность в структурно организованные по интересам большие или малые социальные группы.

Итак, в качестве онтологического основания гражданского общества можно рассматривать рынок и рыночные отношения, гражданина как члена

гражданского общества - собственность в предельно широком смысле этого слова.

Представления об экономической обусловленности процесса формирования гражданского общества, несомненно, имеют существенные основания, поскольку гражданское общество означает существование свободных и суверенных личностей, обладающих в результате появления у них частной собственности экономической независимостью, как от государства, так и друг от друга. Экономическая независимость личности есть такой уровень свободы индивида, который дает последнему возможность быть относительно независимым от других людей в удовлетворении своих потребностей, интересов. Основа экономической независимости - частная собственность. Рынок и сама товарная форма производства содержат в себе особые уникальные свойства и качества, без которых общество не может обрести такие ценности, как свобода и равенство. Действительно, многие характерные черты рыночной экономики обретают свои проекции в политической системе. К примеру, экономика рыночного типа характеризуется разнообразием производителей, товаров и услуг, равенством, самостоятельностью и независимостью товаропроизводителей и потребителей, свободой выбора, эквивалентность товарообмена и т.д. Соответственно, в политике этим элементам противостоят следующие: разнообразие партий (многопартийность), их независимость и самостоятельность, равенство граждан в политической сфере, их политическая свобода и независимость и т.д.

Однако естественно, что для обеспечения личной экономической независимости необходимо не только наличие собственности, но требуются еще и другие предпосылки - прежде всего политические и правовые. Если политическая система исключает возможность существования частной собственности в обществе, а правовая система не закрепляет и не охраняет право граждан на частную собственность (право владеть, пользоваться и распоряжаться ею), то личная экономическая независимость индивидов остается нереализованным идеалом. С другой стороны реально обеспеченная экономическая независимость личности выступает надежным основанием для реализации независимости и свободы индивидов в других сферах жизнедеятельности: политической, социальной, духовной.

Таким образом, ключевым положением в теории экономических факторов развития гражданского общества, можно признать понятие экономической свободы личности, базирующейся на частной собственности и обуславливающей независимость индивида в других сферах общественной жизни.

В результате буржуазно-демократических революций происходит политическая эмансипация, т.е. эмансипация гражданского общества от политики, которая была призвана уничтожить все сословия, корпорации, цехи и другие институты, нарушающие принцип равенства подданных перед государством, и тем самым уничтожить «политический характер гражданского общества». В буржуазном обществе, особенность которого состоит в

разделении политической и социальной форм стратификации, правовой статус человека отделен от его социально-экономической роли в гражданском обществе. Если при феодализме само общество как таковое носило политический характер, и все важнейшие институты социальной жизни - собственность, семья, и т.д., - в форме феодального землевладения, сословий и корпораций приобрели статус элементов государственной жизни, поэтому индивидуальные члены общества не создавали частную сферу. Там, где не существует частной сферы, нет и сферы общественной, поскольку именно диалектика отношений между публичной и частной сферой конституируют сферу общественную, т.е. гражданское общество.

Политическая свобода служит гарантией личной свободы, поэтому естественно, что гражданское общество предполагает разграничение между правами человека и правами гражданина: в рассматриваемом контексте гражданское общество обеспечивает права человека, государство - права гражданина. основополагающая доминанта гражданского общества - отдельно взятая личность. В связи с чем его основными элементами являются институты и организации, которые призваны содействовать всесторонней реализации личности, ее интересов, целей, устремлений. Именно поэтому основной идеологией формирующегося гражданского общества стал индивидуализм, основанный на отождествлении личной свободы и частной собственности.

Основной характеристикой формирующегося буржуазного гражданского общества является его светское начало. Упраздняется гомогенное единство политики, религии и идеологии, утверждается дуализм общественного и частного, общества и государства, права и морали, политической идеологии и науки, религиозного и светского и т.д. В результате отделения религии от государства она оказывается перемещенной в сферу частных интересов, из государства - в гражданское общество. Аналогичные изменения претерпевают и наука, литература.

С развитием гражданского общества в структуре государственных органов появляются и устанавливаются в качестве постоянных представительные учреждения парламентского типа, обладающие правом принимать наиболее важные нормативно-правовые акты. Возникновение и развитие представительной демократии - явление, свойственное эпохе формирования гражданского общества. Без демократии, основанной на свободных выборах, не может быть гражданского общества.

Наконец, в качестве предпосылок гражданского общества следует назвать и уровень юридического признания прав и свобод человека. Законодательное признание юридического равенства людей на основе наделения их правами и свободами - основа гражданского общества. Значимость утверждения принципа юридического равенства обусловлена тем, что он способствовал развитию горизонтальных отношений, основанных на договорных началах. Замена сословного неравенства юридическим равенством определила качественно новое социальное положение личности. Разумеется, правовое равенство - это не фактическое равенство, а равенство возможностей. В этой связи в научной

литературе отмечается, что юридическое начало реальному бытию гражданского общества положило принятие и утверждение биллей о правах (Англия, США), деклараций прав человека и гражданина (Франция). В процессе развития гражданского общества и представительной демократии постепенно возникает представление о конституции не только как о законе, определяющем устройство высших органов государственной власти, но и определяющем права и свободы граждан. В результате сама конституция рассматривается как соглашение общества и государства о разграничении сфер их деятельности.

Таким образом, отметив хронологические рамки начала процесса формирования гражданского общества XVII - XVIII вв., периодом промышленных и политических революций, территориальные границы - странами Западной Европы и США, необходимо обобщить вышеизложенный материал и обозначить следующие предпосылки формирования гражданского общества. С точки зрения *материального производства* гражданское общество есть, прежде всего, индустриальное общество, сформировавшееся на базе крупной промышленности и развитой сферы научно-технического обеспечения производства. В отличие от традиционных обществ, представляющих собой общественные уклады аграрного типа, это общество предполагает рост городов и расширение городского хозяйства и его инфраструктуры. В *экономическом отношении* гражданское общество является системой рыночного типа, для которой характерны разнообразие форм собственности и экономической деятельности, и значительное место в которой занимает частный сектор, основанный на частной и корпоративной форме собственности. В *политическом отношении* гражданское общество есть демократическая система, ядром которой выступает многопартийная система, обеспечивающая представительство всех основных классов и слоев общества в структуре государственной власти. С точки зрения *социальной структуры* гражданское общество представляет собой сложно дифференцированную и стратифицированную систему, состоящую из множества разнородных социальных групп и слоев. Считается, что социальной базой гражданского общества выступают средние классы и слои. Необходимо также отметить, что система социальной стратификации гражданского общества является открытой в противовес сословно-закрытым системам феодализма и позволяет индивиду изменять свое социальное положение. В *духовно-идеологическом плане* оно является светским обществом и отличается плюрализмом мнений, рационализмом, гуманизмом. В *юридическом отношении* гражданское общество достигает правового уровня гарантированности права и свобод человека и гражданина и его отношений с государством [3].

Необходимо отметить, что, несмотря на признание многофакторной обусловленности процесса формирования гражданского общества, отмеченные политические, социальные, юридические предпосылки традиционно считаются детерминированными экономическим фактором. В то же время, признавая гражданское общество цивилизационным явлением, следует учитывать

существенную роль социокультурных предпосылок в формировании рассматриваемого явления. Культурологический подход получает постепенное признание в научной литературе, однако далек от того, чтобы не только стать доминирующим, но даже занять равное место наряду с экономическими и социально-политическими подходами.

Становление гражданского общества связывается с периодом классической культуры (XIV - XIX вв.), в рамках которой в качестве культурного достояния утверждается свобода, а сама культура рассматривается как поле свободной деятельности людей, ограниченное только рамками закона. Классическая культура также отличается непрерывным усложнением ее форм, а также гуманизмом, рационализмом и историзмом [4].

Гражданское общество рассматривается в данном контексте как совокупный продукт антропосоциокультурогенеза и антропосоциокультуросинтеза, в процессе которых происходит формирование гражданского типа личности. Соответственно, основными культурологическими предпосылками становления гражданского общества признаются гражданская личность, гражданственность, гражданское согласие, гражданское соучастие.

Антропосоциокультурогенез представляет собой процесс естественной и спонтанной эволюции субъектов гражданского общества; антропосоциокультуросинтез - сознательного формирования гражданской субъектности на основе интеграции индивидуальных и групповых интересов и социальных начал посредством совместно вырабатываемых норм и ценностей. Таким образом, гражданское общество выступает не только объектом эволюционного развития, но и совокупным субъектом самоконструирования (самоизменения) [5].

Понятие «гражданская личность» характеризует особое состояние личности, обладающей свойствами гражданственности и получившей свою автономию в процессе длительной и упорной борьбы за свое социальное освобождение и духовное раскрепощение. Гражданственность соединяет в себе «высшие» свойства человека, взятые в их идеальном воплощении и реальном существовании: конструктивная и творческая активность, сознательность и целенаправленность, свобода и ответственность, солидарность, гуманность, духовность, сверхнормативность. Последнее означает установление внутренних пределов собственной активности, вненормативную саморегуляцию.

Гражданское согласие означает наличие консенсуса, единодушия, согласованность между различными социальными силами гражданского общества (или большинства их них) по кардинальным проблемам общественной жизни, что обуславливает согласованные действия граждан по их разрешению. Гражданское согласие основано на совпадении взглядов и на сходных ориентациях индивидов и их объединений. Для его возникновения необходимо политическое оформление различных социальных групп и слоев, союзов и организаций, выражающих интересы членов гражданского общества. Средство достижения гражданского согласия - общественный договор как

результат компромисса и реальный переговорный процесс, в котором государство - одна из сторон и арбитр, посредник, координатор сталкивающихся интересов. Свое завершающее выражение гражданское согласие находит в существовании представительных органов власти гражданского общества (парламента), где представлены и соучаствуют все (или большинство) из общественных интересов [6].

Основной формой данного процесса является гражданское участие (соучастие) как феномен, раскрывающий механизм и степень вовлеченности и включенности интересов и деятельности граждан и их объединений в процесс разработки и принятия решений по кардинальным проблемам гражданского общества. Гражданское соучастие отличается от форм политического тем, что направлено и реализуется не на уровне и силами государства, а внутри и посредством гражданского общества, поэтому и цели гражданского соучастия не касаются реформирования политической системы. Однако для последовательного проведения в жизнь гражданских интересов необходимо придание силам гражданского общества (группам давления, партиям, объединениям) политического характера, что предполагает уже участие и в политическом процессе.

Как отмечалось ранее, формирование гражданской культуры как особой формы классической культуры и специфической разновидности культуры политической предполагает интеграцию в систему гражданских ценностей таких политических идей как народный суверенитет, ограничение государственной компетенции и др., которые позволяют говорить о политической природе гражданского общества.

Таким образом, формирование гражданского общества обусловлено закономерностями развития материального производства и социальной дифференциации, что обусловило отражение данных процессов в политической и духовно-идеологической сферах в форме плюрализма политических и духовных идей и ценностей, нашло оформление в разграничении частной и публичной сфер общественной жизни и получило юридическое выражение в признании равноправия субъектов общественной жизни, а также закономерностями антропосоциокультурогенеза и формирования особых свойств гражданской личности и гражданской культуры как синтезирующей основы гражданского общества.

Литература:

1. Одинцова А.В. Гражданское общество: прошлое, настоящее, будущее // Социально-политические науки, - 1991. - №12. - С.41
2. Ильин М.В., Коваль Б.И. Две стороны одной медали: гражданское общество и государство // ПОЛИС. - 1992. - №1-2. - С.194;
3. Доманов В.Г. К вопросу об институциональной природе гражданского общества // Философия права. - 2006. - №3 (19). - С.42.

4. Федоркин Н.С. Гражданское общество в России: проблемы и трудности формирования // Вестник МГУ. Серия 18. Социология и политология. -2005. - №4. - С.3.
5. Кожевников С.Н. Государственная власть и право // Вестник ННГУ. Серия Право. Вып.2(7). - Н.Новгород, 2003. - С.8.
6. Бобылев А.И. Общество, гражданское общество, личность, государство, право. Их взаимодействие на современном этапе // Право и политика. - 2001. - №3. - С.72.

«ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА» секциясы
Секция «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА»

ЖАҢАШЫЛ ҰСТАЗ БЕЙНЕСІ

Абденова С.А.
№1 ОМГ Көкшетау қ.
saule_a.74@mail.ru

«Ұстаздық еткен жалықпас – үйретуден балаға» ұлы данамыз Абай дәл осылай дейді ұстаз жайлы. Дала қоңырауына айналған Ыбырай Алтынсарин болса: «Мен үшін жақсы мұғалім бәрінен де артық, өйткені мұғалім – мектептің жүрегі» деген тамаша ойын айтады.

Әрі ақын, әрі педагог Мағжан Жұмабайұлы «Қазақтың қаны бір, жаны бір жолбасшысы – мұғалім» [1,56] – дейді «Педагогика» еңбегінде.

Шынымен де, ұлт болашағын ұлықтайтын, халық тағдырын келешек ұрпағын тәрбиелеуші ретінде шешетін бірден-бір тұлға ұстаз екені айтпаса да түсінікті. Елбасы айтып өткендей: «Мемлекетіміздің ең басты дүниесі тек қана табиғи байлық емес, сонымен қатар жасөспірім ұрпағы, өйткені олар – біздің ұлтымыздың болашақ айнасы» [2]– жас ұрпаққа білім мен тәрбие беретін мұғалім – баға жетпес биік тұлға.

Мектептің күретамырындай ұстаздар қауымына бүгінгі таңда аса көлемді жүк артылып отыр. Оған себеп – қалыпты кеңес дәуірінен қалыптасқан оқыту моделінен жаңартылған білім беру жүйесіне көшу мәселесі. Жаңартылған білім беруге көшу өз алдына кезек күттірмей қолға алынған, заман талап еткен үлкен реформаға айналып үлгерді.

Бұл реформаны әркім әрқалай қабылдады десем артық болмас. Өз кезегімізде ұстаз ретінде жаңа оқыту формасын өз керегімізге жарата бастадық.

Бағалау критерийлері, дескрипторлар, жиынтық бағалау, бөлім бойынша бағалау – сияқты ұғымдар алғашқыда құлағымызға бейтарап естілген болатын.

Уақыт өте келе, жаңа ұғымдарға жылдам бейімделіп, сабақты түрлендіріп өткізу, әр баланың жекетұлғалық қажеттілігін ескеру ісіне көштім. Мұғалім мен оқушы арасындағы шынайы диалог – 40 минутқа шақталған қарапайым сабақты қызықты әрі мазмұнды, нәтижелі оқу алаңына айналдырды. Мәселен, тәжірибеде байқағанымыздай топта жұмыс істеген оқушылар белсенділігі артып, сабаққа құлшынысы көбейеді. Білім деңгейіне сай түрлендіріліп берілген тапсырмалар тізбегі, білім алушы зейінін бір нүктеге шоғырландыра алу мүмкіндігін арттырды. Оған қоса, жаңа оқулықтар да жаңа леп әкелді.

Оқу құралында берілген тапсырмалар тізбегі – оқушы білімін өмірдегі қарапайым жағдаймен әрдайым байланыстырып отырады. Яғни, алған білімді өмірде қолдану ұстанымы қашан да басты назарда. Дәл осы тұста

функционалдық сауаттылық ұғымы қалыптасып, жаңартылған білім беру жүйесінің басты нысаны анықталды.

Сабақ барысында топта талқылаудың қорытындысы бойынша кластерлер құрылады; оқушылар презентациялармен сөз сөйлейді-бұл барлық идеялармен бөлісу мүмкіндігі. Жұпта жұмыс істейді – бұл іс-әрекет барлығына өз пікір білдіруге мүмкіндік береді. Рөлдік ойындарға қатысу, пікірталастырушы ретінде өз ойын білдіре білу-қарама-қарсы көзқарастарды, әр түрлі жағдайға сан позициядан қарау қабілетін қалыптастырады.

Осы іс-әрекеттер барысында мынадай нәтиже байқалды, балалардың ой-өрісінің бірегейлігі, пікірлердің аргументтілігі, диалог жүргізе білу, сын тұрғысынан ойлау дағдысы, өз бетінше білім ала білу қабілеті. Балаларда өзін-өзі бағалау, өз мүмкіндіктеріне сенімділік деңгейі көтерілді, ең бастысы – пәнге деген қызығушылық артты.

Сонымен жаңашыл ұстаз дегеніміз кім? Жаңашыл мұғалім моделі деп қазіргі заманға сай жоғары білімі мен тәжірибесі бар ұстаздарды атауға болады. Ол тек қана сабақ беріп қоймайды, өз білімін шындап, ой-өрісін кеңейте түседі, қазіргі уақытқа сай технологияларды жетік меңгереді.

Ғылым мен техника жарық жылдамдығымен дамып жатқан заманда жаңашыл, бастамашыл ұстаздың ролі одан сайын арта түспек. Күн сайын жаңарып жатқан ақпараттар ағымы легінен қалып қоймай, білім мен біліктілікті арттыра отырып мазмұнды сабақ өткізу, білім деңгейі тұрғысынан жоғары нәтижеге қол жеткізу, оқушы санасын ертеңгі үлкен өмірге бейімдей алу – қашанда басты мақсатымыз болуы шарт. Абай атамыз «мақсатым – тіл ұстартып, өнер шашпақ» десе, педагог ретіндегі ұстаздар қауымының басты мақсаты – «білім нәрін беріп – оқушы санасын ашпақ» болып отыр.

Қай заманда болмасын, білім, оқыту, тәрбиелеу мәселесі аса өзекті болғандығы белгілі. Себебі, келер ұрпақтың тәрбиесі, салт-санасы, ақыл-ойының жеткен жетістігі ұлт болашағын шешеді. Ақпарат ағымы үздіксіз толығып, ғылым мен технология әр секунд сайын жаңарып, өзгеріп жатқан жиырма бірінші ғасырда – ұрпақ тәрбиесіне басымдық беру – аса маңызды. Осы арқылы өз еліміздің болашағына бағдар тауып, бағыт сілтей аламыз деген ойдамыз.

«ҚР орта білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламасы» [3] жоғарыда аталған мәселеге тікелей қатысты ауқымы кең іс-шараға айналды.

Техника, технология дамыған дәуірде дәстүрлі оқыту жүйесі оқушы санасынан орын алмайтыны айдан анық. Дәлірек айтсақ, тапсырманы беріп, оған тура дұрыс не бұрыс жауап алу оқыту, білім алу процесін қамти алмайтыны да белгілі.

Осыған орай, байқағанымыздай аса дәйекті дәлелдермен көрсетілген жаңа оқыту бағдарламасының басымдықтары айтарлықтай көп. Мәселен, оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас әдебі жоғары сатыға қойылған. Оқу, білім алу кезеңдері пайымдаудың, ойлаудың әр қадамына сай қарапайымнан күрделіге принципіне сүйене отырып бірізді ойластырылған.

Білім алушының білім қорын жинақтап қоймай, өз өміріне қажетті оқу-білім, дағдысын саналы түрде меңгеруіне, игеруіне толықтай жағдай жасалған. Оқушы бойында ізгілік, мейірімділік, қайырымдылық қасиеттерін қалыптастыру мақсатында жалпы оқу процесін позитивті арнада ұйымдастыру да аталмыш бағдарламада қамтылған. Мәселен Білім және Ғылым министрі Күләш Шәмшидинованың еңбек нарығында керек жоқ мамандықтардың көпшілігінің жойылып кететіндігі туралы ойы бүгінде өзін дәлелдеп отыр. Күләш ханым жаңартылған білім бағдарламасының нақты не себепті, не мақсатпен жасалғанын баян етті.

«Біз Қазақстан стандарттарын зерттедік, сондай-ақ TIMSS және PISA халықаралық зерттеулері бойынша үлкен жетістіктерге жеткен, экономикасы дамыған мемлекеттердің тәжірибесін зерделедік. Бірақ білім жүйесінде қолданылып жүрген тәжірибені зерттеу аздық етеді. Біз уақыт талабын түсініп, әлемде не болып жатқандығын да ескеруіміз шарт. Себебі 20 жылдан кейін біз еңбек нарығының қай бағытқа қарай өзгертінін, қандай мамандықтар сұранысқа ерекше ие болатынын, келесі буын өкілдерінің алдында нендей мәселелер туындайтынын ойлауымыз керек. Осы мақсатта халықаралық конференциялардың материалдарын ескере отырып, әлемнің барлық тәжірибесін тоғыстырып, біз Кембридж университетімен бірге жаңа білім бағдарламасын жасадық» [4], – деді К.Шәмшидинова.

Осыдан түсінгеніміз, жаңартылған білім беру бағдарламасының басты мақсаты – жоғары деңгейдегі дағдыны қалыптастыру, нәтижеге бағытталған білім беру процесі, жаңа пәндердің пайда болуы (көркем еңбек, жаратылыстану), оқыту критерийлері, жиынтық бағалау, қалыптастырушы бағалау, ұзақ мерзімді, қысқа мерзімді, орта мерзімді жоспар ұғымдары қалыптасты.

Яғни, оқушының метанымдық дағдысын қалыптастыру жаңа оқыту бағдарламасының басты мақсаты. «*Метаным дегеніміз не?*» деген сұраққа жауап іздейтін болсақ, ол ойлау туралы білу деген сөз. Не қиын болды? Нені орындау қолымнан келді, нені орындай алмадым? – деген сұрақтарға жауап іздей отырып өз іс-әрекетін бағалай білу дағдысы.

Аталмыш бағдарлама толықтай дерлік оқыту процесін жетілдіруге, бағытталады. Қорыта келгенде, жаңартылған білім беру бағдарламасының артықшылығы мен тиімділігі аса көп.

Мұғалімнің кәсіби шеберлігін дамыту жаңа технологияларды өз тәжірибесінде қолдана біледі. Жаңа заманның жаңа педагог тұлғасын қалыптастырады. Сабақта мұғалімнің өзінің не біліп, не істейтіні маңызды-ақ, бірақ оның ықпалымен шәкірттерінің не біліп, не істейтіні одан да маңыздырақ. Нағыз ұстаз, өз ісінде солайша бағаланады.

Жаңа әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалану нәтижесінде қазіргі оқушының:

- Сабаққа қызығушылығы артады;
- Нақты өз деңгейінде бағаланады;
- Жеке қабілеті айқындалады;
- Өз бетімен жұмыс істеуге үйренеді;

- Даму мониторингі айқын көрінеді;

Өз пікірін ашық білдіруді талап ету қажет. Тек сонда ғана олар: *«Мен осы мәселе туралы не ойлаймын?»*, *«Осы мазмұннан алған ақпарат менің бұрынғы білетініме сәйкес пе?»*, *«Маған бұл жаңа ойлар қаншалықты әсер етті»* – деген сауалдар төңірегінде ойлауға үйренеді.

Білім беру жүйесіне өзгеріс енгізуге қажетті факторларға тоқталар болсақ, олар:

- әлем стандартына сай білім беру;
 - бәсекеге қабілетті тұлға дайындау;
 - тәжірибелік дағдыларды дамыту;
 - функционалдық сауаттылықты арттыру;
 - ұстаздардың кәсіби шеберлігін жетілдіру.

Жаңартылған білім беру мазмұнының ерекшелігі қандай? Бұл бағдарламаның дәстүрлі бағдарламадан ерекшелігі:

- Пән мазмұнының спиралді қағидатпен берілуі. Яғни пән мазмұны қарапайымнан күрделенуі;
- Блум таксономиясы бойынша оқу мақсаттарының иерархиясы;
- Бір білім беру аясындағы және пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру мақсатында «ортақ тақырыптардың» берілуі.
- Оқу үдерісін ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспарлар арқылы ұйымдастыру;
- Оқытудың тәрбиелік әлеуетін арттыру, оқушының адамгершілік-рухани қасиеттерін қалыптастыру;
- Білім беру деңгейлері аралығында пән бойынша сабақтастықты ескеруге мүмкіндік беретін толық оқу курсы бойынша педагогикалық мақсат қою;
- Бөлімдердің мазмұны мен ұсынылған тақырыптардың уақыт талабына сәйкес келуі, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға назар аударылуы;
- Оқытудағы жүйелі-әрекеттік ұстаным (*оқушының білім алу үдерісіне белсенді қатысу*).

Жаңартылған білім беру мазмұнының басты ерекшелігі:

1. Оқу дағдылары (оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым);
2. Ойлау дағдылары (білу, түсіну, қолдану, талдау, салыстыру, бағалау);
3. Шығармашылық ойлау дағдысы
4. Логикалық ойлау дағдысы
5. Сыни ойлау дағдысы
6. Алгоритмдік ойлау дағдысы
7. Критикалық ойлау дағдысы
8. Проблемалық ойлау дағдысы
9. Технологиялық ойлау дағдысы
10. Тілдік құзіреттілік дағдысы
11. Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту.

Оқу дағдыларына нақтырақ тоқталсақ, бағдарлама оқушының төрт тілдік дағдысын: *тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым* жетілдіруге бағытталған. Бұл төрт дағды оқу жоспарында «Шиыршық әдісімен» орналастырылған және бір-бірімен тығыз байланысты.

Бүгінгі күні барлық елдер жоғары сапалы білім жүйесімен жұмыс істеуде. Өйткені қазіргі заманда елдің бәсекеге қабілеттілігі оның азаматтарының парасаттылығымен анықталады, сондықтан білім беру жүйесі болашақтың талабына сәйкес дамуы тиіс. Оқушыларды заманауи әдіс-тәсілдермен оқытып, ой-өрісі кең, саналы, еркін азамат етіп тәрбиелеу қажеттілігі де осы себептен туындап отыр. Зерттеулік білік пен дағдылар адамға тек ғылыми жұмыспен айналысқанда ғана емес, сонымен бірге оның басқа да қызмет аясында қажет.

Шығармашыл-зерттеушілік ізденіс кез-келген кәсіптің ажырамас бөлігі болып табылуда. Баланы зерттеушілік іс-әрекетке дайындау, зерттеулік ізденістің біліктері мен дағдыларына үйрету қазіргі кезде білім берудің маңызды міндеті болып отыр.

Н.А. Назарбаев «Дамыған, бәсекеге қабілетті мемлекет болу үшін, біз жоғары білімді ұлт болуымыз керек» [2] дей келе, өскелең ұрпақтың функционалдық сауаттылығына аса назар аударуды талап етіп отыр.

К.Ушинский: «Мұғалім – өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім, ал оқуды, ізденуді тоқтатқанда, оның мұғалімдігі де жойылады» [4,120], – деген екен.

Бүгінгі күн – білім беру мазмұнына, оқушы мен педагог тұлғасына және қызметіне деген көзқарастардың түбегейлі өзгеріске бет бұрып отырған кезең. Бұл жөнінде ұлт көшбасшысы Н.Назарбаев өз сөзінде: «Біз қазір «білім-ғылым-инновация» атты үштік үстемдік құратын жоғары индустриялық әлемге қарай бағыт алып барамыз», – деген еді. Қазақстанның әлемдік үрдістерге кіруі, дамыған елдердің стандарттарына деген ұмтылысы білім беру жүйесінің жаңа сапалық деңгейге өту қажеттілігін арттырып, сол бағытта үлкен қадамдарға бастау болғаны анық.

Әдебиеттер:

1. Жұмабаев М. Педагогика. Алматы. 1992.
2. Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» 17.01.2014 ж.
3. «Жаңартылған білім беру мазмұны аясында критериалды бағалауды жоспарлау және ұйымдастыру» 2017 ж.
4. Жаңа білім бағдарламасын жасап шығарды// Білім шапағаты, 6 сәуір 2013 ж.
5. Основы и система дидактики К.Д. Ушинского. М., 1957.

АЙМАҚТЫҚ АҚЫНДАР МҰРАЛАРЫН ӘДЕБИЕТ САБАҒЫНДА ОҚЫТУ

Ғ.Ж.Абылқасов, А.Б.Абылқасова

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
№21 орта мектеп-лицейі, Көкшетау қ.

Abylkasov70@mail.ru

Қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан бай әдебиетін зерттеу, ғылыми айналымға енгізе отырып бүгінгі және болашақ ұрпақ үшін мәңгілік мұра етіп қалдыру миссиясын әдебиеттанушы ғалымдар екі ғасыр бойы абыроймен атқарып келе жатқандығы белгілі. Әсіресе, «хрущевтік жылымық» басталған өткен ғасырдың 50-жылдарынан кейін бұл үрдіс қарқынды жүрілді деп айтуға болады. Қазақстанның әрбір өңіріндегі әдеби мұралар, белгілі әдебиет өкілдері, оның ішінде дәстүрлі халық ақындарының мұралары жарық көріп, олардың жекелей шығармашылығы немесе өңірлік, дәуірлік жинақталуы бойынша ғылыми диссертациялар да біршама қорғалды. Осы кезекте өңірлік әдебиет өкілдерін Елбасының «Болашаққа бағдар: Рухани жаңғыру» мақаласы аясында келер ұрпаққа жеткізу мақсатында мектеп оқушылары мен жоғары оқу орындары студенттеріне арнап таңдау пәні немесе факультатив сабақ ретінде арнайы жоспарлар құрылып, оқу әдістемелік құралдар шығарылуда.

Дегенмен XX ғасырдың бірінші жартысына дейін қазақ руханиятында көшбасшы орындардың бірінен көрініп келген солтүстік өңірдегі халық ақындары шығармашылығын лайықты деңгейде уақытында зерттеп, ұрпақ кәдесіне жарату өзге өңірлерге қарағанда біршама кенжелеп қалғандығына көз жеткіземіз. Мұны, біріншіден XX ғасырдың 60 жылдарынан бастап аталған өңірдегі қазақ мектептерінің жаппай жабылып, қазақтардың ұлт азшылығына айналуы салдарынан ұлттық құндылықтарды лайықты деңгейде сақтап, келесі буынға мұралауға толық мүмкіншілік болмауының, екіншіден жергілікті өңірден туып-шыққан қарымды әдебиеттанушылар салдары деп білеміз. Сәбит Мұқанов, Есмағамбет Ысмайылов, Нығмет Ғабдуллин, Мәлік Ғабдуллин, Айқын Нұрқатов, Серік Негимов қатарлы танымал әдебиеттанушы, фольклоршы ғалымдардың барлығының дерлік ғылыми зерттеу бағыты жалпы қазақ әдебиеті ауқымында болғаны болмаса, өздері туып-өскен Есіл-Көкше өңірі ақындары мұраларын арнайы ғылыми нысанға алынбағаны белгілі. Жекелеген көлемді мақалалар болғанымен, XX ғасырдың 70-80 жылдары жазылған монографиялық еңбектер жоқ. Өмірден тым ерте кеткен талантты ғалым Айқын Нұрқатовтың үлкен арманы – Көкше өңірінен түлеп шыққан әдебиет өкілдері жайында лайықты зерттеу еңбектер жазу болған екен.

Тәуелсіздіктен кейінгі ширек ғасыр ішінде Есіл-Көкше өңірі ақындары шығармашылығын зерттеуде біршама жұмыстар атқарылып, Орынбай Бертағыұлы, Игібай Әлібайұлы, Молдахмет Тырбиұлы, Мұса Асайынов, Ғалым Малдыбаевтардың (ф.ғ.к. С.Жәмбек, Ж.Т.Қадыров, Ж.Таласбаева сынды ғалымдар) рухани мұраларын қарастырған ғылыми еңбектер жазылғандығын

жетістік ретінде бағалай отырып, мұны әлі де жасалатын игілікті істердің басы деп білеміз. Осы тұрғыда XIX ғасыр соңы мен XX ғасыр басындағы Есіл-Көкше өңіріндегі халық ақындары шығармашылық мұрасын монографиялық жұмыстың тақырыптық арқауы ретінде ала отырып аталған өңірдегі XIX ғасыр соңы мен XX ғасыр басында шығармашылығымен танымал болған халық ақындары шығармашылығындағы фольклорлық дәстүрдің көрініс табуын қарастыруды жөн көрдік.

Есіл-Көкше өңірінде XX ғасырдың бірінші жартысына дейін ұлы Жамбыл дәстүрінде суырып салмалығымен жыршылығымен халықты өнерімен тәнті етіп біршама танымал болған және жергілікті өңір тарихы мен әдебиетін тануда маңызға ие мұралар қалдырған халық ақындары Шәкен Отызбаев, Қалия Жұбандықов, Әміре Сұлтанмұратұлы шығармашылығы арнайы тоқталуды қажет етеді.

Біз аталған халық ақындарының өмірімен өрілген шығармашылығын ежелден-ақ Есіл-Көкше өңірінде туып қалыптасып күллі қазақ әлеміне әйгілі болған сал-сері ақындар дәстүрінің Кеңес билігі тұсындағы жаңаша көрініс табуы, дәстүр жалғастығы ретінде қарастырамыз. Сондықтан да осы өңірдегі ақындық дәстүрдің қалыптасуы мен дамуына ой жүгіртіп, барлау жасау қажет деп танылды.

Біздің пайымдауымызша, Әміре Сұлтанмұратұлы, Шәкен Отызбаев, Қалия Жұбандықов ақындық өнердің қадір-қасиетін жете таныған, оның мәні мен мақсатын терең түсінген саналы өнерпаздар. Олар өздері туып-өскен еңбекші халық ортасында жасап, сол ортадан тәлім алып, жетілген өнер саңлақтары, дәуір қайшылықтарын аша да жырлай да білген шыншыл ақындар деп тануымыз қажет деп санаймыз. Олар өз кездеріндегі шындыққа сын көзімен қарап, оған қарсы сөз айта білген ақындар.

Олар үстем қоғамның озбырлығын көздерімен көріп, өз бастарынан көп қасірет өткерген наразылардың бірі. Бұл ақындар өз туындыларында жай үгіт айтып, ақыл сөз термелеп қоймайды. Соған қоса, елге үлгі болар адам образын танытуға талаптанады. Адамның жақсы қасиеттерін термелей отырып, ерлікті бірінші орынға қояды. Елі үшін еңіреп туған ер азаматтарға, тарихи және өнер тұлғаларына деген ақындардың ықыласы бөлек.

Бұл ақындарды халық поэзиясы өкілдерінің қатарына жатқызуымыздың себебі, олардың өлеңді суырып салып шығара алатындығы мен өздерінен бұрынғы ақындардың жырларын жатқа айта алатындығы болса, жазба поэзияға жақындатуымыздың себебі, өз туындыларын Жамбыл ақын сияқты ауызша шығарып айтпай, жазып шығаратын сауаттылық қасиеттерінің көрінуінде деп білеміз.

Күні бүгінге дейін аталған ақындардың сөздері ел аузында әлі сақталған. Тек жиналып, зерттелуі кенже қалып, шығармаларын толық таныту, оны халық игілігіне ұсыну жолға қойылмағандығы зерттеу барысында байқалды.

«Лирикалық шығарма ақынның ой-сезімін, толғанысын көрсету арқылы жалпы адам баласына, қоғамға тән сипаттарды, заман, дәуір келбетін танытатын қасиет-ерекшеліктерді жақсы аңғартады» [1, 217-бет]. Уақыттың

талабына сай зерттеу нысанына алынған ақындарымыз өз кезеңінің өзгерістері мен құбылыстарын ой елегінен өткізе отырып, алуан тақырыпты қамтыған. Жалпы әдебиетте лириканың: а) Саяси-әлеуметтік (азаматтық) лирика; ә) Махаббат лирикасы; б) Табиғат лирикасы; в) Философия жұмысымыздың өзегі ретінде алынып отырған халық ақындары поэзиясы көбінесе саяси-әлеуметтік және табиғат тақырыптарына жазылған өлеңдерімен ерекшеленеді. Әсіресе, саяси-әлеуметтік тақырыпқа жазылған өлеңдері көбірек орын алады. Себебі, бұл тақырыптың ауқымы өте кең және адамзат өмірінің алуан қырларын қамтиды. Олар туған жерін, елін, халқын жырларына тиек етіп, елінің елдігін, өмірдегі болып жатқан өзгерістер мен құбылыстарды, халқының еңбектегі, майдандағы жеңіс пен жемісін де әрдайым жырға қосып отырған. Ескеретін жағдай, Шәкен Отызбаев, Әміре Сұлтанмұратұлы, Қалия Жұбандықовтың өмірбаяны мен өсіп, кемелденген шығармашылық ортасы туралы зерделенген ғылыми еңбек жоқ. Ақындар шығармашылығы нақты ғылыми зерттеу жұмысының нысаны ретінде жан жақты қарастырылып, айналымға енгенімен, оның ақындық суырып салмалық өнері туралы ХХ ғасырда жазылған газет материалдарын, ақынға арнап жазылған шағын өлеңдерді барынша пайдалануға тырыстық.

Ғалым Ж.Қадыров былай деп пайымдайды: «Көкшетау өңірі ақындарының шығармашылығы мен өмір тарихы жайлы облыстық баспасөз беттерінде естелік, мақалалар арқылы республика көлемінде танылып келді. Халқының қалаулысы болып келген Қызылжар, Көкшетау елінің ардақтылары Молдахмет Тырбиұлы, Игібай Әлібайұлы, Мұса Асайынов есімдері де қалың елге мәшһүр. Олар бір шығармашылық мектептің негізінде өз өнерлерін қалыптастырып, солтүстік өңірдегі ақындық дәстүрдің жалғас табуына үлкен үлес қосты» [2, 4-5-беттер].

Соңғы жылдары ұлттық әдебиеттану ғылымында «аймақ әдебиеті» деген термин жиі-жиі бой көрсетіп, белгілі бір өңірден шыққан халық ақындары шығармашылығы тұтастандырыла зерттеудің тәжірибелері қалыптасып келеді. Осы тұрғыдан келгенде Көкшетау өңірінен шыққан халық ақындарының шығармаларын ортақтастыра алып, салыстыра зерттеудің маңызы да, жаңашылдығы да айқындала түсті. Әрине, бұл жағдай белгілі бір ортақ заңдылықтар мен қайшылықтардың себеп-салдарын ашуға зор мүмкіндік туғызады. Бұл тұста, шығармашылық тұлғаны бір өңір аясында шектеу деген ұғым тумауы керек. Оған шығармашылық иесі өмір сүрген тұстағы саяси-қоғамдық құбылыстар да, жалпы әдебиет заңдылығы да жол бермейді.

Есіл-Көкше өңіріндегі ақындық дәстүрдің қалыптасып, дамуын толықтай қарастыруды сал-серілік мектептің игі дәстүрін ХХ ғасырда жалғастырушы халық ақындары Әміре Сұлтанмұрат, Шәкен Отызбаев, Қалия Жұбандықовтың шығармашылығын зерттеп-зерделеуге апаратын тура жол ретінде таңдадық. Және де аталған өнер иелері шығармашылығының өзекті тақырыптарына, дәстүрлік, көркемдік ізденістеріне барлау жасауды, жоғарыда атап өткеніміздей, Жамбыл жырау үлгісіндегі айтыстың дамуына қосқан үлесі туралы қарастыруды, айтыс өнерінде алатын орындарын айқындауды және

олардың жеке ғұмырнамасы мен шығармашылығын үндестіре қарастырып зерттеуді мақсат тұттық.

Сал-серілік дәстүрді толықтай ұстап, кейінгі буынға барымен, нәрімен ұсынуға қазақ даласын XIX ғасырда толықтай бағындырып, енді рухани отарлауға кіріскен Патшалық Ресейдің заңдары мүмкіндік берген жоқ. Бұл үрдіс Кеңестік кезеңде де жалғасын тапқандығын, қазақ халқының азаттық рухы екі билікке жат болғандығын атап өткен жөн. Қазан төңкерісі тұсында билік тарапынан көрсетілген зорлық-зомбылық, идеялық қысым-шектеулерге қарамастан арғы бабалардан өз заманына жеткен халық поэзиясын жаңа белестерге көтеріп аманаттап кеткен Жамбыл, Нұрпейіс, Омар, Маясар, Нартай, Иса, Нұрхан ақындардың қатарында Қалия Жұбандықов, Игібай Әлібаев, Молдахмет Тырбиев, Шәкен Отызбаев, Әміре Сұлтанмұратұлы шығармашылығын алып қарастырудың қажеттілігі айқын.

Ақын – өз заманының перзенті, рухани өмірінің тамыршысы десек, олардың өлең-жырларындағы тарихи тұлғаларға қатысты деректер, дәуірлер тынысы, халық әдебиетінің поэтикалық даму деңгейі – барлығы да тұтас зерттеу нысаны болып табылатындықтан, мақалада жоғарыда аталған ақындардың ұлттық дәстүрлі поэтика аясындағы өлеңдері мен поэмаларының көркемдік ерекшеліктеріне, өлең құрылысына, сөздік қорына, қолданыстарына тоқталуды жөн санадық.

Есіл-Көкше өңірінен туып шыққан көрнекті ақын, қоғам қайраткері Кәкімбек Салықовтың аталған өңірінен шыққан ақындардың, жалпы өнер адамдарының шығармашылығын жинақтау, кітап етіп бастырудағы еңбегі аса зор. Кәкімбек Салықовтың құрастыруымен 2005 жылы жарық көрген «Үкілі Ыбырай Сандыбайұлы. Гәкку» кітабында Арқа сал-серілік мектебі, оның көрнекті өкілі Ыбырай Сандыбайұлы, шәкірті Мұса Асайынұлы, Молдахмет Тырбиұлы туралы көптеген деректерді қамтиды[3]. Аталған кітапқа енген «Үкілі Ыбырай өлеңдерін жинастыру туралы» атты мақаласында автор былай дейді: «Өз басым Ақан сері мен Үкілі Ыбырай поэзиясына ана сүтін татқандай балдырған кезімнен сусындап өстім. Молдекең үйреткен Шал ақынның, Балуан Шолақтың әндерін менің орындауымда достарым да, ауылдастарым да сүйсіне тындайтын. Соның бірі «Ғалия» еді. Елден жырақ қай қияда жүрсем де маған ол өлеңдер өмірлік серіктікке жарады.

Ыбекең Біржан сал мен Ақан серіні ұстаз, Орынбай атамызды пір тұтыпты. Шал ақынның салмақты өлеңдерін өзі айтып, әзілқойлау кереметтерін жастарға үйретіпті. Сол мінез Молдекең де дарыды. Шал ақынның әзіл өлеңдерін Мұса Асайынов, Кеңес Қожахметов, Кәрім Тақауин және мен сияқты өлең сүйгіштер айтып жүрдік, ал Ботамның өзі Шал ақынның пәлсапалы өлеңдерін орындайтын. Ол кісі бізге Орынбай атамыздың барлық айтыстарын үйретті, Ақан серінің Орекеңмен айтысын әлі күнге жатқа білемін. Қазақ-қырғыз ақындарының бәрін жеңіп «Ақындардың аға сұлтаны» атанған Орекеңмен 15-16-дағы жас Ақанның айтысынан қай айтыс аспақ» [3,164-бет], - деген пікірден біз Арқа өңіріндегі ақындық, сал-серілік дәстүрдің жалғастығын, дәстүрді игеру үлгісін көреміз.

Сонымен қатар, аталған өңірден туып шыққан өнер иелері туралы әдеби, деректі естеліктер мен оқиғаларға құрылған, немесе олардың шығармаларынан жинақталған көптеген кітаптар әр жылдарда жарық көріп жатқандығы да құптарлық іс, әрі бұл еңбектердегі нақты деректер арқылы өнер иесі өмірінің көптеген жұмбақ тұстары айқындалып жататындығы болады. Осы тұрғыдан алғанда Үкілі Ыбырайдың шығармаларын жинақтап «Қайран Гәкку..?!» [4] атты кітапты бастырған Сәркен Құлмағанбетов пен Мақпал Сәркенқызының, «Игібай Әлібайұлының ақындығы», «Солтүстік Қазақстан өңіріндегі ақындық дәстүр жалғастығы» атты Ж.Қадыровтың, «Төрт таған» [5] атты зерттеу еңбегін жазған Дәулет Оспановтың, А.Қайыржанова мен Ғ.Әбілқасовтың құрастыруымен жарық көрген «Ақын Әміре Сұлтанмұратұлы және Қарауыл-Қантай елінің тарихы» [6], «Қалия Жұбандықұлы шығармалары» [7] еңбегін жинақтаған Ш.Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті ұстаздарының аталған еңбектері өзіндік құндылығы бар дүниелер ретінде жыл өткен сайын мәні мен маңызы арта түсетін болады.

«Қазақ халқының ақындық қабілет-дарыны өмірде ақынның ерекше типін туғызды. Бұл – біздің заманымызға дейін жеткен, бұрынғы ақындық қазыналарды сақтап келген әрі жыршы, әрі импровизатор ақын. Халық поэзиясындағы тандаулы үлгілердің туып, таралып және осы уақытқа дейін сақталып жеткені үшін біз осынау ақындарға борыштымыз» [8, 145-бет], - деп академик Мұхтар Әуезов атап көрсеткеніндей, бағзыдан келе жатқан ұлы дәстүрді жалғастырушы әнші-ақындардың шығармашылығын бүгінгі ұрпаққа насихаттап, ғылыми айналымға енгізу, келесі буынға аманаттап қалдыру – басты мақсатымыз болуға тиіс. Осы тұрғыда біз Есіл-Көкше өңіріндегі ақындық мектептің арғы бастауы – сал-серілік дәстүр және оның генезисіне, өлеңдерінің көркемдік ерекшелігін басты назарда ұстауымыз қажет.

Есіл-Көкше өңірінің сал-серілері, олардың ізбасарлары – халық ақындары бейнелі де сұлу, көрікті де шымыр, терең ойлы жырлар тудыра білген талант иелері. Олардың осындай асқақ әндер мен тамаша жырлар жазуына туған өлкесінің дара табиғаты да әсер еткен болар. Осы ретте ғалым Зәки Ахметовтың мына бір пікірін келтірелік: «Поэзиядағы, өлең-жырлардағы бейнелі, өрнекті сөздер әлде қандай бір ерекше сұлулап сөйлеуге әуестіктен емес, эстетикалық сезімнен, образды, бейнелі ойдан, дүниені ақынша, суреткерше қабылдаудан туады. Өлеңге, өлеңмен жазылған шығармадағы әрбір суретке, әрбір сөзге поэзиялық сәулет, поэзиялық нәр, көрік беретін нәрсе – ақындық ой-сезімнің тереңдігі мен көркемдігі. Өлең сөз кестесіндегі, поэзия тіліндегі көп ерекшеліктерді дұрыс түсіну үшін, ақындық ойдың, көркем ойдың өзгешелігін, дүниені эстетикалық жағынан қабылдап-танудың өзгешелігін жақсы ұғу шарт» [9, 89-бет].

Есіл мен Көкшенің ақ балтыр қайыңдар, көкке бойлаған зәулім қарағайлары, көгілжім тартқан қыраттары мен сұлу таулары – ақындарды сұлулық әлеміне баурамай қоймайтыны анық. Біз зерттеу нысаны ретінде алып отырған халық ақындары осындай әсем табиғатта туып-өсіп, қарым қуатын сарқа пайдаланып, жырларын қалдырғанымен, олардың зерттелу жағы әлі де

кемшін екенін мойындау қажет.

Жалпылай алғанда, тәуелсіздік алған кезеңнен бері XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиеті біршама толық зерттелді дегенімізбен, өзге өңірлерде өздері тұстас ақындарға қарағанда осы күнге дейін жете зерттеліп, өзіндік толықтай бағасын ала алмай келе жатқан халық ақындары Әміре Сұлтанмұратұлы, Мұса Асайынов, Шәкен Отызбаев, Қалия Жұбандықов шығармашылығының әдебиетіміздегі алатын өзіндік орнын айқындап, ұлттық мәдени мұраларымызды ой елегінен өткізіп, рухани байлығымызды толықтыру үшін сол дәуірде өмір сүрген ірілі-уақты ақындар мұралары жаңаша көзқараспен қайта қарап, дұрыс бағалау – кезек күттірмес мәселе деп білеміз. Есіл-Көкше өңірінде XX ғасырдың алғашқы жартысында өмір сүрген шығармашылық өкілдерінің мұраларын тұтастыра жинау, зерттеу, жариялау жұмыстары әлі де болса бір ізге түспей келе жатқандығы басы ашық мәселе екендігін де мойындауымыз керек. Бұл мәселеде қазақ әдебиеті тарихына қатысты атқарылар жұмыстар әлі де ауқымды болмақ және сіздер мен біздің бүгінгі жұмысымыз аталған мәселенің шешімін табу тұрғысында жасалған қадамның бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Әдебиеттану терминдер сөздігі. Екінші басылуы. – Алматы: Ана тілі, 1998
2. Қадыров Ж. Солтүстік Қазақстан өңіріндегі ақындық дәстүр жалғастығы (Молдахмет Тырбиұлы, Игібай Әлібайұлы, Мұса Асайынов шығармаларының негізінде). – Петропавл, 2005. – 145 бет.
3. Үкілі Ыбырай Сандыбайұлы. Гәкку. Өлеңдер, айтыстар және әндер жинағы. Құраст. Кәкімбек Салықов. – Астана: Фолиант, 2005. – 184 бет.
4. Үкілі Ыбырай Сандыбайұлы. Қайран Гәкку...! (Құрастырған С.Құлмағанбет, М.Саркенқызы). – Петропавл: Полиграфия, 2004. – 176 бет.
5. Оспанов Д. Төрт таған. – Алматы: Қазығұрт, 2011. – 384 бет.
6. Қайыржанова А., Әбілқасов Ғ. Ақын Әміре Сұлтанмұратұлы және Қарауыл Қантай елінің тарихы. – Көкшетау: Келешек-2030, 2009. – 190 бет.
7. Жұбандықұлы Қалия. Шығармалары. Астана: Елорда, 2007. – 190 бет
8. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Ташкент: Шығыс, 1927.
9. Ахметов З. Өлең сөздің теориясы. – Алматы: Мектеп, – 1973.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Алимжанова А.К., Жумаканова Р.А.

Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
123123bk@list.ru.ru, zhumakanova@yandex.kz

На сегодняшний день, знание нескольких языков является необходимым навыком и требованием в современном обществе. Такой феномен объясняется усилением глобализации, развитием международных отношений и возросшим статусом иностранного языка в современном обществе. Все более расширяющиеся внешне экономические и культурные связи нашей страны формируют социальный заказ на владение иностранными языками для практического их использования в различных сферах жизнедеятельности нашего общества.

В Республике Казахстан языковая политика берет свое начало с 2007 года, когда в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире». Глава государства предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков». Именно этот момент можно обозначить, как отправную точку новой языковой политики независимого Казахстана, которая сегодня может служить примером для других стран мира по степени популярности в обществе и уровню своей эффективности. Выделение именно казахского, русского и английского языков в качестве приоритетных объясняется следующими словами Президента: «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].

Раннее начало изучения иностранного языка стало одним из приоритетных направлений в практике обучения предмету. В настоящее время во многих дошкольных организациях, в различных центрах дети с раннего возраста знакомятся с иностранным языком.

Общеизвестно, дошкольный возраст – это тот период человеческой жизни, когда формируются базовые качества личности, закладываются основы физического, эмоционального, умственного развития.

Обучение языку в этот период дает более высокие результаты, ибо осуществляется в сензитивный период развития ребенка: пластичность природного механизма усвоения языка, имитационные способности, природная любознательность и потребность в познании нового – способствуют развитию интеллектуальных, речевых и эмоциональных способностей детей.

Опыт деятельности казахстанских детских садов (как государственных, так и частных), отраженный в периодической печати, а также наши наблюдения позволяют рассматривать их как полиязычные. Наряду с казахским языком особый упор в них делается на изучение русского и английского языков. При

этом английский язык более углубленно в детских садах стремятся обучать в старших группах, что вполне объяснимо. Раннее начало изучения иностранного языка становится одним из приоритетных направлений в практике обучения предмету.

По мнению специалистов, именно в возрасте до семи лет дети без особых затруднений поглощают много информации, при этом, не тратя особых усилий. Дети в дошкольном возрасте наиболее восприимчивы к изучению языков, и очень важно использовать этот период максимально [2].

Занятия иностранным языком в детском саду являются хорошим основанием для дальнейшего изучения языка будущим школьником. С самого начала дети получают свои языковые навыки обучения через совместное взаимодействие в детском учреждении. Занятия в саду строятся в соответствии с возрастом детишек. Сначала детей обучают высказываниям и устным текстам. Опорой служат различные ситуации. Дошкольники учатся понимать, затем пытаются строить свои фразы. В результате приобретаются рецептивные, продуктивные и интерактивные навыки устной иноязычной речи ребенка.

Как отмечают психологи и показывает опыт работы в дошкольных организациях, дошкольный возраст особенно благоприятен для начала изучения иностранного языка: дети этого возраста отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, «секретов» языка. Они легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят. Существует еще одна причина, по которой дошкольный возраст предпочтителен для занятий иностранным языком. Чем младше ребенок, тем меньше его словарный запас в родном языке. Но при этом меньше и его речевые потребности: сфер общения у маленького ребенка меньше, чем у старшего, ему еще не приходится решать сложные коммуникативные задачи. А значит, овладевая иностранным языком, он не ощущает такого огромного разрыва между возможностями в родном и иностранном языке, и чувство успеха у него будет более ярким, чем у детей старшего возраста.

Обучение английскому языку дошкольников рассматривается как один из важных предварительных этапов, готовящих ребенка к обучению в школе, закладывающих правильное произношение, обеспечивающих накопление лексического запаса, формирующих умение понимать иностранную речь на слух и участвовать в несложной беседе. Важным моментом является правильно организованный контроль всех выше перечисленных умений и навыков.

Основная цель обучения дошкольников английскому языку – это активизация их мышления, эмоционально-волевой сферы для формирования способности к англоязычному общению и речевому творчеству в этом общении [3].

Для понимания особенностей обучения иностранному языку предлагаю рассмотреть следующие принципы успешного обучения:

- 1) Учение без насилия

Выявлено, что начало освоения звуковой стороны неродной речи у детей 4-6 лет, положительно влияет на развитие общего интеллекта. В то же время степень освоения языка и его положительное влияние на интеллектуальное развитие определяются исходным уровнем сформированности мышления. Невозможно научить ребенка иностранным языкам, если интеллектуальный багаж его беден, мышление не развито, если ребенок не имеет достаточной практики речевого общения.

2) От простого – к сложному

Изучение языка происходит пластами, другими словами по принципу закрепления. Отдельные элементы вводятся не один за другим (сегодня – погода, завтра – семья), а каждый год практически одни и те же. То есть и в 4 года и в 7 лет ребенку следует рассказывать и о погоде, и о семье, но с каждым годом дополнять и усложнять материал. Это преследует несколько целей. Во-первых, не загружать ребенка новой информацией, а говорить о чем-то, что он уже знает. Во-вторых, закреплять старый материал, каждый год повторяя его в связи с новыми дополнениями. В-третьих, в каком бы возрасте ребенок ни присоединился к программе, у него не будет ощущения того, что он что-то пропустил и не знает. Нельзя брать для начала слишком трудные задания, они могут отпугнуть детей. Лучше начинать с заведомо более легких заданий, которые детям явно под силу.

3) Учение с удовольствием

Иностранный язык требует нахождения определенных, отличных от других предметов методов его преподавания и ставит их в зависимость от возраста обучаемых. Дошкольники активны, эмоциональны, легко утомляются, нуждаются в двигательной активности и т.д. Для них совершенно неуместно теоретизирование в любом виде: не должно быть никаких сводов правил и письменных заданий, должна быть постоянная речевая практика в виде диалогов, рассказов, инсценировок. Смена видов деятельности и игр избавит детей от усталости и скуки.

Замечательно, если на занятии есть определенные ритуалы – традиции приветствия и прощания с использованием рифмовок, приемы привлечения внимания, например перед игрой (One, two, three! Look at me, listen to me!) или посленее (One, two, three! Свои места займи!), или перед лингвистической сказкой (It's time for story, троекратно повторенное).

4) Связь с родителями

Дети практически не сталкиваются с иностранным языком в повседневной жизни. Весь их иноязычный опыт сводится к паре занятий в неделю с учителем иностранного языка. Без повторения пройденного материала дома дошкольники легко его забывают. Здесь на помощь педагогу могут прийти родители. Более того, в первую очередь родители формируют положительную мотивацию учения детей. Поэтому так важны мероприятия по информированию родителей посредством памяток или листовок и индивидуальное консультирование.

Основным методом и формой обучения, без сомнения, является игра. Именно игра – ведущий вид деятельности для ребенка дошкольного возраста. Использование специальным образом организованной игры как способа обучения английской речи позволяет учителю формулировать такие речевые задачи, в которых есть мотив и цель речевого действия и которые диктуют употребление необходимых образцов общения.

В процессе работы все игры были условно разделены нами на 3 группы:

- организационные игры,
- вспомогательные игры,
- лингвистические игры.

Мы исходим из того, что организационные игры помогают педагогу организовать детей перед началом занятия, переключить их с одного вида деятельности на другой, снять утомление, обучить детей умениям межличностного общения, раскрепостить застенчивых и нерешительных детей [5].

Вот пример подобной игры.

Игра «Танцующие руки». Игровое упражнение выполняется в парах. Партнерам необходимо соприкоснуться ладонями (большими, указательными пальцами) и, не размыкая их, осуществлять разнообразные движения рук под танцевальную музыку.

В организационные игры можно включать элементы психогимнастики: специальные этюды и упражнения, используемые с целью психофизической разгрузки, воспитания эмоций, обучения элементам техники выразительных движений. Например, этюд «Возьмемся за руки, друзья». Педагог и дети стоят в кругу на небольшом расстоянии друг от друга, руки вдоль туловища. Нужно взяться за руки, но не сразу, а по очереди. Педагог предлагает свою руку ребенку, стоящему рядом, и только после того, как ребенок почувствовал руку взрослого, свою свободную руку он подает соседу. Постепенно круг замыкается.

Вспомогательные игры служат для развития речевоспринимающего и речевоспроизводящего аппаратов у детей. Эта группа включает игры на развитие фонетического слуха, речевого дыхания, артикуляционные игры, пальчиковые игры, формирующие «речевые» зоны в коре головного мозга ребенка. Такие игры можно проводить в начале занятия или после активных и эмоциональных форм работы, чтобы помочь детям сконцентрироваться [4].

Примером игры на развитие фонетического слуха может служить «Хлоп-топ». Учитель подает разнообразные сигналы: хлопки в определенном ритме, постукивания по столу, притопывание и т.д. Дети отвечают дружным эхо.

Самый большой блок игр – «Лингвистические (речевые) игры». Каждый учитель более или менее широко использует такие игры. Среди них можно выделить:

-игры на понимание речи, где дети учатся слушать и слышать, реагировать на слова учителя (например, игра «Hop-Stop» - аналог русской игры «Замри»);

-игры на запоминание слов и конструкций, где детям уже предлагается роль ведущего (например, игра «Boasters» используется для отработки конструкции I can...dance, hop, swim, etc);

-игры с рифмовками, песнями, движениями, где легко и весело можно отработать произношение (фонетическую, интонационную сторону речи) и обогатить словарный запас. Имитационные движения в обучении английскому языку помогают задействовать воображение, мышление, эмоции, способствуют созданию образа слова и в результате его прочному запоминанию. В песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции, частое повторение которых ведет к автоматизации. В этой группе очень много традиционных английских игр, стихов и песенок, отражающих особенности жизни, культуры и быта народа страны изучаемого языка, которые расширяют страноведческие познания учеников (например, игры «Hockey-Pokey», «Mulberry Bush»).

Ни одна игра не обходится без ведущего, а значит и без считалки, позволяющей его выбрать. Дети легко запоминают считалки и используют их и на занятиях, и вне их.

Scout, scout, you're out!

One-two, sky blue. All out except you!

One, two, three. I like coffee. Who likes tea?

Для учителя же считалка – тренировочное упражнение, позволяющее организовывать работу над произношением, лексикой, восприятием иностранной речи на слух [6].

Обучение английскому языку дошкольников имеет свои особенности, которые основываются на психофизиологическом развитии детей данного возраста, поэтому оно должно существенно отличаться от обучения в начальной школе. На протяжении всего обучения необходимо сохранять единство форм и видов работ, при этом доминировать должна наглядность и образность, так как фраза воспринимается ребенком не как набор отдельных лексических единиц, а как нечто единое и целое.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. – 2012. – № 218–219. – 10 июля.
2. Сазонова И.Н., Коненко Е.А. Зачем изучать английский язык с дошкольниками? // Молодой ученый. – 2016. – №13. – С. 846-849.
3. Бодрова Е.В. Основопологающие принципы современных методов освоения английского языка детьми дошкольного возраста (3-7 лет) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. – №2.
4. Машинистова Н.В. Языковое развитие детей старшего дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №9.

5. Гусева Л.П. Играем, учим, мастерим – мы английский знать хотим. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
6. Гальскова Н.Д. Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие.-М.: Айрис-пресс, 2004.
7. Трофимова Г.С. Педагогические основы обучения иностранным языкам (Предметная дидактика). – Ижевск: изд-во Удмуртского ун-та, 1999.
8. Иванова М.В. Английский для малышей. – М.: АСТ: Астрель, 2009.
9. Земченкова Т.В. Английский для дошкольников. – М.: ВАКО, 2008.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Альберти Э.В., Аргынов А.Х.

Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
memsi@list.ru, arman_argynov@mail.ru

Формирование гражданственности личности школьников является одной из основных целей современной системы образования, направленной на подготовку социально адаптированных, коммуникабельных, грамотных, активных граждан, готовых жить и работать в информационном обществе. Начальная школа играет важную роль в формировании гражданской идентичности, способности школьника соотносить себя с гражданской общностью, с её ценностями и нормами, осознавать свою принадлежность к своей стране, видеть в себе гражданина своей страны и члена гражданского общества.

Целесообразно понимать, что современная школа должна способствовать достижению основного результата образования: воспитанию ответственного, инициативного и компетентного гражданина Казахстана. В связи с этим развитие личностных качеств учащихся младшего школьного возраста необходимо начинать в органическом единстве с навыками широкого спектра, которые будут основой для привития обучающимся таких базовых ценностей образования, как чувство патриотизма и гражданской солидарности, поддержание межэтнического мира и согласия, осознание безусловной ценности семьи, как первоосновы принадлежности к многонациональному народу Казахстана, понимание и поддержание таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека. Также важно понимать необходимость формирования бережного отношения к жизни другого человека, понимания правил правопорядка и дисциплины. Эти ценности призваны стать устойчивыми личностными ориентирами обучающегося, мотивирующими его нравственное поведение.

Гражданская идентичность А.Г.Асмоловым рассматривается как осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе [1].

Для изучения условий формирования гражданской идентичности личности неоценимый вклад вносят учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащихся в рамках социального партнерства семьи и школы, разработанные коллективом авторов А.Г.Асмоловым, О.А. Карабановой, Т.Д. Марцинковской, М.С. Гусельцевой, Э.Ф.Алиевой, О.Р. Радионовой, Х.Т. Загладиной, Е.С.Тереховой, В.В.Глебкиным, М.В.Левит [2].

Основываясь на данные материалы и исследование К.Г.Миронова и В.Ф.Ефимова [3], раскрывающее категории «духовность» и «нравственность» в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина своей страны, становится возможным выявление объективных и субъективных условий, определяющих формирование гражданской идентичности.

К объективным условиям относятся условия, которые не зависят от деятельности и волевых решений человека. К субъективным условиям можно отнести общее историческое прошлое (обычно выражено в легендах, символах и других исторических источниках); самоназвание общности (другие различные этнонимы); общий язык, на котором говорят большинство граждан в государстве; общая культура (политическая, правовая, экономическая); эмоциональные состояния, проживаемые общностью, связанные с ситуациями, складывающимися в стране.

Субъективные условия, определяющие формирование идентичности, относятся к конкретной ситуации, субъектам, содержанию. В данной ситуации школа будет рассматриваться как средство формирования гражданской идентичности у младших школьников и в зависимости от этого, можно выделить такие условия, как определение и выбор цели, форм, методов, средств, содержания обучения и воспитания, а также учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся, мастерство.

Учителю важно понимать, что цели образования и воспитания младших школьников определяются государственным стандартом образования Республики Казахстан.

Содержание учебных программ начальной школы определяется конкретными современными требованиями к уровню подготовки младшего школьника, который оценивается по трем показателям (личностный, системно-деятельностный и предметный). Так, в личностном отношении данный показатель отражает проявление уважения к Конституции Республики Казахстан, к закону и правопорядку; стремление владеть государственным и родным языками, уважение к истории, культуре, традициям и другим ценностям казахского народа и других этносов, проживающих на территории

Казахстана; стремление беречь и приумножать природу родного края, своей страны, проявление активной позиции в охране окружающей среды и т.д.

В процессе формирования гражданской идентичности, как показывает передовой педагогический опыт, учитель эффективно использует в работе с детьми разнообразные методы и формы учебно-воспитательной работы (этические беседы, познавательные и творческие и ролевые игры, проектную работу). Большое внимание учителя уделяют развитию профессионального мастерства, повышению квалификации по гражданскому образованию младших школьников на семинарах, на круглых столах и мастер классах.

Большое внимание учителями уделяется выявлению и учету возрастных и индивидуальных психологических особенностей учащихся, учитываются способности и возможности учащихся, интересы и особенности семьи.

В формировании гражданской идентичности у учащихся младшего школьного возраста в учебно-воспитательном процессе особая роль возложена на изучение таких предметов, как «Познание мира», изучаемого в 1-4 классах и «Литературное чтение», изучаемого во 2-4 классах общеобразовательной школы.

Цели предмета «Познание мира», с которого начинается изучение обществоведческих дисциплин в начальной школе, соответствуют задачам гражданского образования и направлены на расширение знаний об окружающем мире, формирование навыков наблюдений за предметами и явлениями окружающей среды. Содержание предмета составляют три блока: «Я и общество», «Природа моей страны», «В потоке истории», построенные по принципу преемственности и усложнения.

В блок «Я и общество» входят подразделы: «Я и моя семья», «Школа и школьное сообщество», «Моя малая Родина», «Здоровье и безопасность», «Права и обязанности», «Праздники». В блок «Природа моей страны» вошли следующие подразделы: «Ориентирование на местности», «Климат и погода», «Природные условия и их влияние (на жизнь и деятельность людей)», «Туризм». Блок «В потоке истории» составляют следующие темы: «Древние культуры и цивилизации», «Исторические корни Казахстана», «Важные события в истории Казахстана», «Выдающиеся исторические личности и деятели культуры», «История Казахстана: независимость, государственность и патриотизм».

В процессе обучения ученики знакомятся с такими методами познания мира, как наблюдение, опыт, моделирование, анализ, сравнение, синтез, классификация. Содержание программы позволяет знакомиться с окружающим человеческим миром, у детей формируются первоначальные представления о правах и обязанностях, о политике и праве, об основных принципах и нормах общественной морали. Знакомство с историей Казахстана позволяет познакомиться с новыми понятиями: независимость, государственность и патриотизм, узнать о значимости Конституции Республики Казахстан и государственной символики, о значении праздников народов Казахстана. Все эти темы Типовой учебной программы по предмету «Познание мира» для 1-4

классов уровня начального образования по обновленному содержанию [4] направлены на формирование казахстанской гражданской идентичности у младших школьников.

В Типовой программе отмечается, что одной из целей обучения литературному чтению является цель становления гуманистического мировоззрения, формирование интеллекта и духовного мира обучающихся, приобщение их к национальным и общечеловеческим ценностям, основанным на национальной идее «Мәңгілік ел».

Уроки языка и литературного чтения, искусства содержат богатый материал из литературного и культурного наследия нашей страны. Они позволяют воспитать в детях основы национального самосознания и достоинства, чувство уважения к своей истории, языку, к внутреннему миру человека и, в конечном итоге, формируют осознанное патриотическое чувство.

В начальной школе политическое просвещение разнообразно: чтение рассказов о жизни детей в нашей стране и за рубежом, разучивание песен и стихов о мире, о дружбе народов всех стран, о сильных и мужественных людях и т. п.

Анализ Типовой учебной программы по предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения) [5] и содержания изучаемых произведений во 2-4 классах свидетельствует об их гражданской направленности. Это такие произведения, как: С.Сеитов «Наш ата», С.Михалков «Как познаются друзья», В.Голявкин «Настоящая дружба», М.Кабанбаев «Сам пропадай, а товарища выручай», М.Абылкасымова «Родная земля», М.Алимбаев «Родник земли родной», У.Турманжанов «Родина», Т.Айбергенов «Моя Республика», С.Сейфуллин «Родная земля», «В нашем краю», Д.Досжанов «Родник», М.Ауэзов «Степной пейзаж», «Возвращение», М. Пришвин «Моя Родина», М.Алимбаев «Глаза голубые земли...», С.Муканов «Родная степь», «Дружба», В.Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо», Б.Сокпакбаев «Меня зовут Кожа», И.Крылов «Лебедь, Щука и Рак», «Ворона и лисица», «Квартет», «Стрекоза и муравей», В. Запуниди «Родина моя – Казахстан!», Н.Матвеева «Казахстан, О! Казахстан», Н. Лушникова «Я – дочь казахского народа», М.Зверев «Осень в Казахстане», С.Муканов «Перед восходом солнца», «Ер Таргын» (казахский героический эпос), «Байтерек – древо жизни» (тюркская легенда), «Черный бура Ойлыбая» (казахская легенда по О.Сарсенбаеву), «Справедливость» (притча), Р.Киплинг «Владей собой среди толпы смятенной...». Содержание этих произведений направлено на формирование у младших школьников гражданственности и гражданской идентичности.

Таким образом, можно отметить, что выделение условий, определяющих формирование гражданской идентичности, позволяет выстраивать более эффективные пути достижения поставленной цели. Знание основных компонентов, содержания понятия процесса формирования гражданской идентичности, помогает учителю видеть и моделировать его целостно, осознанно ставить цели педагогической деятельности, определять ее

содержание, изучать возможности своих учащихся, подбирать эффективные формы и методы работы, объективно оценивать ее результаты, т.е. сформированность гражданской идентичности школьника.

И, в заключении отметим, что формирование гражданской идентичности младших школьников представляет собой целенаправленное педагогическое воздействие на их самосознание путем передачи им определенной системы знаний; развитие чувства любви к Родине, интереса к истории своего народа, к законам государства; воспитание у них чувства ответственности за свои поступки, за судьбу страны; формирование способности к гражданской активности.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики. //Лидеры образования. – 2007. – №6. – С. 4 – 10.
2. Асмолов А.Г., О.А.Карабанова, Т.Д.Марцинковская, М.С.Гусельцева, Э.Ф.Алиева, О.Р.Радионова, Х.Т. Загладина, Е.С.Терехова, В.В.Глебкин, М.В.Левит. Учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащихся в рамках социального партнерства семьи и школы. М., 2012. 247 с.
3. Миронов, К.Г. Категории «духовность» и «нравственность» в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России /К.Г. Миронов, В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2014. – № 8.– С. 30.
4. Типовая учебная программа по предмету «Познание мира» для 1-4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию
5. Типовая учебная программа по предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения).

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аргимбаева А.К., Шаяхметова А.А.

Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
aina_argimbaeva@mail.ru , aisulu_sh@mail.ru

Ключевые слова: рефлексивное умение, преподавание естествознания, начальная школа, младшие школьники.

В исследовании рефлексивной деятельности в психолого-педагогической литературе наблюдается интенсивный рост с 90-х годов прошлого столетия, изучение рефлексивных процессов начинает доминировать в рамках

реализации личностно - развивающего образования. Исследование теоретических, экспериментальных и прикладных аспектов рефлексии наблюдаются в работах ученых Н.Г.Алексеева, Н.И.Гуткина, Ю.Н.Кулюткина, И.С.Ладенко, И.Н.Семенова, В.И.Слободчикова, С.Ю.Степанова, рефлексии как важный фактор развития сознания, мышления и деятельности исследовали В.И.Загвязинский, Д.В.Тырсов, А.В.Хуторский и др., к вопросу педагогической рефлексии обращались А.А.Бодалев, А.Я.Найн, Г.Н.Сериков и др.

К вопросу возрастных особенностей развития рефлексивных процессов обращались в разное время педагоги и психологи А.А.Вахрушев, Н.Ф.Виноградова, З.А.Клепинина, А.А.Плешаков, О.Т.Поглазова, И.В.Цветкова, В.А.Ясвина и др. Так в работах И.А.Зимней, В.С.Мухиной, Л.Ф.Обуховой, Н.Ф.Талызиной и др. выявлено, что рефлексивные умения – есть основное психическое новообразование у детей младшего школьного возраста.

В 1 приоритетном направлении программы «Обновленное содержание системы среднего образования» отмечаются результаты обучения, которые заключаются в том, что школьник должен “...овладеть навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации” [1]. Среднее образование начинается с главного, на наш взгляд, этапа образования – начальная школа.

Начальная школа – это базовая основа готовности ребенка к успешной деятельности учащихся 1-4 классов и не только у учебной, а в целом готовности к взрослой жизни, которая в любом случае связана с постоянным совершенствованием знаний, умений и навыков.

Традиционно - начальная школа в основном ориентирована на формирование и развитие у детей 6-11 летнего возраста умения учиться, для этого с первого класса вводятся предметы, которые преподаются одним учителем.

Так, например, образовательная область «Естествознание» начинается с преподавания одним учителем всех предметов, в том числе и «Естествознания», затем в основной школе, данный предмет изучается отдельным учителем в 5-6 классах, и продолжается и закрепляется на предметах физика, химия, биология, география в 7-9 классах.

В 2015 году в Казахстане была начата апробация Государственного общеобязательного стандарта начального образования «О пилотном внедрении обновленного содержания образования», основной целью, которой явилась интеграция национальной системы в мировое образовательное пространство [2].

Необходимость изучения рефлексивных умений, прежде всего в учебной деятельности детей младшего школьного возраста обусловлена противоречиями, которые возникли в процессе внедрения предмета «Естествознания» в начальную школу в рамках обновления образования в Казахстане: во-первых, между современными требованиями в образовании

учащихся и возрастными особенностями развития когнитивных и эмоциональных компонентов рефлексии; во-вторых, между уже наработанным опытом преподавания естественных наук и методическими условиями реализации возможностей курса «естествознания»; в-третьих, между требованиями современного общества к воспитанию, как отмечает Лидер нации Н.А.Назарбаев «...акценты в образовании смещаются в сторону модели 4К: развития креативности, критического мышления, коммуникабельности и умения работать в команде» и отставанием научно-методического и прикладного опыта в профессиональной деятельности педагогов [3].

В основе изучения рефлексивных умений учащихся лежат теории деятельностного подхода в формировании личности (Б.Г.Ананьев, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.), положения теории учебной деятельности (В.В.Давыдов, В.И.Загвязинский, Д.Б.Эльконин), положения о рефлексивной деятельности (А.С.Арсеньев, В.П.Зинченко, В.А.Лекторский, В.А.Лефевр, А.П.Огурцов, Г.П.Щедровицкий), положения о рефлексивно-гуманистическом подходе к образованию (А.А.Бодалев, Г.Н.Сериков, И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов, А.Я. Найн), работы по истории педагогики, рассматривающие особенности естественнонаучного образования школьников (А.А.Вахрушев, Н.Ф.Виноградова, З.А.Клепинина, А.А.Плешаков, О.Т.Поглазвоа, И.Т.Топивнец, И.В.Цветкова, В.Я.Ясвин и др.).

Рассматривая понятие «рефлексия» мы выделяем несколько определений, первое самое элементарное, это; 1- «обращение назад» (с позднелатинского *reflexio*); 2 – размышление, самонаблюдение, самопознание; 3 – форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и законов [4]. В философском словаре рефлексия – это форма теоретической деятельности общественно-развитого человека, направленная на осмысление своих собственных действий и законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека [5].

В современных источниках философских и социологических наук, понятие «рефлексия» трактуется в основном как способность человеческого мышления осознавать свои собственные формы и содержание, а также умение критически анализировать предпосылки и методы познания [6].

История возникновения рефлексии как формы познания связана с именами древних ученых, так, Сократ и Платон отмечали ее как особую форму мыслительных функций, Плотин – греческий философ) рассматривал как рабочий инструмент человеческого разума, французский ученый Р.Декарт ввел в науку понятие «рефлексия» и отождествил ее со способностью мыслить, утверждая, «...быть сознающим – значит мыслить и рефлексировать над собственным мышлением» [7].

Немецкие ученые – экзистенциалисты (Дж.Локк, Г.Лейбниц, И.Кант, И.Г.Фихте, Г.Гегель) рассматривали как познавательный акт, чувственный опыт, знание о «знании» или «знающие знания».

В современной философии выделяются такие типы рефлексии: эмпирическая, логическая, трансцендентальная и абсолютная [8]. Как пример эмпирической стадии науки можно привести опытное естествознание, которое проводилось в 17-18 веках (исследования гидростатики, пневматики, барометрическое нивелирование, воздушный насос, открытие газового закона, классификация животного мира на бинарной системе), так Ф.Бекон – основатель эмпирической науки исследования, так описывал сущность эмпирического начала: «Эмпирики, подобно муравью, только собирают и довольствуются собранным. Рационалисты, подобно пауку, производят ткань из самих себя. Пчела же избирает средний способ: она извлекает материал из садовых и полевых цветов, но располагает и изменяет его по своему умению» [9].

Логическое, по мнению ученых, способ создания множества утверждений вокруг одного явления (А.Тарский – XX век). Трансцендентальная философия – это «условия и возможности» знания в действии, и мы склоняемся к следующему пониманию трансцендентальности как «стремление к обоснованию знания, мышления и опыта» [10]. Абсолютная рефлексия, как полагал Гегель, «...одновременно существует в различных формах, ни одна из которых не выражает всю его суть целиком, являясь лишь отдельными моментами, сторонами последнего» [11].

От философского понимания «рефлексия» перейдем к интерпретации этого понятия в психологической науке, поскольку в рамках данной статьи, нам представляется важным уточнение психологической составляющей рефлексии. Развитие рефлексивного мышления демонстрируется в теории Ж.Пиаже, известно, что свою теорию интеллектуального развития доктор естественных наук создал на основе записей о психическом и интеллектуальном развитии собственных детей – Жаклин, Люсьен и Лорен, которые составили эмпирическую базу многих научных трудов ученого. Как считал Ж.Пиаже человек в своем умственном развитии проходит 4 больших периода: 1-чувственно-двигательный (сенсомоторный) – от рождения до 2 лет, 2-дооператорный – от 2 лет до 7 лет, 3- период конкретного мышления – от 7 до 11 лет, 4-период формально-логического, абстрактного мышления – от 11-12 до 18 лет [12].

В современной психологии трактовка «рефлексия» понимается как размышление, самонаблюдение и самопознание. В контексте изучения когнитивных процессов ведутся исследования интеллектуального аспекта рефлексии (Л.Ф.Берцфаи, А.З.Зак, Л.К.Максимов, В.К.Романко и др.), которые демонстрировали психологические механизмы теоретического мышления и реализацию их в теории и практике образования. А.Я.Найн классифицирует рефлексии следующим образом: естественно-научная, инженерно-деятельностная и гуманитарно-культурологическая [13]. Естественно-научная рефлексия представлялась как натуральное свойство психики или механизма обратной связи.

Рефлексия в педагогической науке включает два основных направления: рефлексия для учителя и рефлексия для ученика. По мнению Г.М. Коджаспировой, педагогическая рефлексия – это способность учителя дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как воспринимают его те, с кем он взаимодействует в процессе педагогического общения [14].

С началом школьного обучения мышление становится центром сознательной деятельности ребенка, поскольку он овладевает понятиями не как абстрактное утверждение, а как сплав суждений, т.е. как утверждал Л.С. Выготский «осознанность и произвольность входят в сознание через ворота научных понятий». Знания, полученные ребенком в школе, способствуют развитию теоретического мышления через усвоение понятий.

Как было сказано выше наиболее интенсивное развитие интеллектуального потенциала происходит в период с 8 до 11 лет, с момента прихода ребенка в школу и как считает В.П.Сергеева «основным направлением развития младшего школьника является познавательная деятельность – деятельность, направленная на приобретение знаний, постижение закономерностей окружающего мира в процессе учебной деятельности» [15].

Поскольку младший школьник изучает окружающий мир, как было отмечено Ж.Пиаже в период конкретных операций, то ребенок учится четко отделять свое «Я» от окружающего мира и узнает сферы «человеческое» и «нечеловеческое». Известно, что в данный период ведущей деятельностью детей младшего школьного возраста является игра, а значит учебная деятельность ребенка в этот период эмоционально окрашена. Эмоциональная окрашенность восприятия учебного материала естественнонаучной образовательной области носит специфический характер и задача педагога достичь рефлексии учащегося на достаточно сложный, как для обучения, так и для преподавания материал и касается уровня сформированности профессионально-ориентированных компетенций учителя.

Такие компетенции, которые будут способствовать организации детского сотрудничества при совместном решении учебных задач и станут источником развития рефлексивного мышления у детей. Особенности мышления у детей младшего школьного возраста заключаются в том, что, как отмечает Л.С. Выготский, ребенок «еще недостаточно осознает собственные мыслительные операции и поэтому не может в полной мере овладеть ими. Он еще малоспособен к внутреннему наблюдению, к интроспекции. Только под давлением спора и возражений ребенок начинает наблюдать собственное мышление, то есть искать и различать с помощью интроспекции мотивы, которые его ведут, и направление, которому он следует. Стараясь подтвердить свою мысль в глазах других, он начинает подтверждать ее и для самого себя» [16].

На этапе начального образования у детей младшего школьного возраста развиваются следующие психологические новообразования (И.А.Зимняя): произвольность, внутренний план действий и рефлексия, проявляющаяся при овладении любым учебным предметом. Так, Н.Ф.Виноградова отмечает, что

отношение ребенка к природному объекту совершенно меняется, если он наблюдает и оценивает его состояние, сочувствует и сопереживает, становится на позицию другого живого существа. Если ребенку предлагают разбирать ситуацию «взгляд со стороны», у него развивается способность к экологической рефлексии [17].

Выполнение различных видов учебных действий контроля и оценки способствуют тому, что учащиеся обращают внимание на содержание собственных действий с точки зрения их соответствия решаемой задаче, порождая тем самым рефлексия и саморефлексию.

Рефлексия как образовательная деятельность связана с содержанием предметных знаний и осознание личностью собственного полноценного развития как субъекта учебной деятельности.

В учебной деятельности младших школьников педагоги-психологи выделяют следующие рефлексивные умения:

- умение осознавать способы учебной деятельности;
- умение осознавать значение понятий;
- умение осознавать закономерности в процессе познания.

Рефлексивные умения в процессе эмоционального и чувственного развития способствуют умению проводить «самоанализ», «самонаблюдение», к которым можно отнести:

- умение осознавать переживания по поводу самоизменений;
- умение осознавать переживания по поводу изучаемого материала;
- умение осознавать переживания переживания по поводу способа организации познания.

Таким образом, комплекс рефлексивных умений, который необходимо развивать в младшем школьном возрасте приведет к формированию теоретического мышления, и будет способствовать использованию умственного потенциала младшего школьника.

Литература:

1. Стратегическом направлении Среднее образование и охрана прав детей Стратегического плана МОН РК на 2017-2021 годы.
2. План работы по переходу на 12-летнее образование на 2014-2017 годы, от 21 августа 2014 года № 358.
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 5 октября 2018 г.
4. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2002. С.1014.
5. Философская энциклопедия/Под ред. Ф.В.Константинова. М.: Современная энциклопедия. 1967. Т.4.Наука логики. С.499.
6. Современная философия: Словарь и хрестоматия. Ростов н/Д.: Феникс, 1996. С.67.
7. Декарт Р. Сочинения: В 2 т. М.: Мысль Т.1.1989. С.345.

8. Современный философский словарь /Под ред. д.ф.н., В.Е.Кемерова. М.: Бишкек; Екатеринбург. 1996. С.417.
9. История философии. Алексеев П.В. М. ТКВелби – 2005 год.
10. Mohanty J.N. The possibility of transcendental philosophy . Dordrecht etc.: Nijhoff.1985
11. Давыдов О.В. Диалектика тождества и различия субъективности в философии Г.В.Ф. Гегеля // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2011. № 6 (12): в 3-х ч. Ч. III.
12. История психологии /Под ред. А. В. Петровского. - М.: Просвещение, 2006
13. Найн А.Я. Рефлексивное управление образовательным учреждением: теоретические основы: Монография. – Шадринск: Исеть.1999.
14. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед.учеб.заведений. М.: Академия, 2000. С.130.
15. Сергеева В.П. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования. М.: Граф-Пресс, 2002. С.137.
16. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т./под ред. Д.Б.Элькониной. М.: Педагогика. 1984. Т.4. Детская психология. С.88.
17. Виноградова Н.Ф. и др. «Окружающий мир» в 3 и 4 кл. четырехлетней начальной школы: Методические беседы. М.: Просвещение, 1999. С.57

ҮШ ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ КӨП МӘДЕНИЕТТІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Байжанова А.У.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Қазіргі таңда халықаралық қатынастардың күшеюіне байланысты қоғамның тарапынан шет тілін ерте жастан оқытуға деген қызығушылық арта түсті.

Елімізді жаңа саяси жолға бастайтын Президентіміздің «Қазақстан - 2050» Стратегиялық Жолдауында Қазақстан азаматтары 2025 жылға шейін үштұғырлы тілді меңгеру қажеттілігі, білім арқылы интеграциялану үшін ағылшын тілін де жақсы білу қажеттігі айтылған болатын [1].

Сондықтан да Елбасы Жолдауының басымдылықтарының бірі – үштұғырлы тілді азаматтар қалыптастыру. Ендеше қазақ, орыс, ағылшын тілдерін мектепке дейінгі кезеңнен бала санасына үш тілділік аясынан көп мәдениеттілікті сіңіру өзекті мәселе болып табылады.

Мектепке дейінгі кезеңде шет тілін оқыту әдістемесі әлемде ХІХ ғасырдан дами бастады. Шет тілін ерте жастан оқыту – баланың дүниеге келген кезден бастап мектепке барғанға дейінгі интуитивті-тәжірибелік негізде жүретін оқыту. Соның ішінде батыс мемлекеттерінде (АҚШ, Англия, Франция,

т.б.) үш тілді білім берудің маңыздылығы дәлелденіп, мектеп жасына дейінгі білім беру мекемелерінде билингвалды (екі шет тілі) оқыту кең таралған.

Әлемдік тәжірибеде мектепке дейінгі тәрбиеде балаларды екі тілділікке үйрету – билингвализм әлемнің әрбір елінде, қоғамның әрбір санатында, әрбір жаста жүріп отырған құбылыс. Ғалымдардың пікірінше, тіл – мәдениет бейнесі ретінде билингв тұлға көп жағдайда ойлауы терең, құндылықтары жоғары көпшілікке қарағанда ерекше қоғам мүшесі [2].

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев көптілді білімді дамытуға назар аударып «Еліміздің маңызды құндылықтарының бірі және басты артықшылығы – көпұлттылық пен көптілділік» деп атап көрсеткені белгілі. Президент жүктеген тапсырмаларға сәйкес, Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2012 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы мен «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени бағдарламасында, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында, 2020 жылға қарай «Барша қазақстандықтар қазақ тілін, орыс тілін 95% және 25% – ағылшын тілін меңгеруі тиіс» делінген [3].

ҚР «Білім туралы» заңның № 8 бабында «азаматтық пен патриоттыққа, Отанға – Қазақстан Республикасына деген сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерге деген сыйластыққа, ұлттық салт-дәстүрлерді құрметтеуге тәрбиелеудің...; әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне ортақтасудың, республиканың қазақ халқы мен басқа да халықтарының салт-дәстүрлерінің тарихын оқудың» маңыздылығы басып айтылған [4].

Қазіргі білім беру жүйесінің нысаны – көп мәдениетті кеңістікте тәрбиеленіп, дамып отырған адам. Ұлттық сана-сезімнің күрт өсуіне байланысты этникалық және этномәдени өздік сәйкестендіруге ұмтылу халықтың тек өз ұлтына ғана емес, басқа да жақын және алыс ұлттар ортасына деген үлкен қызығушылығына себеп болып отыр.

XXI ғасыр Қазақстан азаматының әлемдік мәдениетке араласуы қоғамның әлеуметтік талабы болып тұр. Әлемнің алдыңғы қатарлы елдері көп мәдениетті және полиэтникалық қауымдастықтарға жатады. Бұл елдердегі үлкенді кішілі ұлттардың толерантты қатар өмір сүру қажеттілігін қамтамасыз ету білім беру саясатының қағидасы көп мәдениеттілікке тәрбиелеуді құрал ретінде қажет етеді.

Осындай мәдениеттің өзара ара қатынасы мен өзара шарттылығы мектеп жасына дейінгі балалардың бір тілден гөрі үш тілдік жүйені игеруі үдерісіндегі көп мәдениетті тәрбие беру туралы ғылыми психологиялық-педагогикалық нұсқаулықтардың жоқ болып, берілген әдебиеттердің құрылымында үш тілді білім берудің мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкестенбеуі және осы үдерісті қамтамасыз ететін мамандардың дайындық деңгейінің жеткіліксіз болуы.

Үш тілді білім беру үдерісінде көп мәдениетті тәрбиені іске асыруда психологиялық, педагогикалық ұсыныстардың болмауы, тәрбиенің жас ерекшеліктеріне сәйкес болмауы, осы салада мамандардың кәсіби құзыретінің жеткіліксіздігі, қазіргі көп мәдениетті қоғамға көп мәдениеттілік пен

олеранттылықтың педагогикалық ғылыми-әдістемелік негіздемесін талап ететінін көрсетеді.

Осы тұрғыда төмендегідей қарама-қайшылықтар анықталып отыр:

- өскелең ұрпақтың көп мәдениетті тәрбиесіне деген қоғам талабы мен мектепке дейінгі ұйымдардағы шынайы жағдай;
- білім беру үдерісінде көп мәдениетті тұғырдың қажеттілігі мен педагогика ғылымында бұл мәселенің жеткілікті зерттелмеуі;
- білім беруде туған тілден бөлек бірнеше тілде оқытуды қосу арқылы ғылыми негізделген көп мәдениетті тәрбиенің жүйесіне қажеттілік пен үш тілді білім беру жағдайында көп мәдениетті тәрбиелеудің жеткілікті зерттелмеуі.

Осы қарама-қайшылықтар үш тілді білім беру үдерісінде мектеп жасына дейінгі балаларды көп мәдениеттілікке тәрбиелеу тақырыбын әрі қарай зерттеуге түрткі болды.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.А. Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. – М., 2000. – С.16-18
2. Collier, V. P., & Thomas, W. // Language minority student achievement and program effectiveness. / Research summary on ongoing study. – Fairfax, – VA: George Mason University, –1995. – P.178-183
3. http://baq.kz/regional_media/post/45590
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III ЗРК. – С.32-33

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - КАК БАЗОВАЯ СРЕДА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБЩЕСТВА

Бейсембаев А.Р., Шакарманова М.П.

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар

***Аннотация.** Статья посвящена изучению философской, научной, психолого-педагогической точки зрения по избранной проблеме, анализу и обобщению опыта инклюзивного образования, а также инклюзивному образованию как базовой среде в развитии социально ориентированного общества.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, формы интегрированного обучения, безбарьерная среда.*

Развитие инклюзивного образования является одним из приоритетов Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы Республики Казахстан. Обучение в школе среди развивающихся сверстников позволяет ребенку с особыми потребностями в области чувствовать себя

нормально. Дети с ограниченными возможностями в развитии не могут быть переданы в частные школы-интернаты, но могут быть направлены в детские сады и школы. Это называется инклюзивным образованием.

Законодательство о правах детей с ограниченными возможностями, регламентирующее права детей в соответствии с основными международными документами в области образования, предусматривает права на образование для инвалидов. Гарантии прав детей с ограниченными возможностями в процессе развития на получение образования закреплены в Конституции, Законах «О правах ребенка», «Об образовании», «О социально-педагогической поддержке детей-инвалидов» «Защита инвалидов в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах». Инклюзивное образование в Казахстане делает первые шаги, хотя во различных странах почти все школы являются инклюзивными.

Следует обратить внимание на новое явление в казахстанской системе образования - инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями. Эта проблема, несомненно, актуальна и требует должного внимания, поскольку число детей с врожденными и приобретенными пороками развития неумолимо увеличивается с каждым годом. Государство ставит задачу ранней диагностики нарушений развития у детей и ранней коррекции этих отклонений за счет компенсаторных функций. Система образования, должна, включать эту категорию детей в обучение в детских садах, школах, профессиональных школах и университетах.

Инклюзивное образование, представляет собой процесс развития общего образования, которое подразумевает доступ к образованию для всех с точки зрения адаптации к различным потребностям детей, что обеспечивает полный доступ к образованию. В целях обеспечения научно-методического обеспечения социальной и педагогической поддержки детей-инвалидов Республиканский научно-практический центр адаптации и профессиональной реабилитации был преобразован в Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики.

Инклюзивное образование (фр. *Inclusif-inclusive*, лат. - заключить, включить) - процесс развития общего образования, который предполагает доступ к образованию для всех, с точки зрения адаптации к различным потребностям всех детей, который обеспечивает доступ к образованию для детей. Инклюзивное образование направлено на разработку методологии, ориентированной на детей и признающей, что все дети - это люди с разными потребностями в обучении.

В Республике Казахстан, согласно действующим нормативно-правовым документам, группой детей, попадающих в сферу инклюзивного образования, являются дети с ограниченными возможностями в развитии.

Идеал инклюзивного образования определяется условиями, в которых школы не только принимают каждого ребенка, который входит в их двери, но также обеспечивает, чтобы ученики с нарушениями развития рассматривались

как полноправные члены классной комнаты, где удовлетворяются их особые потребности, в том числе.

Таким образом, инклюзивное образование подразумевает, что ребенок не должен исключаться из средней школы из-за видимых различий в обучении.

Инклюзивное образование - это больше, чем присутствие ребенка в образовательной среде. В то время как физическое присутствие ребенка в их местной школе отвечает предварительным условиям самого интеграционного акта, инклюзивное образование также включает включение ребенка в социальную и образовательную образовательную среду.

Впервые теоретическое обоснование инклюзивного образования заложено в трудах выдающегося русского ученого Л.С.Выготский [1]. Он отметил, что ребенок, обучающийся в школе-интернате, был изолирован от нормально развивающихся, общества и семьи в целом. Л.С.Выготский подчеркнул, что необходимо «разбить» стены специальной школы, обеспечить культурно-историческое развитие конкретного ребенка, создать условия для его «врастания» в общество [2].

Инклюзивное образование позволяет более полно удовлетворить права детей на образование, социальное развитие и достойную жизнь.

В то же время не существует инклюзивных школ как школ нового типа - есть школы, в которых реализуется практика инклюзивного образования.

Образовательное учреждение, использующее инклюзивные подходы, должно стать нормой, признаком современного уровня развития системы образования.

Но это не значит, что система специального (коррекционного) образования должна быть упразднена. Эта система предоставляет детям-инвалидам и их родителям право выбора учебного заведения.

Кроме того, огромный потенциал системы специального образования является важным информационно-методическим ресурсом общего образования [3].

Целью развития инклюзивного образования является реализация прав всех людей на получение качественного образования, чтобы любая школа могла быть готова принимать детей с различными возможностями в будущем.

Эта цель требует не только изменений в структуре и работе школы, но и изменений во взглядах учителей общего и специального образования, которые рассматривают свою работу как обучение только определенным группам детей. Большинство школ придерживаются подхода, в котором находится ребенок, его потребностей и потребностей, и этот подход требует, чтобы все учителя удовлетворяли потребности всех детей [4, с. 15].

В этой модели образования детям-инвалидам нет необходимости в какой-либо специальной адаптации, поскольку они являются самой начальной частью школьной системы.

Основное различие между инклюзивным и интегративным подходом заключается в том, что с инклюзивным образованием в общеобразовательных школах отношение к детям-инвалидам и их родителям меняется. Идеология

образования меняется в направлении большей гуманизации образовательного процесса и усиления образовательной направленности образования.

Принципы инклюзивного образования:

- систематическое и непрерывное образование обеспечивает своевременное выявление детей с образовательными потребностями, преемственность (ранняя помощь - дошкольное - средняя школа - профессиональное);

- вариативность инклюзивного образования - создание моделей инклюзивного образования, использование разных подходов и методов в образовании, развитии, воспитании и социальной реабилитации детей с особыми образовательными потребностями;

- добровольность и свобода выбора образовательной организации и форм обучения родителей детей с учетом желания, индивидуальных пристрастий ребенка;

- комплексный подход и партнерство - предоставление широкого спектра медицинских, социальных и образовательных услуг; координация различных ведомств, социальных учреждений, общественных организаций с целью максимального вовлечения детей с особыми образовательными потребностями в общую систему образования;

- дифференцированный и индивидуальный подход - создание особых образовательных условий, благоприятной среды для обучения с учетом интересов детей, особенностей, также возможностей;

- развивающая и адаптивная ориентация данного образования предполагает преодоление различных проблем развития ребенка с учетом здоровья и возможности. В то же время коррекция недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не в качестве цели, а в качестве средства обеспечения ребенка образовательными потребностями максимальной самостоятельности и самостоятельности в социальной жизни [6].

Простое включение детей-инвалидов в общеобразовательное пространство нельзя считать инклюзивным.

Опыт такого обучения показывает, что в случае неспособности учителей организовать так учебный процесс, чтобы учитывались все потребности ребенка, эти дети не будут участвовать в образовательном процессе и, как следствие, их мотивация к обучению снизится, а результаты обучения ухудшатся.

Как отметил в своих выступлениях президент Н.А.Назарбаев, «нам нужно смотреть в прошлое, чтобы понять настоящее и увидеть контуры будущего». Поэтому считаем целесообразным провести анализ информации из истории Казахстана, характеризующей отношение к людям с нарушениями развития.

При этом, по мнению Д.К. Кшибекова, который в своей работе «Ментальная природа казахов» выдвигает предположение о глубокой истории культуры кочевников. Он посвящает главу духовному миру казахского кочевника, в котором раскрывает концепцию духовности как внутреннего мира человека, которая охватывает поле нравственности, веры и красоты. Духовная

культура отражается в его человечности, целостности, щедрости, щедрости и умении восхищаться красотой, отвергать вульгарность, безнравственность, низменность. Отличительные черты характера, свойственные казахам, заключаются в их способности отражать объективный мир и, как Д.К. Кшибеков отмечает: «У казахов моральная культура на уровне обыденного сознания, поднятого до недостижимой высоты» [5].

Как отмечается в его работе Б.Е. Каиров имеет определенные концепции среди казахского народа, которые включают в себя универсальные нормы религии и традиционные национальные ценности, которые вместе представляют систему этических традиций. Такие стандарты, которые выполняют огромную роль в регулировании функций казахской этической системы и личных отношений, включают: «грех» и «вина», «проступок» и «возмездие», «признание», «сакраментальность», «Труд» и «удовольствие», «милосердие», «будь доволен», «добро» и т. д. Эти понятия не ограничиваются духовным миром казахов, а в конкретной жизни составляют важную часть человеческих качеств [4, с. 12].

Особо отметим, что в традиционной культуре эти понятия выполняют свои специфические функции, в зависимости от того, где и как они используются, при каких условиях существуют факторы взаимодействия. Давайте обратимся к понятию «обал», которое было включено в постоянный словарный запас казахского народа при выражении мнения к определенным людям или вещам.

В словаре Б.Калдыбаева [4, с. 23-24] это слово переводится как: «вина», «грех». Но этот перевод не раскрывает его полного содержания, поскольку эта концепция сложна и не вписывается в одно слово для перевода. Философы интерпретируют эту концепцию следующим образом: - obal - это понятие, раскрывающее значение вещи, которую не рекомендуется бросать, чтобы избежать возмездия или горечи; оно включает в себя благородные действия человека по отношению к слабым и слабым людям; или действия, которые разоблачают сущность человеческой внешности, вызывая общественную вражду. Обал означает, что невозможно вредить окружающей среде, вредить живым существам, угнетать и оскорблять людей физиологическими дефектами, совершать плохие поступки и злоупотреблять чьим-либо доверием или вредить кому-либо.

Следует отметить, что важным аспектом моральной культуры казахов является толерантность, что в переводе с казахского означает «тозимдилик». Толерантность к традиционной казахской культуре характерна изначально, так как это качество складывается из образа жизни кочевников. Более того, эта концепция пронизывает все духовное и материальное богатство людей. Благодаря этим качествам людям удалось сохранить свою уникальную культуру. Как подчеркивает М.Орынбеков, «тесная близость казахов к природе, близость от позиции к наблюдаемому миру отражается в их понимании их внутреннего мира, моральных принципов существования» [7].

Инклюзивное образование понимается как «качественное образование для всех», когда школы предоставляют одинаковое образование каждому ребенку, независимо от его возможностей или способностей.

Таким образом, из вышесказанного следует, что вывод заключается в том, что инклюзивное образование является перспективным направлением образовательной практики и политики, затрагивающим основы образования.

Государственная программа развития образования на 2011–2020 годы четко определила основную цель как обеспечение доступа всех участников образовательного процесса к образовательным ресурсам и технологиям. Это в полной мере относится к детям с ограниченными возможностями. На сегодняшний день ведутся работы по нескольким направлениям.

Реализация инклюзивного образования у нас позволит всем без исключения детям получить образование и реализовать основные положения, отраженные в «Конвенции о правах ребенка», ратифицированной Казахстаном в 1996 году.

Процесс внедрения инклюзивного образования является сложным и предполагает участие государственных структур, родительского сообщества, семьи, образовательных органов и организаций, неправительственных организаций и создание определенных условий. К ним относятся: индивидуальная учебная программа, коррекционная и социально-психологическая помощь и др.

Таким образом, анализируя состояние предоставления педагогической, социальной, медицинской и психологической поддержки детям-инвалидам в условиях инклюзивного образования, можно отметить следующее, учитывая текущую положительную динамику, неполную и выборочную идентификацию детей-инвалидов в большинстве регионов страна остается.

Литература:

1. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. - 488 с.
2. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 384 с.
3. Каирова Б.Е. Аксиологический анализ нравственной культуры казахов. Республика Казахстан. - Алматы, 2008. - С.84.
4. Калдыбаев Б. Большой казахско-русский словарь. - Алматы: Алтын Казына, 2001. - 704 с.
5. Кшибеков Д.К. Ментальная природа казахов. - Алматы: НИЦ «Гылым», 2005. - 256 с.
6. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. РООИ: Перспектива, 2011.
7. Орынбеков М.С. Верования древнего Казахстана. - Алматы: Казахстан даму институты, 1997. - 154 с.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Бейсембаев А.Р., Шакенова Т.Ж.

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар

tattigul_82@mail.ru

В данной статье рассматриваются возрастные особенности учащихся 8-9 классов, их соотношение с формированием личности.

Ключевые слова: компетентностный подход, логические компетенции, возрастные особенности, переходный возраст, обучение, личностное развитие, .

В период модернизации содержания образования одной из самых актуальных тем становится компетентностное обучение. Его особенностью является основной результат деятельности образовательного учреждения, где признается не сама по себе система знаний, умений и навыков, а набор ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах.

Тенденции развития цивилизации нового времени определяют требования к современному образованию. Обучение будет эффективным только в том случае, если оно позволит удовлетворить требования, предъявляемые современным обществом, поэтому в настоящее время цель школьного образования во всем мире заключается в удовлетворении потребностей современной экономики и общества. В связи с этим наиболее востребованными компетенциями на сегодняшний день является умение учащихся получать знания, применять их, структурировать и генерировать.

Экономика Казахстана так же, как и экономика развитых стран испытывает потребность в людях, умеющих работать со знаниями, умеющих превращать знания в предмет целенаправленной работы, осуществлять постановку проблемы, намечать ее решение, определять принципы разработки стратегий своей деятельности.

Компетентностный подход - это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. С позиции компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний; в качестве конечных результатов образования рассматривается развитие личностных качеств, формирование системы ценностей [1, с. 26].

Понятия «компетентность», «компетенция» прочно вошли в педагогическую терминологию, объективизировали формулировку социального

заказа общества к результатам образования. Поэтому образовательный процесс, должен быть ориентирован на управление самообразованием человека, на создание внутренних условий для формирования у личности способности самостоятельно проектировать и осуществлять свои жизненные планы путем самообразования. Компетентностный подход при этом позволяет подготовить человека к жизни в условиях постоянной ее изменчивости.

Компетенция – это результат образования в широком смысле слова, она включает в себя результаты образования и является личностным качеством, позволяющим мобилизовать для достижения цели как внутренние ресурсы (знания, умения, навыки); компетентности (освоенные способы деятельности); систему ценностей, норм, отношений, мотивов так и внешние (источники информации, средства коммуникации, материально-технические средства и др).

Главная задача школы в условиях компетентностного обучения – научить учащихся мыслить и на основе мышления эффективно использовать полученные знания на практике. Формы логических компетенций в образовательном процессе содержат важнейшие типы деятельности, такие как исследование, проектирование, конструирование, управление, наиболее эффективно способствующие личностному самоопределению. Важнейшим условием выживания и работы человека в информационном мире станет овладение методом научного познания мира или исследовательского стиля мышления, например, выделять факты из окружающего мира, анализировать и сопоставлять их.

Очень важной составляющей для формирования логических компетенций являются возрастные особенности учащихся. Так например, если рассматривать возрастной диапазон учащихся в подростковом периоде (12-15 лет), то известно, что он характеризуется «трудным переходным» возрастом. Это отражается в формировании элементов взрослости в физическом, социальном, умственном, эмоционально-личностном развитии подростка. Именно на подростковый возраст приходятся сложные процессы перестройки организма, развития самосознания, формирование нового типа отношений с окружающими, умственного развития, опосредующих поведение, деятельность и взаимоотношения [2, с. 55].

Оценка подросткового возраста как трудного - критического - обусловлена бурным, скачкообразным характером развития и появлением у подростка субъективных трудностей и переживаний, а у взрослых трудностей в его воспитании (непослушание, сопротивление, протест, упрямство, грубость, замкнутость, скрытность).

Возрастные кризисы в 12-15 лет связаны с формированием самосознания личности, принципиально меняющим характер ее развития: от развития «по социальному проекту» подросток переходит к саморазвитию [2, с. 18-25]. Это кардинальным образом меняет характер учебной деятельности и социальную ситуацию развития - систему значимых социальных и межличностных отношений подростка. Меняются взаимоотношения с взрослыми, подросток начинает сопротивляться требованиям, которые раньше охотно выполнял;

обижается и протестует, когда ограничивают его самостоятельность. В результате права взрослых он ограничивает, а свои расширяет и претендует на уважение его личности, равноправие с взрослыми. В то же время развиваются более глубокие отношения со сверстниками. У подростка формируются ценности, которые больше понятны и близки сверстнику, чем взрослым [2, с. 33-36].

Наряду с общением свое значение сохраняет и учебная деятельность, которая приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию. В подростковом возрасте учащиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности - теоретическим, формальным, рефлексивным мышлением. У подростка появляется способность рассуждать гипотетико-дедуктивным способом (на основе общих посылок), абстрактно-логическим (в словесном плане).

Другая отличительная особенность этого уровня мышления заключается в развитии рефлексии - способности делать предметы центром внимания, анализа и оценки собственные интеллектуальные операции. Развитие теоретического мышления становится источником формирования нового типа познавательных интересов не только к фактам, но и закономерностям. В связи с этим, перед педагогами, преподающими в 8-9 классах, особо значимо стоит вопрос формирования не только предметных навыков обучения, но и метапредметных, включающих в себя развитие личности в социуме, развитие самостоятельности и нравственных устоев. Через развертывание учебно-проектных ситуаций развития обеспечивается возможность поддержки стремления подростков к самореализации и утверждению нового статуса взрослости; овладение учащимися проектированием как способом познания мира и на этой основе - полной нормативной структурой учебной деятельности [3].

Логические универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся способность устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений, выбирать основания и критерии для сравнения, классификации объектов, анализировать объекты с целью выделения признаков, выдвигать гипотезы и обосновывать их.

Развитие логических учебных действий, т.е. логической грамотности учащихся, применительно к подростковому возрасту должно быть рассмотрено в следующих аспектах:

1) целеполагание - это определение желаемого или должного результата. Что я хочу получить? Какими должны быть результаты?

2) планирование - это составление плана, определение конкретных способов достижения целей и необходимых для этого средств;

3) ориентация в ситуации - необходимо разобраться в ситуации и понять; почему возникло затруднение в деятельности или в сложившихся обстоятельствах;

4) прогнозирование - это прогноз или попытка заглянуть в будущее предсказать развитие событий;

- 5) принятие решения - это переход от плана к действию;
- 6) самоконтроль - это контроль деятельности с учета того на сколько результат близок к поставленной цели;
- 7) коррекция - это изменение реальных действий, поступков, системы самоуправления;
- 8) оценивание полученного результата. Прежде чем оценивать, необходимо решить: как оценить успех и неудачу?

Критерии оценивания:

- 1. адекватность использования субъектов и объектов для своей работы;
 - 2. умение дать развернутую оценку своей работы;
 - 3. умение соотнести оценку и отметку
- 9) коррекция - это изменение реальных действий, поступков, системы самоуправления [4].

Таким образом, формы организации занятий в условиях компетентностного подхода должны быть различные, это и традиционные уроки и новые технологии обучения, которые приводят к формированию логических компетенций у учащихся. Исследовательские умения и навыки необходимы сегодня не только людям, связанным с научной работой, но и каждому человеку в самых разных сферах деятельности. Творческий исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. В связи с этим подготовка учащихся к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска выдвигается в ряд важнейших задач современного образования.

Литература:

- 1. Рудик Г.А., Шакирова Д.М., Белошниченко Е.В. Инжиниринг процесса обучения в координатах таксономии Блюма и европейских компетенций. Микрогид в схемах и примерах. - Костанай: ТОО «Центрум», 2011. - С. 200.
- 2. Безруких М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка). М.: Академия, 2003.
- 3. Рудик Г.А. Культура умственного труда, или 101 техника учения: Пособие для учащихся, студентов, педагогов и для всех тех, кто обучается на протяжении всей жизни. - Костанай: ИПК и ПРО, 2010. - С. 97.
- 4. Шаймуханова С. Д. Кенжебаева З. С. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы развития, Успехи современного естествознания. — 2014. — № 5 (часть 1).

КЕЙС –ТЕХНОЛОГИЯ, КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Бейсенбаев А.Р., Хасенова М.Т.

Инновационный Евразийский университет, г.Павлодар

Процесс реформирования образовательного процесса, переход на обновленную систему образования, направлен на ряд координальных изменений. Одной из задач данной реформы – это формирование фундаментальной грамотности, в частности химической.

Для достижения данной цели необходим переход от субъект – объектных отношений к субъект- субъектным. Данный переход меняет роль как ученика, так и учителя. Деятельность ученика- сомообучение, через самостоятельное добывание знаний, полноправный, а главное активный член учебного процесса, а учитель координатор, организатор, модератор этого процесса. Такая модель урока ориентирована на применение нетрадиционных, инновационных, активных форм обучения. Инновационные методы дополняют консервативный способ обучения. Нетрадиционные формы обучения позволяют активизировать деятельность школьника, а значит и способствуют повышению познавательной активности, который как движущая сила способствует формированию и остальных необходимых качеств для развития компетентностной личности, а так же помогает учителю интересно организовать и провести учебный процесс. В таком обучающем процессе учащийся из позиции пассивного потребителя информации переходит на новый уровень- участника учебного процесса. И как результат возникает обратная связь, что позволяет учителю оценить уровень усвоения материала, настраивает школьников на успешное выполнение заданий, предоставляет учителю возможность дать конкретную рекомендацию по исправлению той или иной ошибки учащегося.

По представленным критериям одним из подходящих форм обучения, мы считаем кейс- технологию. Я как преподаватель химии, считаю, что применение обучающих, практических, исследовательских кейсов необходимо. Практические кейсы позволяют не только формировать навыки работы с химической посудой и реактивами, но и способствуют закреплению теоретического материала. Особенно такие темы как «Химия и производство», «Химия в быту», «Химия в пищевой промышленности» и т.д. позволяют ученику применять полученные знания в реальных жизненных условиях, что является одним из пунктов формирования химической грамотности.

Исследовательские кейсы позволяют школьнику получить новые знания о ситуации и ее решения. Ребенок при принятии решения на поставленную задачу исследования должен найти, предложить свои способы решения, особенно наглядно это можно проявить в теме «Химия окружающей среды», «Экология и химия».

Кейсы позволяют более качественно усвоить теоретический материал за счет углубления изучаемого материала, через самостоятельное изучения

материала, а так же позволяет обнаружить имеющиеся пробелы знаний, формируют химическую грамотность, позволяя таким образом применять имеющиеся знания в реальных жизненных условиях. Создание кейса трудоемкий процесс, требующий от учителя тщательного просмотра материала для достижения необходимой цели обучения, поэтому этот процесс требует определенной подготовки в создании кейс-заданий:

- 1) обнаружение факта;
- 2) описание (конструирование) конкретной педагогической ситуации;
- 3) определение характера ее содержания;
- 4) анализ педагогической ситуации;
- 5) формулирование педагогических задач, выявление наиболее значимых;
- 6) дополнительная теоретическая и практическая подготовка учителя к решению возникших педагогических задач;
- 7) выбор способов решения педагогических задач;
- 8) самоанализ и самооценка принятого решения.

Махмутов М.И. [3] выделяет следующую классификацию педагогических ситуаций:

- 1) по месту возникновения и протекания (на уроке, вне урока, на улице, дома и т.д.);
- 2) по степени проективности (преднамеренно созданные, естественные, стихийные, спроектированные);
- 3) по степени оригинальности (стандартные, нестандартные, оригинальные);
- 4) по степени управляемости (жестко заданные, неуправляемые, управляемые);
- 5) по участникам (ученик-ученик, ученик-учитель и т.д.);
- 6) по заложенным противоречиям (конфликтные, бесконфликтные, критические);
- 7) по содержанию (проблемные, политехнические, производственно-технические).

Данная технология помогает повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивает у школьников такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

Цели, реализуемые в кейс-технологии:

1. интеллектуальное развитие обучаемых;
2. осознание многозначности профессиональных проблем и жизненных ситуаций;
3. развитие коммуникативных навыков;
4. приобретение опыта поиска и выработке альтернативных решений.

Данный метод способствует развитию умений:

1. анализа ситуации;
2. выбора оптимального пути решения;
3. оценивания альтернативного решения заданий.

Информация не представляет собой полного описания процесса или события, а скорее носит ориентирующий характер. «Поэтому для построения логичной модели, необходимой для принятия обоснованного решения, допускается дополнять кейс данными, которые, по мнению участников, могли иметь место в действительности» [2, С — 285]. Таким образом, ученик не только фиксирует рассматриваемый случай, но и вникает в него до такой степени, что может прогнозировать и демонстрировать то, что пропущено в кейсе.

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко, хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования кейс-метода:

1) структурированный (highlystructured) кейс, в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним ученик должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;

2) «маленькие наброски» (shortvignettes), содержащие от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями, и при их разборе ученик должен опираться еще и на собственные знания;

3) большие неструктурированные кейсы (longunstructuredcases) объемом до 50 страниц – самый сложный из всех видов; информация в них дается очень подробная, иногда ненужная; самые необходимые сведения могут отсутствовать; ученик должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

4) первооткрывательские кейсы (groundbreakingcases), ученики и учитель выступают в роли исследователей.

Кейсы бывают «мертвые» и «живые». К «мертвым» кейсам можно отнести кейсы, в которых содержится вся необходимая для анализа информация. «Чтобы «оживить» кейс, необходимо построить его так, чтобы спровоцировать учеников на поиск дополнительной информации для анализа» [5, С – 16].

Например разработанный кейс для учащихся 9 класса при изучении темы «Кальций и его соединения»

Вид кейса: научно – исследовательский

Тип кейса: исследовательский

Задание:

Содержание кейса

С самых древних времен и до наших дней художники, создавая монументальную живопись, чаще всего используют технику фрески. Слово это происходит от итальянского «fresco», что значит «свежий», «сырой».

Фрески пишут по сырой штукатурке красками, которые разводятся водой. Высыхая, известь штукатурки плотно соединяется с красочным слоем.

Для приготовления красок, используемых в создании фресок, применяют обычные пигменты. Но при их отборе учитывают одно общее ограничение, обусловленное химическими свойствами основных компонентов грунта.

Разберите данную ситуацию, проведите ее анализ.

Из имеющихся у вас пигментов (красная охра, берлинская лазурь, цинковые белила, фиолетовый кобальт, краплак, зеленый крон, желтый крон), предложите художнику те, которые возможны в использовании во фресковой живописи. Докажите это практически.

Пригодятся ли знания, полученные из данного кейса, в вашей будущей профессиональной деятельности?

Таким образом, кейс – это результат творческой работы учителя. Так как это индивидуальный подход к восприятию той или иной ситуации и удачность выбора ситуации определяется степенью её соответствия изучаемому знанию, а также наличием в ней нестандартности, некоторой интриги, что придает ей интересность, побуждает исследовательскую мотивацию.

Опыт показывает, что кейс превращается тогда в эффективное учебно-методическое произведение, когда получает всестороннюю не только научную и методическую, но и жанровую проработку. Удачность выбора ситуации определяется степенью её соответствия изучаемому знанию, а также наличием в ней нестандартности, некоторой интриги, что придает ей интересность, побуждает исследовательскую мотивацию и поэтому вопрос внедрения метода case-study в практику образования в настоящее время является весьма актуальной.

Литература:

1. Книга одного автора: Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.evolkov.net. – 30.04.2009 г.
2. Коллективная монография: Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография /под редакцией проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008г.
3. Книга одного автора: Махмутов М.И. Организация проблемного изучения в школе. – М., 1977. С. 94-96.
4. Электронный ресурс: Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса. http://www.hr-training.net/statya/mihailova_1/shtml.
5. Книга одного автора: Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг, 1999. № 1. С. 109–117.
6. Электронный ресурс: Рожкова, Ковалев. Окно в ситуационную методику обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.casemethod.ru. – 15.04.2009 г.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бейсембаев А.Р., Утилова А.М.

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар

aman2908@mail.ru, aigulutilova@mail.ru

В настоящее время в условиях развития новой экономики, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, в Казахстане идет становление новой системы образования. В качестве главного результата образования рассматривается готовность и способность молодых людей, заканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества. Важными целями образования должны стать развитие у учащихся способности действовать и быть успешными, формирование таких качеств, как профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности, способы деятельности на достаточно высоком уровне. Востребованными становятся такие качества личности, как мобильность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми. В данном контексте что же требуется от учителя? Конечно, это умение [1:30]:

- формулировать учебные цели для достижения результатов;
- строить учебный процесс по организации усвоения учебного материала;
- готовить учебные материалы в соответствии с учебными целями;
- использовать потенциал информационной среды для учебного процесса;
- создавать атмосферу психологического комфорта и поддержки;
- готовить обучающихся к самообразованию, самоопределению и самореализации;
- оценивать текущие результаты, направленные на достижение поставленных целей

Если в традиционной системе учитель выступает как передатчик готовых знаний, а ученик в основной своей массе как пассивная воспринимающая сторона, то при инновационном образовании учитель становится организатором познавательно-мыслительной деятельности и учит ученика учиться на протяжении всей его учебной деятельности. Школьник становится активным участником учебного процесса, следовательно, повышается его ответственность за качество своего образования. Конечно, основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков, а способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации.

Таким образом, «компетентностный подход проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность». Одно из направлений в реформировании современной

государственной политики в Республике Казахстан на современном этапе получило название «обновление». Обновление предполагает качественное положительное изменение в чем-то или чего-то, замену устаревших элементов, звеньев, ведущую к улучшению при сохранении базы, сохранении лучших образцов прошлого, восстановлении прежних элементов. Другими словами, обновление — это замена устаревших элементов новыми, более современными, актуальными, без замены фундаментальных основ[1:52].

Одно из направлений в реформировании современной государственной политики в Республике Казахстан на современном этапе получило название «обновление». Обновление предполагает качественное положительное изменение в чем-то или чего-то, замену устаревших элементов, звеньев, ведущую к улучшению при сохранении базы, сохранении лучших образцов прошлого, восстановлении прежних элементов. Другими словами, обновление — это замена устаревших элементов новыми, более современными, актуальными, без замены фундаментальных основ.

В данное время одно из направлений в реформировании современной государственной политики в Республике Казахстан получило название «обновление». Обновление предполагает качественное положительное изменение в чем-то или чего-то, замену устаревших элементов, звеньев, ведущую к улучшению при сохранении базы, сохранении лучших образцов прошлого, восстановлении прежних элементов. Другими словами, обновление — это замена устаревших элементов новыми, более современными, актуальными, без замены фундаментальных основ[2:5].

В Республике Казахстан проделана огромная методическая работа, в частности, разработаны типовые учебные программы по предметам, долгосрочные планы, проекты учебников с обновленным содержанием и руководства к ним, руководства по критериальному оцениванию. Проводятся семинары, конференции по вопросам реализации обновленного содержания образования, а также мероприятия по обсуждению с общественностью реализуемых направлений государственной образовательной политики.

Программа обновленного содержания образования основана на развитии спиральной формы образования, основанной на когнитивной теории Д. Брунера. Спиральная форма обучения предполагает, что повторное рассмотрение материала, который будет усложняться на протяжении всего школьного обучения, дает большее преимущество в развитии современного учащегося, нежели традиционные формы обучения.

Любой урок подразумевает оценивание самого учащегося и его знаний. В обновленном образовании оценивание, направленное на определение возможностей улучшения обучения, является формативным. Если целью оценивания является подведение итогов обучения для выставления отметок, то проводится суммативное оценивание.

Учителю, работающему по обновленному содержанию среднего образования РК, необходимо быть мобильным, в случае наглядной картины, что запланированные задания не дают результат, не вовлекают учащихся в

учебный процесс, необходимо вносить коррективы и по окончании урока обязательно проанализировать его. Действия учителя должны быть направлены на эффективный урок, направленный на обучение.

При планировании уроков полезно рассмотреть вопросы:

1. Какова цель моего урока? Поддерживает ли каждая часть урока достижения учащимися этой цели?

2. Что на самом деле будут делать учащиеся? Как ясно объясняю учащимся, что они должны делать и какие результаты они должны получить?

3. Как я узнаю, что прошло обучение?

4. Что значит быть учеником во время урока? Может ли учащийся получить помощь и/или уверенность? Могут ли они получить дополнительные материалы?

5. Насколько план является гибким? Может ли он справиться с неожиданными событиями, такими как интересный вопрос учащегося, который требует много объяснений, проблемы с аудиовизуальными средствами, короткая обратная связь от кого-то еще?

6. Какую обратную связь от учащихся Вы планируете услышать? Как я буду устраивать, записывать и обсуждать этот вопрос?

В данное время не для кого не секрет, что у многих учащихся пропадает интерес к обучению, они либо бездействуют, либо начинают нарушать дисциплину. Для того чтобы таких ситуаций не возникало, каждому учителю прежде всего необходимо осознанно и обдуманно подходить к планированию урока. Краткосрочный план, или план урока, составляется учителем самостоятельно по примерному шаблону, представленному в конце учебного плана. Планирование – это составляющая любого урока и серьезное отношение к планированию позволяет проанализировать каждый предстоящий шаг, но в то же время надо помнить и о том, что, если учителя заставляют учеников выполнять задания, которые им не интересны только потому, что эти задания заранее запланированы, настоящее обучение прекращается. Поэтому следует обращать внимание на краткосрочное планирование [2:10].

Рекомендации учителю к составлению краткосрочного планирования: составлять краткосрочный план на основе примерного шаблона, представленного в методическом пособии Учебного плана, в конце среднесрочного; сформулировать цели урока (при планировании урока, необходимо решить, какова (ы) цель (и) этого урока).

Цель должна быть связана с целями обучения учебной программы предмета, она копируется из среднесрочного или календарно-целевого плана. Учитывая вышеперечисленные факты, мы говорим о том, что сейчас в системе современного образования парадигме «Образование для жизни» пришла другая «Образование на протяжении всей жизни». В рамках этого современное общество выдвигает свои приоритеты и в соответствии с ними предъявляются требования и к современному уроку:

- хорошо организованный урок в хорошо оборудованном кабинете должен иметь хорошее начало и хорошее окончание;

- учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, четко сформулировать тему, цель, задачи урока;
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- вывод делают сами учащиеся;
- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;
- времясбережение и здоровьесбережение;
- в центре внимания урока - дети;
- учет уровня и возможностей учащихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учащихся, настроение детей;
- умение демонстрировать методическое искусство учителя;
- планирование обратной связи;
- урок должен быть добрым.

На уроке должны присутствовать принципы педагогической техники:

- свобода выбора
- открытости
- деятельности
- идеальности
- обратной связи

В условиях обновления содержания образования учитель должен обратить внимание на содержание вопросов, которые он хочет задавать в процессе урока. При всей важности знания доказательств и законов, исторических дат и событий, очень важно понимать и принимать информацию умом и уметь сознательно обрабатывать ее, принимать высказанные в них основные идеи и видеть их взаимосвязь, отбирать необходимое, а ошибочные обосновывать, указав ошибки, то есть анализировать и оценивать. Только такие действия могут адаптировать детей к жизни в современном мире, развивающемся с космической скоростью. Русский психолог В.М.Снетков приходит к выводу «Хороший вопрос – это вопрос, нацеливающий на широкое мышление, поиск всех возможных ответов» и отмечает следующие функции вопросов[3:15]:

- посредством вопроса можно получить новую информацию;
- посредством правильной постановки вопроса можно конкретизировать то, что знаешь;
- посредством постановки вопроса можно изменить направление обсуждения;
- посредством постановки вопроса можно выразить собственное мнение;
- правильно поставленный вопрос инициирует поиск ответа.

В следствии такого подхода к постановке вопросов можно отметить, что многие учителя замечают уровень познавательного мышления учеников и по их способности задавать вопросы. умение учеников ставить хорошие вопросы,

касающиеся темы, показывает их умение мыслить критически. Учитель при планировании и проведении урока должен не забывать про принципы обратной связи. Обратная связь: которые включают:

- Должна быть в виде **описания**, а не с точки зрения оценивания. Необходимо, чтобы человек добровольно использовал для своих потребностей информацию, когда мы просто описываем его впечатление. Избегая категорий оценивания, мы поддерживаем его стремление.

- Должна быть **конкретной**, а не всеобщей. То есть, она должна иметь отношение не к полному характеру человека, а к его конкретному личному облику. Говорить кому-то о его бесполезности за то, что он настолько «превосходящий»: «В момент, когда мы обсуждали эту проблему, мне показалось, что ты не слушаешь людей, обращающихся ко мне, а также я почувствовал, что ты оказываешь давление или наступаешь».

- Нужно **учитывать** то, кто **нуждается** в получении и кто **нуждается** в подаче обратной связи. Обратная связь может быть опасной, если она будет защищать взгляды того, кто дает обратную связь и не учитывать необходимости того, кто получает.

- Обратная связь должна быть направлена на те обстоятельства, которые человек **может изменить**. Если обратная связь имеет отношение к неисправимому недостатку, тогда человек, получающий обратную связь, не может ни контролировать, ни изменить его. В этой ситуации вероятность неудачи может только увеличиться.

- Должна быть **привлекательной**, а не отталкивающей. Обратная связь максимально полезна, когда получатель делает выводы наблюдения по вопросам, на которые он может ответить.

- Должна быть **своевременной**. В целом, обратная связь может быть более полезной, когда она дается сразу же после выполненного действия (безусловно, если человек, получающий ее, готов прислушаться).

- Обратная связь должна быть **проверенной**, чтобы не было сомнений в правильности понимания сообщения. Один из способов проверить это – получателю обратной связи необходимо повторно объяснить услышанное.

- Должна быть **осуществлена в контексте группы**. Можно проверить ее правильность, удостоверившись в том, что другие члены групп, дающих и получающих обратную связь, восприняли одинаково при осуществлении обратной связи в тренинговой группе.

Литература:

1. Бершадский, М.Е. Консультации: целеполагание и компетентностный подход в учебном процессе [Текст] / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. - 2009. - №4. - С. 89-94.
2. Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по г.

Астана. Обновление содержания среднего образования: вопросы и ответы. – Астана, 2017 г. – 18 стр.

3. 3.Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2017. – 370 с.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА УСПЕШНОЕ РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Василиади Е.И., Шаяхметова А.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
vasiliadi.evgeniya@mail.ru, aisulu_sh@mail.ru

В настоящей статье рассматривается влияние психолого-педагогических условий на успешное развитие психических процессов детей дошкольного возраста посредством дидактических игр. Автором детально исследуется вопрос психолого-педагогических условий и возрастных особенностей детей дошкольного возраста. Приводится обоснование того, что именно дидактические игры в дошкольном образовании способствуют более продуктивному развитию психических процессов, так как через игру педагог может адаптировать образовательный процесс для детского восприятия.

В связи с этим определение и изучение комплекса психолого-педагогических условий проведения дидактических игр имеет особую значимость.

Ключевые слова: дидактические игры, система, подсистема, психолого-педагогические условия, восприятие, ДО (дошкольное образование).

Обновленные требования к системе образования предполагают повышенное внимание педагога к формированию грамотной, развитой, самостоятельно мыслящей личности ребенка с дошкольного возраста. Соответственно, повышается и актуальность исследований, связанных с изучением эффективности педагогического процесса. Полноценная жизнь каждого человека невозможна без контактов с другими людьми. Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Сфера общения всегда привлекала внимание исследователей. Влияние психолого-педагогических условий на успешное развитие психических процессов дошкольного возраста посредством дидактических игр, его возрастные и индивидуальные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философа и социолога И.С. Кона [1: 223], специалиста в области социальной, детской и возрастной психологии В.С. Мухина [2: 78].

Основы формирования всесторонне развитой личности закладываются в дошкольном детстве; воспитание ребенка в первые годы жизни во многом определяет успех его дальнейшего гармоничного развития. При этом центральную роль в полноценном развитии личности дошкольника играет общение. Многие ведущие психологи отмечают, что дошкольный возраст – это возраст, когда фактически закладываются основы личности. Малая общительность, неуверенность в себе могут оказаться серьезным тормозом в развитии активности и инициативности ребенка.

Ф. Фребель [3: 154] разработал систему дидактических игр, которая представляет собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми в детском саду. К.Д. Ушинский [4: 41] понимал игру как свободную деятельность ребенка, которая вносит в его развитие особый вклад, и утверждал, что обучение в игровой форме может быть интересным, познавательным, но никогда не развлекающим. А.Н.Леонтьев [5: 48], Д.Б.Эльконин [6: 118] обосновали социальную природу игры, её значение для развития ребенка, вскрыли социально-психологические механизмы её влияния на сознание и поведение личности.

П.К.Анохин [7: 145] считает, что эмоции - это главнейшая характеристика человеческой психики личности, а сами эмоциональные процессы имеют сложную морфо-функциональную основу. «Игра – это огромное, светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире», «игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», – говорил в свое время Б.А.Сухомлинский [8: 99].

А.Н.Фролова пишет, что воспитатель, организуя деятельность детей, должен ясно представлять себе, что в каждую из игр уже знакомо детям и что новое, что составляет познавательную задачу данной игры [9: 115].

Одним из видов игр, позволяющих, по нашему мнению, в процессе воспитания детей дошкольного возраста сделать действенным знания, которые стали бы регуляторами поведения и деятельности, определили бы отношение детей к окружающему миру, может быть дидактическая игра. Мы считаем, что дидактическая игра в дошкольном возрасте будет средством воспитания эмоциональной отзывчивости при следующих условиях:

- если игры будут использоваться в определенной системе, в основе которой лежит учет особенностей развития эмоций и чувств у детей дошкольного возраста;

- если правила в дидактических играх будут предусматривать необходимость вызывать у детей определенные эмоциональные состояния;

- если в дидактических играх будут закрепляться знания об особенностях проявления эмоций и чувств у растений, животных и человека, о способах их определения

Свое исследование я проводила на базе частного детского сада Ясмин, расположенного по адресу: г. Кокшетау, ул. Абая, 139. В исследовании принимали участие 49 человек, из них 21 девочка и 28 мальчиков.

Исследовались три группы дошкольников: младшая, средняя и старшая. Присутствуя на занятиях данных групп, я наблюдала за их деятельностью, продолжительностью игры, концентрацией внимания, уровнем памяти, количеством задействованных лиц.

Рассмотрим младшую группу дошкольников. Перед началом занятия 19 детей сидели на стульях и ждали воспитателя. Занятия началось в 15:30. Сначала воспитатель продемонстрировала игру под названием «Специальные машины» [10: 22]. Цель данной игры заключается в том, чтобы научить ребенка различать отдельные признаки предметов (в частности, миниатюрных моделей машин), систематизации предметов по общим признакам. В этой игре были задействованы все 19 детей.

Рассмотрим один из вариантов проведения дидактических игр. Итак, игра «Специальные машины» влияет на развитие мышления, памяти, внимания, воображения.

- Внимание. Игра организована так, что ребенок видит, о чем идет речь. Воспитатель обращает внимание на машинку во время чтения ее особенностей, тем самым увеличивая концентрацию внимания.

- Воображение. Дети ищут в голове похожие предметы исходя из своего опыта (например, видя полицейскую машину, кто-то из детей говорит, что у него папа бандитов ловит).

- Мышление. Ребенок учится систематизировать и объединять те или иные свойства предметов.

- Память. Данная игра проводится неоднократно. Каждый раз дети повторяют пройденное и запоминают новые виды машин.

Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение. Нужно обратить особое внимание на то, что во время чтения про автомобиль воспитатель еще и показывала саму машинку, упрощая детям понимание прочитанного материала. В данной игре дети учились отличать признаки и запоминать названия машин. Оживление детей после названия автомобиля означало воспроизведение прошлого опыта с данной темой. Длительность игры в 10 минут позволила детям забыть название игры. Воспитатель спросила: «А как же называют все эти машины?», на что дети не смогли ответить, т.е. обобщить все эти машины одним словом. Это связано с тем, что у детей младшего дошкольного возраста память еще не может хранить много информации.

Следующая игра - «Пузырь». Цель данной игры - знакомство и сближение детей друг с другом и с воспитателем [11: 19]. В этой игре дети учатся новым движениям. С одной стороны, это типичное для хоровода построение в круг. В игре принимало участие 14 детей, продолжительность игры – 7 минут. Она влияет на развитие памяти и воображения, а также на эмоциональную сферу и внимание.

Подводя результаты, хотелось бы подчеркнуть, что игры, проводимые в различных возрастных группах, влияют на одно и то же: на психическое развитие ребенка. В различных группах игра у детей шла по-разному, в

зависимости от развития их психических процессов: памяти, воображения, восприятия, внимания и т.д. По мере повышения возрастной планки игры становились красочнее и ярче, включая в себя массу новой информации, новых вещей, новых действий и манипуляций, а также получение нового опыта, у детей увеличивался словарный запас, запас действий, примеров. Никто из детей не желал сидеть в стороне и наблюдать за остальными, они находили или же им раздавали роли, что способствует развитию коммуникативных навыков. В исследованных группах не было замечено негативных проявлений в игре, и поставленные цели данных игр достигались детьми без особых затруднений.

Исходя из рассмотренной проблемы и цели, поставленной перед нашей работой, нами была проанализирована психолого-педагогическая литература. В ходе этого исследования были сделаны следующие выводы: игра рассматривалась как способ психолого-педагогического условия обогащения знаний детей, расширения их кругозора.

В процессе решения поставленных задач исследования были выявлены психолого-педагогические основы влияния дидактических игр на эмоциональное развитие дошкольников, подобрана система дидактических игр, развивающих эмоциональную чувствительность. В ходе проведения эксперимента у детей четко наблюдались качественные и количественные изменения в эмоциональной сфере. Результаты экспериментального исследования убеждают нас в том, что дидактические игры оказывают влияние не только на эмоциональное развитие дошкольников, но и на развитие личности в целом. Полученные материалы подтверждают, что на основе осознания собственных эмоций у детей формируется эмоциональная чувствительность к людям, главный компонент общей культуры личности человека. Проведенный педагогический эксперимент подтвердил гипотезу и доказал эффективность влияния дидактических игр на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста.

Итак, под влиянием целенаправленного руководства в дидактических играх у детей старшего дошкольного возраста более интенсивно происходит эмоциональное развитие, формируется эмоциональная культура личности. Если разработать систему дидактических игр, которые будут построены на учете возрастных особенностей детей старшей группы ДОУ, то эффективность воспитания детей дошкольного возраста значительно повысится. Это будет определяться выполнением ряда условий:

- 1) соответствие дидактических игр возрасту и индивидуальным особенностям детей;
- 2) рациональное включение дидактических игр в педагогический процесс (на занятиях, прогулках, в свободное время и т.д.);
- 3) формирование у детей эмоционально-положительного отношения к окружающему, к искусству и к дидактической игре.

Таким образом, игра является средством общения и психического развития детей дошкольного возраста. Она оказывает огромное влияние на психику ребенка и несет в себе огромное психологическое и педагогическое

значение. На это стоит обращать более пристальное внимание как педагогам, психологам, так и родителям, ведь большую часть жизни ребенок проводит именно в игре.

Литература:

1. Кон И.С. В поисках себя (личность и ее самосознание). – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 450 с.
3. Фребель Ф. «Материнские и ласкательные песни» 1844 г. Friedrich – Fröbel – Museum; Bad. Фунтикова О.А. Актуализация философских идей в дошкольной дидактике.
4. Ушинский К.Д. – М.: Педагогика, 1996. 456 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Избранные психологические произведения, в 2 томах., Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
6. Эльконин Д.Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей // Дошкольное воспитание. – 1976. – 140 с.
7. Анохин П.К. – М.: Просвещение, 2007. – 218 с.
8. Сухомлинский Б.А. О воспитании. – М., Инфра-М, 1999. – с. 19.
9. Фролова Н.А. Деревья и кустарники для любительского садоводства
10. Лисина М.И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. – М., 1974. – 200 с.
11. [Http://www.detsad108.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=100:2011-12-28-07-43-56&catid=1:2010-02-23-15-02-57&Itemid=8](http://www.detsad108.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=100:2011-12-28-07-43-56&catid=1:2010-02-23-15-02-57&Itemid=8)
12. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2009. – 203 с.

ОПЫТ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЗА РУБЕЖОМ

Ганиева Т. А., Крамаренко Б. В.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
tanuyba_92@mail.ru; krambv55@mail.ru

Важность экономического воспитания дошкольников детерминирована той высокой ролью, какую играет экономика в жизни общества, в жизни каждой семьи. Экономические реалии страны, обусловленные расширением экономических возможностей, увеличение доли самозанятого населения, поддержкой государством малого и среднего бизнеса, расширением ассортимента предлагаемых производителями услуг, товаров, требуют людей экономически грамотных, имеющих экономическое мышление, владеющих основными экономическими понятиями, обладающих опытом экономических

отношений. Такие люди должны воспитываться с детства, с дошкольного возраста. Трудности экономического просвещения имеются в тех семьях, где родители не уделяют внимания развитию экономически адекватных потребностей детей, формированию у них таких качеств как практичность, предприимчивость, инициативность, ответственное и аккуратное отношение к имуществу, чужому труду.

Первоначальное знакомство с экономическими понятиями происходит дома, в кругу своей семьи, в конкретных ситуациях, обусловленных например, желанием ребенка приобрести понравившуюся в магазине игрушку, и отказом взрослых, объясняющих недостаточность денежных средств для покупки. В силу возраста и отсутствия жизненного опыта дети не могут без помощи взрослых самостоятельно понять часто слышимые ими дома экономические термины и научиться ориентироваться в непростых экономических отношениях. Необходимо взаимодействие педагогов и родителей или лиц их заменяющих в организации экономического воспитания старших дошкольников, в мотивации «экономической деятельности» на доступном уровне. Практика показывает, что, даже при осознании взрослыми роли экономического воспитания детей, его реализация происходит спонтанно, отсутствует целенаправленная систематическая образовательная работа. Одна из главных причин – отсутствие сформированности соответствующих компетенций в сфере экономического воспитания, в посвящении детей к основным экономическим сведениям и представлениям. У взрослых постоянно появляются вопросы: каким образом объяснить смысл экономических понятий, как их интерпретировать, чтобы дети правильно поняли их значение? Как обогатить виды деятельности детей экономическим содержанием, чтобы, не заменяя простой арифметикой, сформировать основы экономического мышления? Как создать у детей нравственно-экономические качества личности?

В аспекте исследуемой проблемы особо важен опыт экономического воспитания детей в развитых странах, который насчитывает не один десяток лет и сформировался в условиях рыночной экономики. Пристальное внимание уделяют за рубежом подготовке подрастающего поколения к жизни, труду, к умению зарабатывать свои деньги и иметь свое дело. Специальные экономические программы ставят своей целью развивать с детских лет экономическое мышление, уважать людей, умеющих работать в бизнесе. Детей учат разбираться в рекламе, правильно, расчетливо, по назначению тратить карманные деньги, не покупать лишних вещей, не завидовать покупкам своих сверстников, полагаться только на свои возможности.

Первые зарубежные исследования в сфере экономического воспитания детей проводились психологами (Ж.Пиаже, А.Страус, К.Шусслер и др.), а предметом исследования в них был процесс восприятия детьми различных экономических понятий, в частности, понятия «деньги». Такой выбор обусловлен фактом небольшого «житейского» опыта ознакомления ребенка с экономическими отношениями в семье: посещения с родителями супермаркета,

совершения покупок, оплата коммунальных счетов и т. д. Эти исследования показали: общее представление о деньгах формируется у детей, начиная с 4-х лет, а представлений о «цене» происходит к десяти годам. Многочисленным зарубежным исследованиям проблемы становления у детей представлений о такой важной экономической категории как «деньги» уже более пятидесяти лет (А.Берти, А.Бомби, Дж.Брунер, Ж.Пиаже, А.Страус, К.Шусслер, П.Уэмбли, М.Ягода и др.) [1]. За это время проведено и опубликовано большое количество работ, рассматривающих широкий круг вопросов, например:

- восприятие денег различного достоинства детьми разных социальных слоев (Дж. Брунер, К. Гудмен, Р. Саттон и др.) [2];
- влияние возраста, пола, социально-экономического положения семьи на становление у детей представлений о товарно-денежных отношениях (Г.Маршал, Л.Магрудер, П.Томас и др.) [3];
- представление детей об источниках получения денег (А.Берти, А.Бомби и др.) и др. [4]. Результаты исследований явились основанием для разработки зарубежными учеными стадияльной концепции развития представлений детей о деньгах. Ряд исследований посвящены представлениям детей разного возраста о цене, прибыли, спросе, предложении, выборе товаров и др. (В.Баррис, А.Берти, Т.Бери, А.Бомби, К.Крауз, Т.Керэт Уард, Д.Томсон, Р.Синглер, К.Фокс, В. Харбау и др.).

Кроме вышеперечисленного, изучались вопросы:

- восприятие детьми разного возраста отношений: «цена – свойства товара» (В.Баррис, А.Берти, А.Бомби); «цена – трудовые усилия» (Т.Керэт Уард, К.Фокс); «цена – спрос – предложения» (Р. Сиглер, Д. Томсон и др.) [5];
- представления детей об основных экономических понятиях: «выгода», «экономия», «конкуренция», «прибыль» (Т.Бери, К.Крауз, Д.Томсон, М.Ягода и др.) [1];
- представления детей о влиянии спроса на объем продаж и рациональном выборе товаров (К. Крауз, Т. Керэт Уард) и др. [4].

Достойны внимания зарубежные исследования о предоставлении в семье детям разного возраста «карманных» денег и их трата детьми, а также эволюция взглядов на эту проблему. Согласно данным ученого-социолога В.Зелизер (Принстонский университет) в европейских журналах начала XX в. содержится информация о рекомендациях родителям платить детям каждый день (или неделю) за содержание чистоты и порядка в своей комнате или за другие домашние дела с целью осознания детьми связи между работой и деньгами. Затем, в 30- гг. XX в., считалось, что выдача детям карманных денег способствует развитию у детей ощущения цен, представлений о взаимосвязи «цена – свойства товара» и т. п., но если ребенок психологически должен «доказывать», «зарабатывать» свое право на участие в семейном доходе (уборкой квартиры, хорошими оценками и т. д.), его внимание основывается на выполнении «контракта» с родителями. Тогда как результатом свободного предоставления денег является ответственность за их разумную трату, стремление к большей осведомленности об экономическом мире взрослых, с

которыми приходится взаимодействовать на равных. «Свободные» деньги как бы показывают ребенку высокую степень расположения к нему, и он уже более сознательно понимает экономическую реальность» [6]. В соответствии с этими выводами педагоги в своих рекомендациях обращали внимание родителей на способы приобщения детей к системе экономических отношений и советовали давать младшим детям карманные деньги вне зависимости от выполнения ими домашних обязанностей и т. п., а только потому, что они являются полноправными членами семьи [7].

Опыт таких стран как США, Германии, Японии, Англии, где экономическое воспитание детей осуществляется целенаправленно, свидетельствует о необходимости разработки специальных программ экономического воспитания, предполагающих знакомство с азами домашнего хозяйства и выработкой навыков ориентации в экономической жизни страны. Такие курсы лучше изучать в школе, но в некоторых странах такое обучение осуществляется с 5 лет. Центром экономического воспитания дошкольников является семья. В германских семьях, например, дошкольники с четырехлетнего возраста специально знакомятся с предназначением денег, и их правильным расходованием. Дети получают от взрослых (в зависимости от возраста и возможностей семьи) определенное количество денег на карманные расходы на определенный период времени. Они приучаются расходовать их целесообразно, с умом, избегая бесполезных трат, критически относясь к рекламе. Немцев с детства приучают правильно распоряжаться деньгами – это для них также важно, как и соблюдение правил дорожного движения. Такие навыки обычно приобретаются до поступления в школу.

В немецкой семье положено:

1. Давать деньги детям на карманные расходы, для траты на мороженое, соки, жевательную резинку, игрушки.

Одновременно они могут не расходовать «свои» деньги на покупку канцелярских принадлежностей для сада или школы – все нужное приобретают родители;

2. Карманные деньги выдаются систематически, в заранее согласованные сроки. Попытки их выпрашивать пресекаются. Для поощрения или наказания карманные деньги никогда не используются;

В педагогических источниках развитых стран описан достойный внимания опыт экономико-трудового воспитания детей. Но полагаем что не все используемые приемы, стимулирования труда, бесспорны. Взять, например, ситуацию оплаты родителями поручений, выполненных детьми, так они зарабатывают для себя карманные деньги, например, в США. В Японии и США детей в семьях приобщают к работе на семейных предприятиях. Научная и популярная пресса изобилует статьями вроде: «Если вы хотите иметь свое дело», «Как делать деньги», «Если вы хотите добиться успеха», «Как стать богатым». В этих материалах нередко отсутствует чувство меры, пугает настойчивый призыв «делать деньги».

Моральная сторона проблемы при этом не всегда затрагивается: как зарабатывать, почему следует честно «делать бизнес» и др. В этом плане большой опыт воспитания детей в Англии. С детских лет в культ возводится трудолюбие, ребенку внушают важность приобретения хорошей профессии, с помощью которой в будущем можно создать семью и обеспечить ее достаток [8].

Первое, что важно помнить, оценивая стратегию «финансового» воспитания ребенка, считает Голуб Л.А., - это идею о взаимосвязи общего стиля воспитания и частных вопросов. Обладание «имуществом» способствует развитию в людях чувства ответственности за него, и это совсем неплохой путь к развитию самостоятельности мышления [9]. В Вашингтоне, уже в 60-х годах, с этой целью для учителей, была создана специальная программа, содержащая конкретные рекомендации, согласно которым воспитуемый должен усвоить такие понятия, как: «деньги», «собственность», пути их добывания и приобретения. Для этого дети привлекаются к инвентаризации игрушек, пособий, вещей, к обсуждению их стоимости, установлению собственных цен на них. С детьми проводятся беседы: «Что такое деньги?», организуются игры с использованием денег, а также игры, где выигрышем являются деньги. Культ денег, прославление «умелого бизнесмена» - главные признаки программы. Воспитывается уважение к человеку, умеющему «делать» деньги.

В Германии детей учат ориентироваться в рекламе. Не приобретать бездумно ненужных вещей, формировать чувство разумного потребления. Широко участие семьи, школы, общественных институтов в формировании культуры потребителя. На страницах печати родителей призывают: «Помогать своим детям избавляться от желания иметь все, что имеют другие, и вырабатывать у детей с ранних лет понимание того, что им нужно и можно иметь»: «Отцы, учите детей зарабатывать деньги!».

Б.Н.Фельдман полагает, «что ценности, закладываемые с малолетства, приносят в будущем большую отдачу». Он рекомендует воспитать правильное отношение к деньгам: «В то время когда я даю советы родителям, я всегда стараюсь показать, как нежелательно делать для детей слишком много вместо того, чтобы научить их трудовой этике и дать представление о цене». Он предлагает шесть простых правил, как воспитать детей, знающих цену деньгам:

1. Учить бережливости;
2. Давать детям карманные деньги;
3. Включать в домашнюю работу;
4. Не подкупать и не наказывать детей деньгами;
5. Посвящать в финансовое положение семьи;
6. Знакомить дошкольников со своей работой .

Каждое названное правило, обоснованное Б. Фельдманом важно. В роли предпосылок экономического воспитания отмечают доступные детям знания из сферы экономики и качества деятельности, которые постепенно станут личностными [8].

Исходя из анализа опыта экономического воспитания дошкольников зарубежных стран, можно сделать вывод: зарубежная педагогика в качестве главных задач экономического воспитания детей, начиная с дошкольного возраста, выделяет формирование разумного потребительского интереса и умения ориентироваться в рекламе товаров и услуг, учит уважать частную собственность, не завидовать приобретениям сверстников и др.. Проектируя содержание образовательной работы по экономическому воспитанию, можно использовать опыт развитых зарубежных стран, но иметь в виду, что у нас своя ментальность и мировоззрение.

Литература:

1. Голубева Е.В. Мир экономики глазами детей // Экономика в школе. – 2006. №4. – С. 8-18
2. Щедрина Е.В. Исследования экономических представлений у детей // Вопросы психологии. – 1991. – №2. – с. 157-164
3. Ильюшенко Г. А., Шадрина Н. В. Педагогические условия формирования у детей 6-7 лет представлений о деньгах как экономической категории // Вектор науки ТГУ. 2012. № 4 (11), с.122-124.
4. Сидякина Е.А. Историко-педагогический анализ проблемы формирования экономических представлений у детей дошкольного возраста в России и за рубежом // Вектор науки ТГУ. 2012. №4. С.272-275.
5. Карпова Светлана Ивановна, Иванова Виктория Сергеевна. Теоретические вопросы экономического воспитания детей дошкольного возраста. Психолого-педагогический журнал гаудеамус, т. 16, № 2, 2017, с. 25
6. В.Зелизер. Социальное значение денег: деньги на булавки, чеки, пособия по бедности и другие денежные единицы. М. : Дом интеллектуальной книги, Издательский дом ГУ ВШЭ, 2004.
7. Т.А.Арефьева. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.psychologos.ru/articles/view/karmannye-dengi-dlya-rebenka>
8. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005, 256 с.
9. Голуб Л. А. Экономическое воспитание дошкольников / Л. А. Голуб // Дошкольное воспитание. – 2003. - № 6. – С.34-35.

THE CHARACTERISTICS OF PHYSICAL EDUCATION LESSON AT SPECIAL SCHOOLS OF MONGOLIA

Enkhburen.Sh

School of Physical Education, Mongolian National University of Education

Abstract

For the children with disabilities, training in physical education and going in for sports is not only helpful as becoming treatment to enhance their physical conditions but it also significantly supports to improve their cognitive skills, self-confidence and living enthusiasm.

In order to give clear understanding about disabilities among all sector professionals, the World Health Organization, scientists and scholars have made classifications on the phenomenon that the term “impairment” is a problem in body function or structure; an activity limitation is a difficulty encountered by an individual in executing a task or action; while a participation restriction is a problem experienced by an individual in involvement in life situations and the term can be used in medical sector. “Disability” is not just a health problem. It is a complex phenomenon, reflecting the interaction between features of a person’s body and features of the society in which he or she lives and learns. It can be used in educational sector.

Therefore, the term “therapist for the disabled” changed to “special education teacher” concerning the educational special needs of the children.

Planning good teaching methodologies and choosing correct orders to teach exercises and movements is crucial to teach for the children with disabilities. Also, it is very important whether the proper instruction materials or equipment are sufficient for the children or not when choosing the class. But the most important thing is choosing the correct tools and equipment for their safety being during the classroom learning. Thus, we have tried to demonstrate the current situations of physical education lesson at Mongolian special schools.

Key words: physical education, special needs education, instruction materials, learning environment and disability.

INTRODUCTION

The main purpose of physical education lesson for the children with disability is to improve their cognitive skills, enhance their participation in society, calm down their high reactions and emotions through the exercises, as well as to give positive changes to their lives by improving their movement.

For the children with disability, training physical education is the way to learn together with other children and improve their physical health and it provides positive changes to their everyday lives specially for spending their free time effectively.

The best inclusive way of training the children with disability with physical education and sports is to prepare special physical education curriculum for the children according to the classification of the disabilities and to suit it with their

wishes and level of physical conditions, special needs as well as to provide possibilities to train them in suitable and acceptable learning environment.

Scope

In this research, we have made an observation at the 6 special schools: school number 25, 29, 55, 6, 70 and 116 which are all located in Ulaanbaatar.

Research methods

1. Observation
2. Interview
3. Comparison
4. Mathematics and statistics

The main part

According to the statistics of Mongolian Ministry of Education, Culture, Sciences and Sports, there were 1513 children (0.62%) with disability among 243432 preschool aged children, and 8362 (15 %) among the secondary school children in the academic year of 2016-2017 and the number continued as there were 1605 children with disability studied at special schools of Ulaanbaatar that year.

Diagram 1.

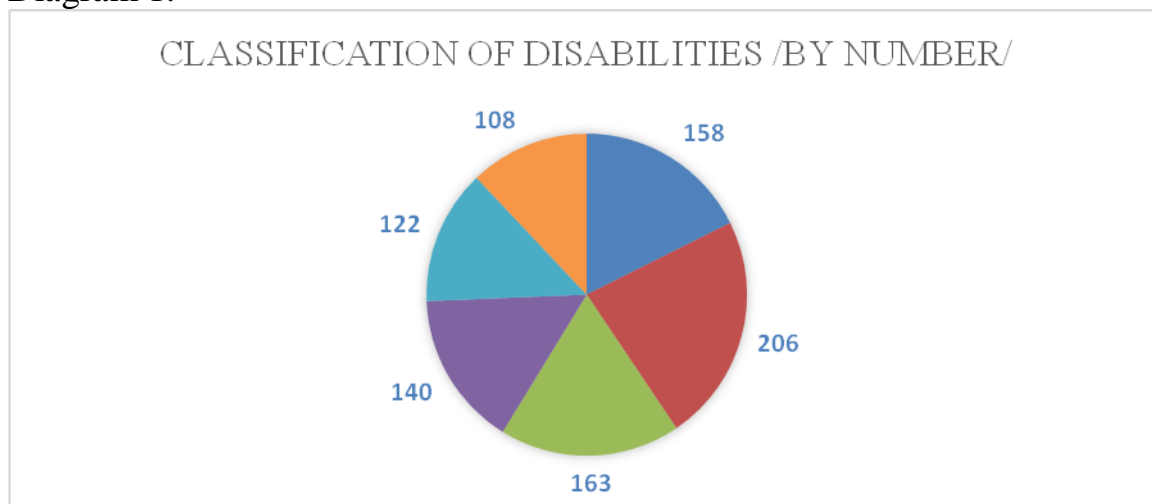


Diagram 1 shows the highest number of children with disability in each school, and provides the proof of statistic info to the real life calculated numbers. When we minus 897 from the 1605, it indicates 708 which shows number of children with other disabilities.

Number of children, Lesson Type	Number of Children	Duration of the Lesson	Lesson time per week
Physical Education	8-12	40 min	80 min
Physical	2	20 min per	20

Education Therapy	children	child	min
-------------------	----------	-------	-----

Diagram 2.

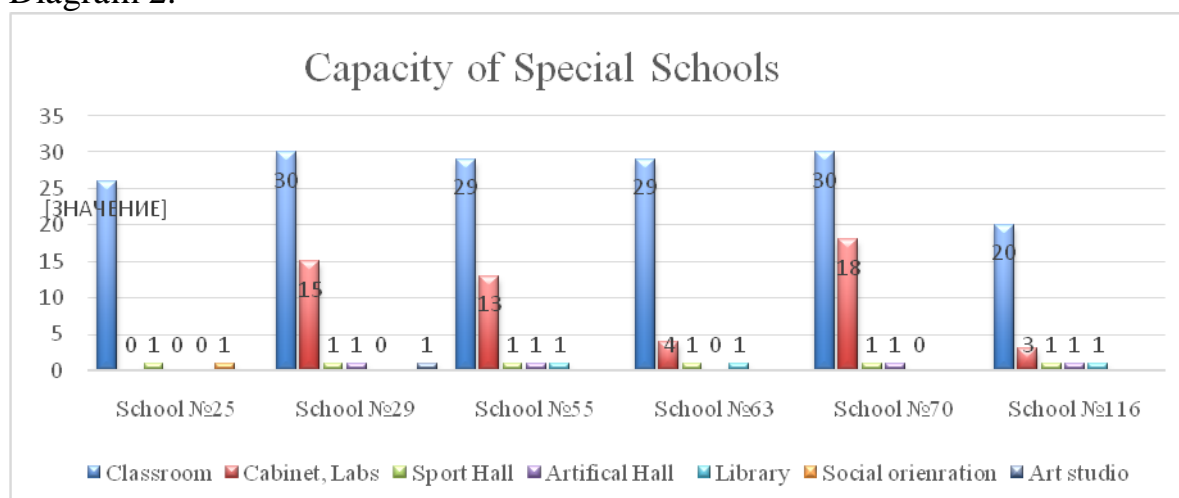
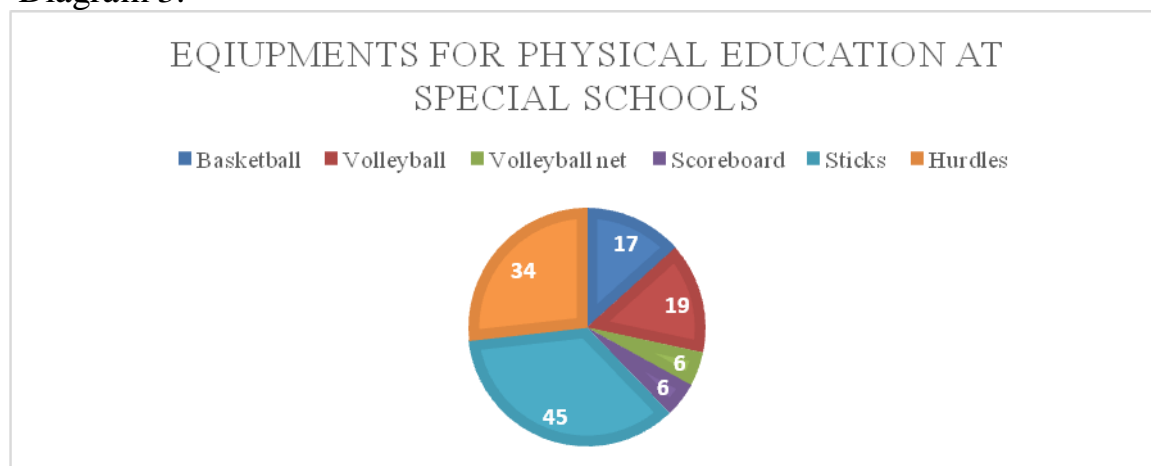


Diagram 2 indicates that capacities such as number of classrooms, sport halls, cinemas, libraries at special schools are different but school number 25 has 26 classrooms, a sport hall and social orientation classroom which means it has a lower indication comparing to the other special schools.

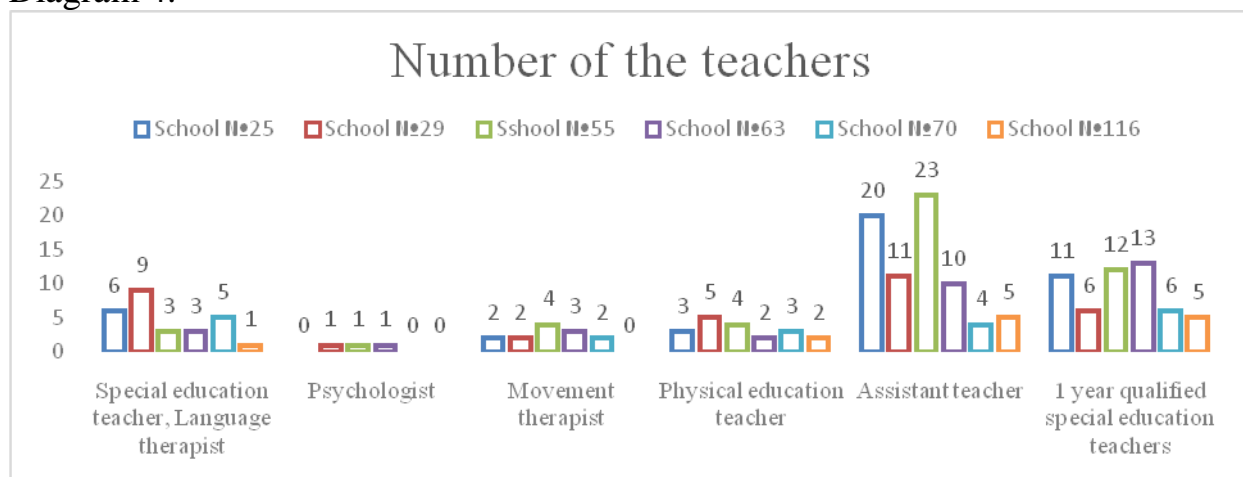
School number 25 serves for the children with special needs such as different mental disorders so the school should consider and pay attention to these situations in organizational level.

Diagram 3.



According to the Diagram 3, there are only 6 types of equipment are used during the physical education lesson at each school which has 9-19 types of instructional materials at physical education. This shows that these materials and equipment are not suitable for the children with special needs and quite complicated to manage the lesson for the teachers, too.

Diagram 4.



The Diagram 4 marks that school number 25, 70 and 116 are essentially needed to hire psychologist as well as add the number of special education teachers.

CONCLUSION

1. All special schools in Ulaanbaatar have equipped with sport halls but not dedicated to the children with special needs. Some of the special schools do not have social orientation classrooms, libraries and cabinets so that they should be fully provided and equipped with them.

2. Instructional materials for teaching physical education at some special schools are similar with the ordinary secondary schools', in number 9-19 types, but it is fully insufficient for the children with special needs who are studying at this kind of schools.

3. Physical education curriculum can not sufficiently provide suitable and safe learning environment for the children with special needs.

4. Teachers of physical education at special schools are mostly graduated from both state owned and private universities so that it is needed to qualify them as teaching physical education for children with special needs and increase the numbers.

5. Teaching physical education is not suited with the demand, needs, skills, and characteristics of those children with special needs so that it is extremely needed to introduce physical education curricula to improve their physical performance and abilities.

References:

1. Tsuchimoto Tajkayuki. (2008). Handbook of teaching to the children with disability, JICA
2. Mongolian Government, (2016). Mongolian Law on Rights of the People with disability, Ulaanbaatar

3. Ministry of Education, Culture, Sciences and Sports of Mongolia. (2017). Report of the secondary school pupils in the academic year of 2016-2017, Ulaanbaatar
4. Odgerel. D, Nariraa. B (2018). Special education, Ulaanbaatar, Sod Press, Co.,Ltd
5. Battsengel.G (2018). The main introduction of teaching to the Children with special needs, Ulaanbaatar, Soyombo Printing Co.,Ltd

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Жангушкарлова Т.А., Шаяхметова А.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
zhangushkarovat@mail.ru, aisulu_sh@mail.ru

В настоящей статье рассматривается развитие социальных навыков у детей дошкольного возраста. Автором детально исследуется вопрос развитие социальных навыков детей в условиях детского сада. Приводится обоснование факта о том, что именно игры, и грамотное взаимодействие воспитателя с семьей в дошкольном образовании способствуют более продуктивному развитию социальных навыков, так как через игру педагог может адаптировать образовательный процесс для детского восприятия. В связи с этим определение и изучение развития социальных навыков у детей дошкольного возраста особую значимость.

Ключевые слова: навык, воспитание, ДО (дошкольное образование).

Социальные и экономические изменения, нестабильность в обществе предъявляют требования к организации дошкольного образования. В сложившейся ситуации остро ощущается дефицит культуры общения, понимания, доброты, внимания, терпимости друг к другу. Целью социальных навыков развития является поддержка в ребенке уверенности в собственных силах, развитие у него эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, коммуникативных способностей.

Важнейшими становятся такие направления социальных навыков развития, как:

- развитие у дошкольников эмоционально-положительного отношения к самому себе и окружающим людям;
- развитие у ребенка умений ориентироваться в эмоциональных проявлениях, окружающих и своих собственных;
- формирование у детей социальных навыков поведения и правил безопасного взаимодействия с незнакомыми взрослыми;

– формирование социально-одобряемых моделей поведения в обществе сверстников и взрослых.

Воспитание как процесс имеет стартовую точку и конечную цель.

Цель воспитания - развитие мыслей ребенка, стартовая точка - его начальное сознание [1: 223].

Эффективность процесса формирования навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста во многом зависит от того, какими средствами пользуется педагог. Рассмотрим эти средства с точки зрения их разнообразия, потенциальных возможностей для решения педагогических задач и специфики использования в работе с детьми дошкольного возраста.

Известно, что в педагогике различаются средства воспитания и средства обучения. Когда речь идет о формировании навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста, эти две категории - воспитание и обучение - не могут рассматриваться изолированно друг от друга, так как они взаимосвязаны [2: 73].

Первым, самым объемным и значимым средством является сама социальная действительность. Она не только объект изучения, но и средство, воздействующее на ребенка, питающее его ум и душу. Необходимо уточнить, что такое «навык», «социальные навыки», какие основные методы помогают их развивать [3: 22].

К определению навыка подходят по-разному: как к способности, синониму умения, автоматизированному действию. Наиболее распространенным является определение навыка как упроченного, доведенного в результате многократных, целенаправленных упражнений до совершенства выполнения действия. Оно характеризуется отсутствием направленного контроля сознания, оптимальным временем выполнения, качеством.

Наиболее полная и адекватная трактовка навыка как сложной многоуровневой двигательной системы предложена Н.А.Бернштейном: «это активная психомоторная деятельность, образующая и внешнее оформление, и самую сущность двигательного упражнения [4: 73].

Наше исследование относится к категории экспериментальных работ.

Социально-педагогическая диагностика проводилась на базе Государственного учреждения образования Детский сад «Ясмин». Для осуществления диагностики были выбраны две экспериментальные группы старшего дошкольного возраста. Численный состав двух групп составляет 46 детей, по 23 ребенка в каждой группе.

Диагностика проводилась с использованием методики «Выбор в действии» и при помощи коммуникативно-личностного опросника, предложенных Р.С. Немовым [5: 189], а так же при помощи метода наблюдения за культурой поведения ребенка в группе.

Методика изучения межличностных отношений «Выбор в действии», помогла определить положение ребёнка в группе сверстников. Эксперимент проводился в игровой форме.

Анализ полученных результатов, позволяет определить социометрический статус ребёнка в группе при помощи следующей формулы: $C = (K / N - 1) \times 100\%$ (1.2.1) где С - статус ребёнка в группе, в системе взаимоотношений со сверстниками; К - количество привлекательных предметов, полученных ребёнком от товарищей по группе; N - количество детей в тестируемой группе.

По результатам данной методики можно судить о степени близости тех отношений, в которых данный ребенок находится со сверстниками. Основанием для такого вывода служат количественные данные, полученные в результате эксперимента (т.е. показатель С). В результат проведенного исследования было выявлено, что в группе №1 количество детей с очень низким статусом составляет - 19 детей; с низким статусом - 4 ребенка; со средним, высоким и очень высоким статусом детей не выявлено.

В группе №2 количество детей с очень низким статусом составляет - 17 детей; с низким статусом - 5 детей; детей со средним статусом - 1 ребенок, детей с высоким и очень высоким статусом не выявлено.

В результате обработки данных, полученных путем заполнения опросного листа, в группе №1 количество детей с очень высоким уровнем развития равно двум, количество детей с высоким уровнем развития - 12 человек, детей имеющих средний уровень развития - 9 человек, детей с низким и очень низким уровнем развития не выявлено.

В группе №2 количество детей с очень высоким уровнем развития - 1 ребенок, с высоким уровнем развития - 14 человек, со средним уровнем развития - 8 человек, детей с низким и очень низким уровнем развития в данной группе не выявлено.

В настоящее время актуальной проблемой является взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с родителями, которое направлено на повышение педагогической культуры родителей [6: 13]. Каждая семья по-своему определяет для себя процесс воспитания и нуждается в квалифицированной педагогической помощи. Но не каждый родитель принимает эту помощь. И задача дошкольного учреждения - привлечь их к сотрудничеству.

Формы работы с семьей по педагогическому просвещению разнообразны. К ним относятся: беседы, консультации, «круглый стол», анкетирование, тестирование, родительское собрание, совместный досуг, выставки совместного творчества детей и родителей [7: 233].

Для успешной работы с семьей воспитателю необходимо помнить, что в семье существует тесная эмоциональная близость ребенка и взрослого, поэтому рационально использовать такие методы работы как организация совместной деятельности различных форм и различного содержания, а также индивидуальное общение взрослых с детьми [8: 59].

Это могут быть совместный труд (хозяйственно-бытовой, труд в природе, оформление помещения к празднику как в детском саду, так и дома, «мастерская по ремонту игрушек, книг»); совместная художественная

деятельность (поставка совместного концерта, подарков-сюрпризов, рисование единой картины); праздники (дни рождения детей, спортивные и календарные праздники); совместные игры («игротеки», сюжетно-ролевые игры с участием взрослых, шуточные шарады, и драматизации, где часть ролей берут на себя взрослые).

Необходимость раннего формирования положительного опыта общения детей обусловлена тем, что его отсутствие приводит к стихийному возникновению у них негативных форм поведения, к ненужным конфликтам. Дети стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, соблюдать, разговаривая, этикет, слушать партнера. Необходимо учитывать, что становлению межличностного общения детей со сверстниками будут способствовать: Желание вступать в контакт. Умение общаться (управлять своим поведением, влиять на собеседника, организовывать общение). Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими [9: 88].

Младший возраст - это возраст насыщения социального опыта ребенка конкретным материалом через чувства и отношения, период создания базы для последующего осмысления ее.

К старшему дошкольному возрасту, когда происходит «интеллектуализация чувств», когда эмоции «становятся умными» и ребенка интересует широкий окружающий мир, когда он уже достаточно наслышан, что есть мир и за пределами его собственного дома, можно начинать работу по обогащению представлений детей об окружающем.

В условиях детского сада формирование навыков социального взаимодействия осуществляется посредством проведения занятий по ознакомлению детей с окружающей действительностью, нравственному воспитанию, в процессе трудовой деятельности, а также при помощи индивидуальных занятий с каждым ребенком.

В процессе трудовой деятельности дошкольникам прививается любовь к труду, уважение к труду другого человека, воспитываются такие качества личности как трудолюбие, терпимость, взаимовыручка. Дети, совместно с воспитателем, ухаживают за растениями в группе, в процессе игровой деятельности учатся мыть посуду, купать куклу, ремонтировать машинку. На индивидуальных занятиях происходит закрепление и повторение полученных навыков социального взаимодействия, а также их дальнейшее развитие [10: 223].

Эффективность формирования навыков социального взаимодействия в значительной степени зависит от правильной организации развивающей среды дошкольного учреждения, которая включает в себя социальную, предметно-пространственную, архитектурную и ландшафтную среды. Каждый их компонентов развивающей среды должен обеспечить ребенку психологический и функциональный комфорт, разностороннее развитие, стимулировать

активную и содержательную деятельность, содействовать формированию личности в целом.

Подводя общий итог исследования, можно констатировать, что цель и задачи выполнены, выдвинутые гипотезы нашли свое подтверждение и обоснование. Перспективы данного исследования в том, что полученные результаты могут послужить основанием для дальнейшей разработки методик, связанных с формированием и развитием навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста; помогут своевременно выявить недостатки и откорректировать дальнейшую работу по формированию и развитию навыков социального взаимодействия детей при организации воспитательного и образовательного процессов. Практическая значимость работы заключается в возможном использовании данных исследования для повышения своих знаний студентами университета, факультета, а также педагогами.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб.пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. / Г.С. Абрамова. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.
2. Богуславская, З.М., Смирнова, Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет.сада. / З.М. Богуславская, Е.О. 3. Смирнова. - М.: Просвещение, 1991. - 207 с.
3. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движения и физиологии активности - М.,2010.
4. Немов Р.С. Общая психология в 3 т. том 2 в 4 кн.. книга 1. ощущения и восприятие: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Р.С. Немов. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 302 с.
5. Буре, Р. С Трудовое воспитание детей дошкольного возраста в детском саду // Обучение и воспитание дошкольников в деятельности. - М., 1994.
6. Воспитание дошкольника в семье: вопросы теории и методики / Т.А. Маркова; под ред. Т.А. Марковой. - М.: Просвещение, 1979. - 240 с.
7. Воспитание дошкольника в труде. / В.Г. Нечаева [и др.]; под ред. В.Г. Нечаевой. - М.: Просвещение, 1980. - 208 с.
8. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
9. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Т.А. Репина; под ред. Т.А. Репиной. - М., 1987. - 192 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА КОУЧИНГА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Журба Л. В.

Филиал Центра педагогического мастерства, г. Кокшетау

Liliyazhur.111@mail.com

Я являюсь тренером Центра педагогического мастерства, основная задача которого - повышение квалификации педагогических кадров Республики Казахстан. Коучинг, как один из эффективных инструментов обучения, впервые был представлен казахстанским учителям в 2013 г. в рамках трехуровневых программ повышения квалификации учителей общеобразовательных школ, разработанных Центром педагогического мастерства совместно с факультетом образования Кембриджского университета. Тренеры Центра педагогического мастерства (далее «ЦПМ») рассматривают коучинг, как один из действенных инструментов трансформации педагогической практики, способствующей продвижению рефлексивного преподавания и сотрудничества в среде учителей, как способ повышения квалификации без отрыва от производства, эффективный инструмент взаимообучения коллег по принципу «равный - равному».

Какая роль отводится процессу коучинга согласно концепции трехуровневых программ? Пройдя обучение по программам «Лидерство учителя в школе» и ознакомившись с идеями 7 модулей программы, среди которых присутствуют такие модули, как «Критическое мышление», «Обучение талантливых и одаренных учеников», «Преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников» и другие модули, а также подход «Исследование урока», учителя, прошедшие курсы, должны обучать своих коллег, не прошедших уровневые курсы, содержанию данных модулей, а также тому, каким образом интегрировать их содержание в практику учителей [1:68]. В ходе курсов мы обучаем учителей и тому, что представляет из себя системный коучинг, основанный на принципах андрагогики. В частности, мы опираемся на принципы, сформулированные М.Ноулсом в его труде «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики». Ключевыми принципами успешности последующего коучинга, важность которых мы, тренеры ЦПМ, постоянно подчеркиваем, являются следующие: «Взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения; «Взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям» [2:64]. Таким образом, в ходе курсов мы всесторонне готовим наших слушателей к дальнейшей деятельности в роли школьных коучей.

После окончания обучения на курсах мы оказываем посткурсовую поддержку нашим бывшим слушателям, выясняем, какие сложности возникают

у них в процессе реализации школьного коучинга. Наиболее эффективными инструментами для проведения мониторинга являются следующие:

1. Опрос. Тренеры ЦПМ проводят опрос последующих групп слушателей школ, в которых уже внедряется процесс коучинга. Слушателям предлагаются анкеты, при помощи которых они могут предоставить информацию, как данный процесс реализуется в их школах.

2. Посещение тренерами ЦПМ коучинг-сессий, которые проводят школьные коучи.

Итак, используя данные подходы в комплексе, нами были выявлены наиболее распространенные недостатки коучингов, проводимых в школах:

1. часто коучинг проводится, как единовременное мероприятие;
2. большое количество участников коучинга;
3. темы коучингов не всегда связаны с потребностью учителей;
4. не всегда эффективность коучинга отслеживается через изменения практики его участников.

Помимо коучинга учителя в школах используют другие формы обучения коллег, такие как менторинг, мастер-класс, «Круглый стол», тренинг, фасилитационная сессия. Все эти формы обучения, наряду с коучингами, также доказывают свою эффективность, способствуют повышению профессиональных компетенций педагогов. Проблема заключается в том, что учителя в некоторых ситуациях путают эти формы обучения, имея тенденцию называть коучингами любые формы обучения коллег. Ниже я хочу представить методические рекомендации школьным тренерам, которые мы включили в одноименное пособие и которые, на наш взгляд, помогают отличить коучинг от других форм обучения коллег, то есть, служат своеобразными «индикаторами» процесса коучинга [3:21]:

1. Процесс коучинга подразумевает системность. Нельзя проводить коучинг-занятия «от случая к случаю».

2. Тема коучинг-занятия не может быть «одноразовой»; например, сегодня проводится коучинг-занятие по формативному оцениванию, в следующий раз в этой же группе и этим же тренером проводится коучинг-занятие по критическому мышлению (*Но*: данный подход вполне допустим при проведении тренингов и мастер-классов, когда темы первого и последующих мастер-классов могут быть совершенно не взаимосвязаны).

3. Прежде чем выбрать тему коучинга, коуч должен выявить потребности учителей. Самый правильный способ выявления потребностей – посещение уроков коллег или проведение диагностики, целью которой является выявление потребностей и запросов учителей.

4. Коуч не говорит, как решить проблему, он лишь организует занятие таким образом, чтобы создать учителям условия для рефлексии собственной практики; коуч нацеливает на решение проблемы, не предлагая готовых решений. (*Но*: при проведении тренингов и мастер-классов подход «а я делаю так», в ходе которого коуч может представить коллегам испытанные им на практике методы и приемы, вполне допустим. Например, если коуч считает, что

аудитории не хватает знания определенной методики, коучинг-занятиям может предшествовать тренинг или же серия тренингов, где будут заложены теория, практика и отработка навыков).

5. Коуч должен знать о том, вносят ли коллеги изменения в свою практику по результатам посещения коучинг-занятия; эти изменения будут выражаться в намеченном пошаговом плане, реализация которого наблюдается через посещение уроков коллег. В связи с этим, оптимальное количество учителей в одной группе – не более 8; при большем количестве учителей посещение уроков коучем может быть затруднительно (*Но*: в случае мастер-классов и тренингов данный принцип не является ключевым: обучать можно весь коллектив учителей данной школы, количество обучаемых в группе практически не ограничено).

6. Последующее коучинг-занятие коуч планирует с учетом результатов посещения уроков; т. е., предварительно он выясняет, вносят ли учителя изменения в свою практику и какие трудности при этом у них возникают.

7. Коуч «ведет» группу до тех пор, пока выявленная проблема не будет решена или пока он не поймет, что учителя в состоянии работать над решением проблемы автономно. (*Но*: планируя тренинги и мастер-классы, коуч может осознавать, что он не в состоянии выяснить, насколько результат участия в мастер-классе или тренинге повлияет на практику *всех* его участников. Исключением является ситуация, когда организатор одновременно выступает в роли ментора одного или нескольких участников тренинга; в этом случае отслеживание роста его подопечных является его личной заинтересованностью).

Выяснив проблемы школьных коучей, я, как тренер, внесла определенные изменения в свой процесс преподавания для того, чтобы устранить потенциальные риски неправильного понимания учителями процесса коучинга. Данные изменения я вижу в реализации принципа коучинга, сформулированного М.Ноулсом следующим образом: «Взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения» [2:65]. При проведении своих занятий я использую коучинговый подход, базирующийся на данном принципе. В конце занятия я организовываю обсуждение того, насколько удачно был реализован данный принцип, как он помог учителям достичь целей занятия и каким образом они могут реализовать его при проведении своих собственных коучинг-сессий. Вот пример применения данного принципа в ходессессии, проведенной в одной из групп учителей и посвященной изучению подхода «Исследование урока». В данном случае коучинговый подход близок к принципам фасилитационной сессии, поскольку минимизирует роль тренера или коуча: коуч выступает в роли модератора, он организует процесс обучения, предварительно выясняя потребности аудитории, всячески поощряет использование личного опыта

участников коучинга, помогает им анализировать результаты работы и формулировать собственные выводы.

Прежде чем проводить занятие по теме «Подход «Исследование урока», необходимо выяснить, какой опыт по применению данного подхода в собственной практике имеется у слушателей. Поэтому, предварительно я организовала сбор данных по следующим вопросам:

1. Есть ли у Вас опыт в участии в Исследовании урока?
2. Если да, в чем он заключается?
3. Если нет, то имеются ли у вас знания о том, что из себя представляет Исследование урока (например, его этапы)? [4:2-3]

Собрав данные по результатам обсуждения вышеназванных вопросов, я выясняю, какой процент слушателей группы участвовали в том или ином этапе Исследования урока, какой процент группы участвовал во всех этапах Исследования урока, и, следовательно, имеет достаточные практические знания о подходе, а какой процент имеет только теоретические знания о процессе Исследования урока. Поскольку подход «Исследование урока» является на данный момент достаточно популярным в казахстанских школах, в группах всегда присутствует не менее 50 процентов учителей, которые имеют не только теоретические знания, но и определенный опыт участия в нем. На основании полученных данных я делю учителей на группы таким образом, чтобы в каждой группе присутствовали как учителя, имеющие практический опыт в Исследовании урока, так и те, которые имеют незначительный опыт или не имеют его совсем. Таким образом, реализуется принцип «коллективного опыта», заключающегося в том, что обучающиеся в совокупности знают гораздо больше, чем каждый из них в отдельности, и в процессе взаимообучения и обмена в ходе коучинга происходит обогащение их знаний и опыта. М.Ноулс сформулировал эти принципы следующим образом: «Взрослому человеку, который обучается – обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения»; «Обучающийся, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению» [2:64].

В конце занятия проходит критический разбор, в ходе которого слушатели отвечают на следующие вопросы:

1. Что нового вы узнали о процессе «Исследование урока» в ходе выполнения заданий?
2. Как эти знания повлияют на вашу практику?
3. Какие сложности возникли у Вас в процессе занятия?

Обсуждаются и другие вопросы, которые способствуют развитию рефлексивных навыков учителей. При подведении итогов занятия тренер подчеркивает, что сессия была проведена в формате коучинга и просит слушателей проанализировать, какие принципы коучингового подхода были реализованы (например, принципы выявления потребностей аудитории, регулирования собственного обучения, рефлексии деятельности, поддержания высокой мотивации к обучению) и как они могут использовать эти принципы

при организации собственных коучингов в своих школах. Коучинговый подход при проведении учебных занятий оказывается очень результативным: согласно последним данным, учителя, следуя тем принципам организации коучинга, которые были продемонстрированы тренером в ходе занятий, более осознанно применяют данный подход в своих школах, как эффективный способ обучения коллег.

Литература:

1. Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы, Руководство школьного тренера, Астана, 2016
2. Ноулс М. «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики», Cambridge, 1980
3. Журба Л. В., Мусина А. Д., Рахымжанова Б. К. «Методические рекомендации школьным тренерам». Астана, 2017
4. Дадли П., «LessonStudy: руководство», Cambridge, 2014

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Зулкарнаева Ж.А., Кекенова Г.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
Zhamilya1972@mail.ru, gumi1116@mail.ru

"Учитель-это тот, кто постепенно делает себя ненужным."
Томас Каррузерс

Сегодня современная школа стоит на пороге абсолютного нового для нашей страны тотального вхождения в жизнь школ информационных, инновационных технологий. Инновация и информатизация обеспечивают эффективное функционирование и успешную эволюцию общественного мира.

Принципиальное изменение содержания образования, его нацеленность на развитие творческой, социально – активной личности, выявление её познавательных интересов и потребностей выдвигает задачу познавательных способностей.

Современный ребенок живет в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми инновационными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребенком.

Инновация – это новые виды деятельности, технологии, разработки.

Педагогическая технология – это такое построение деятельности учителя, в котором входящие в него действия представлены в определенной последовательности и предполагают достижения прогнозируемого результата [1].

Педагогическая технология комплексный процесс. Он включает в себя управление людьми, идеями, оборудованием, а также решением проблем по всем аспектам планирования, обеспечения, оценки и освоения знаний.

"Овладение передовыми технологиями обучения в современной образовательной области способствует формированию интеллектуального, профессионального, нравственного, духовного, гражданского и других человеческих качеств учителя, способствует саморазвитию и эффективной организации учебно-воспитательного процесса» [2].

Инновационная педагогическая деятельность направлена на формирование индивидуального творческого, умеющего работать по своему направлению.

Внедрение инноваций в школьную практику во многом связано с изменением комплекса взглядов на их применение. В настоящее время многие учителя отмечают плохое стремление овладеть достижениями и новизной педагогики.

Реализация педагогического процесса с использованием новых технологий основывается на следующей базе:

- информационная база концепций образовательных технологий, учебно - методическое обеспечение;
- критерии выбора технологий;
- механизмы внедрения технологий в учебный процесс школы.

Познавательная активность играет в педагогическом процессе главную роль. И. В. Метельский определяет познавательный интерес следующим образом: «Интерес – это активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолению трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности» [3].

Российские ученые, изучившие все этапы развития педагогических технологий - Ф. А. Фрадкин, Е. Ю. Рогачева, Л. И. П. Богомолова,

Эффективность педагогической технологии:

1. Общие положения Ученик получает возможность самостоятельно работать, учиться;
2. Определяется индивидуальная способность ученика;
3. Не забывают друг о друге, пытаюсь не остаться друг от друга;
4. В соответствии с заданным уровнем усложнения возрастает способность ученика мыслить, выполнять.
5. Навыки самоконтроля.
6. Учитель получает возможность помочь отдельным ученикам.
7. Оценивается по исполнительской способности.

Начальное образование-это ступень непрерывного образования. Основная цель учителя-создание новой модели образования, овладение знаниями и умениями определенного объема, поиск новых методов и приемов организации учебного и воспитательного процесса, умение эффективно использовать новые технологии на уроке, одним словом - развитие учебного процесса.

Цель сегодняшнего образовательного процесса - не только овладение знаниями, умными, способными самостоятельно использовать источники информации. Учитель имеет особое влияние на формирование природы и внутреннего бытия постоянно развивающегося и меняющегося ребенка. Для того, чтобы в будущем войти в число цивилизованных развитых стран, необходимы знания, соответствующие современным требованиям. Потому что независимый Казахстан в числе пятидесяти конкурентоспособных стран развитых, и окна, которые в равной....

Поэтому нынешний этап развития ставит перед системой образования проблему технологизации учебного процесса. Отличительной особенностью новых технологий, вошедших в школьную жизнь, является всестороннее развитие растущей личности. В частности, на развитие детей с ограниченными возможностями также влияет использование элементов новых технологий. Начальная школа-это особый, неповторимый период, когда личность и развитие сознания учащихся сильны, ценны. Поэтому начальное образование-это первая ступень непрерывного образования, трудная и ответственная работа. Анализируются различные технологии обучения, изучаются опыт работы педагогов - новаторов, внедряются в школьную жизнь. Основной целью является решение проблем, стоящих перед педагогами, работающими в школе новой формации и отвечающих современным требованиям, является: обучение ребенка умению читать; обучение ребенка мыслить; создание условий для развития личности ребенка.

В связи с этим кардинально обновляется школьное образование, расширяются цели деятельности учителя, происходят большие изменения. Задача каждого педагога-ориентироваться на творческую мысль ученика, поддерживать творческий поиск, создавать ситуации, ориентироваться на их решение, искать новые, анализировать системные исследования.

В поисках решения проблемы я использую в своей педагогической деятельности личностно-ориентированный и системно-деятельностный подход в обучении, который реализую через внедрение информационно-коммуникативных технологий, педагогику сотрудничества, интерактивного обучения, проектного обучения, технологии проблемного обучения, игровых технологий и при помощи здоровьесберегающего подхода.

Широкое внедрение инновационных технологий, в частности дифференцированного обучения, ИТК, игровой – создают условия для повышения качества обучения, познавательной активности и учебной мотивации школьников младших классов. Использование ИТК является одним из эффективных способов повышения познавательной активности. Компьютер можно использовать на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового

материала, повторении и закреплении, контроле и мониторинга. Общение с компьютером дает высокую положительную, эмоциональную удовлетворенность, развивает любознательность, речь, логическое и образное мышление.

Убеждена, что применение компьютера позволяет сделать уроки более насыщенными, облегчает усвоение нового материала, интересным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня. Использование игровых возможностей компьютера, в сочетании с дидактическими, позволяет сделать этот процесс более плавным. Применение полученных знаний, умений и навыков в игровой компьютерной среде приводит к актуализации и мотивации их приобретения.

С целью развития у детей познавательной активности учителю необходимо:

- создавать на уроке атмосферу доброжелательности;
- использовать большой арсенал средств для поддержания интереса к предмету;
- концентрировать внимание на главном в учебном материале;
- направлять учебно-познавательный процесс на достижение конечного результата;
- осуществлять индивидуализацию и дифференциацию учебно-воспитательного процесса;
- избегать перегрузки учащихся;
- принимать во внимание наследственность и особенности психофизического развития детей;
- дифференцировать объем домашних заданий;
- контролировать и корректировать усвоение каждого учебного элемента;
- создавать на уроке условия для развития личности учащихся, усвоения ими способов решения своих проблем, самоуправления в учебной деятельности [4].

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к урокам в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций. Презентация позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта:

- Быстро и доходчиво изображает вещи, которые не возможно передать словами;
- Вызывает интерес и делает разнообразным процесс передачи информации;
- Усиливает воздействие выступления.

Компьютер и интернет ресурсы позволяют учителю эффективно использовать инновационные технологии для повышения познавательной активности учащихся. Класс, в котором я работаю, состоит из учеников с разной степенью подготовленности и возможностями, поэтому использую дифференцированное обучение на уроках. «Ребенка в педагогическом процессе должно сопровождать чувство свободного выбора» (Ш.А.Амонашвили).

Подготовить для учеников разноуровневые задания на компьютере, используя интернет ресурсы не составляет труда. Возможно применение игровых приемов, с помощью которых задается уровень сложности задания.

Использование ИТК на уроках создает положительный эмоциональный настрой: красивая графика, элементы сказки, «волшебства» в обучающих программах вовлекает детей в атмосферу творчества, они с нетерпением ждут компьютерных уроков. В итоге повышается мотивация обучения.

Инновационность в обучении связана с творческим поиском на основе имеющегося опыта, направлена на обеспечение исследовательского характера учебного процесса, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности.

Инновационные технологии помогают учащимся активно воспринимать изучаемые явления, глубоко осмысливать их, перерабатывать и применять на практике. В то же время эти технологии...

- стимулируют у учащихся процесс познания нового,
- формируют у них осознанную потребность в приобретении знаний и умений,
- порождают стремление к самостоятельной деятельности,
- формируют устойчивое внимание к предмету.

Главное – это искры радости познания в глазах детей. Имеет место в моей работе технология использование игр и игровых форм организации учебной деятельности. Игра – это «дитя труда». Ребенок, наблюдая за деятельностью взрослых, переносит ее в игру. Игра для младших школьников – любимая форма деятельности. В игре, осваивая игровые роли, дети обогащают свой социальный опыт, учатся адаптироваться в незнакомых условиях. Интерес детей в дидактической игре перемещается от игрового действия к умственной задаче.

В связи с этим возникает актуальность в разработках для начальной школы игровых технологий. В последнее время опубликовано несколько пособий по игровым технологиям: А.Б.Плешаковой «Игровые технологии в учебном процессе», А.В. Финогенова «Игровые технологии в школе» [5].

Творчество - это стремление человека к самопознанию, раскрытию новизны, поиск новых подходов. Творческие способности могут быть в природе каждого ребенка. Наша задача - раскрыть ученику возможности, которые у него скрываются. В своей практике использую многие методы и приемы проекта критического мышления в развитии творческих способностей младших школьников, на уроке и во внеурочное время:

1. Обобщение темы по содержанию, дискуссия на одну и ту же тему, таблица «инсерт»
2. Работа в направлении преобразования данного задания /эссе, сочинения, письма, раскрывающие грамотность и т. д. б стратегии/ сравнить сходство рассказа, разделить на части, поставить конь, найти сходство и различие в тексте / диаграмма Венна, стратегия чтения с остановкой/
3. Стратегия рисования / рисования посредством фантазии/

4. Характеристика героя написать свою мысль /стратегия написания письма автору, персонажу

5. Описание противоположных элементов двух героев в произведении /стратегия противоположных элементов/

6. Составление стихов / стихотворение 5-ти строк/

С.С.Винокурова в своих трудах отмечает, что именно использование ИТК в практике учебной деятельности начальной школы (плюс игровые технологии) выглядят очень естественным с точки зрения ученика и являются одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его учения, развития творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона [6].

Ш.А.Амонашвили определяет познавательный интерес как форму стремлений личности, как направленность самостоятельного поиска, постижения секретов, свободного обсуждения проблем, решение трудных задач, утверждение собственного мнения [7].

«Принцип познавательной активности рассматривался многими учеными: Татьяной Ивановной Шамовой, Леонидом Владимировичем Занковым, Львом Семеновичем Выгодским. В их трудах описаны источники, уровни, признаки познавательной активности, средства активизации» [8].

Каждая эпоха в силу своих социокультурных особенностей предлагала свои пути решения. Наше время – это время перемен. Основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного ученика: информационной, коммуникативной, самоорганизации, самообразования. Для достижения данных целей, уже на начальной ступени обучения педагог должен изучать и использовать в своей работе инновации в педагогике.

Литература:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. «Новый словарь методических терминов и понятий» Москва, 2009 год.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии М., Народное образование, 1998.
3. Метельский И.В. Как поставить перед учащимися учебную задачу // Начальная школа. - 2004.–С.87.
4. Тишук, Я.В. Особенности использования современных педагогических технологий для активизации познавательной деятельности учащихся / Я.В.Тишук // Конструирование оптимального образовательного пространства «учащийся – преподаватель»: проблемы и находки: материалы науч. практ. конф., Лида, 14 ноября 2007г / ГрГУ им. Я.Купалы; отв. ред. А.В.Богданович.– Гродно: ГрГУ, 2008. – С. 185-190.
5. А.В. Финогенова «Игровые технологии в школе».

6. С.С.Винокурова «Использование технологий на уроках...», <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2013/01/27/ispolzovanie-igrovykh-tehnologiy->
7. Ш.А. Амонашвили «Школе нужны учителя света». 2011 год.
8. <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library>

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ ТӘРБИЕШІЛЕРДІҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Зулкарнаева Ж.А., Амангельдинова А.Т.

Көкшетау қ., Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Zhamilya1972@mail.ru, teacher_of_history_klio@mail.ru

Қазіргі ғылымның барлық салалары өзара байланыса келіп, әлемнің біртұтас бейне көрінісін береді. Осыған байланысты, білім беру мекемелерінде оқу пәндерін бір-бірімен келісті байланыстырып, жарасымды интеграциялау проблемасы туындайды. Ал, оқу-тәрбие жұмыстарының түпкі мақсаты – білім алушының санасында әлеуметтік ортаның да, табиғи ортаның да біртұтас дүние танымдық көрінісін бейнелеу болып табылады.

Адамзаттың тарихи дамуы, ғылыми-техникалық прогрестің жеделдеуі қоғам мен табиғат арасындағы өзара қатынасты шиеленістіре түсті. Өндірістің дамуы табиғи қорлардың азаюына қосымша, қоршаған табиғи ортаның ластануы сияқты жаңа дағдарыстар алып келді.

Бүгінгі таңдағы білім берушілердің аса жауапты міндеттерінің бірі – білім алушылардың санасына қоршаған ортаға, туған өлке табиғатына, жергілікті флораға сүйіспеншілікті қалыптастырып, ол арқылы туған өлке табиғатының байлығын сақтау және молайта түсуге бағытталған сезімдерін тәрбиелеу және экологиялық білім беру.

Экология ғылымының ең басты мақсаты-биосфера шегіндегі ғаламдық проблемаларды бақылай отырып ондағы тіршіліктің тұрақтылығын сақтау. Адам, қоғам, табиғат арасындағы қарым-қатынастарды үйлестіре отырып, табиғат ресурстарын тиімді пайдалануды адами-нооэкологиялық тұрғыдан негіздеу»-деп көрсетеді. [1, 14 б]. Экология барлық деңгейлердегі ағза үстілік биологиялық жүйелердің ұйымдасуы мен тіршілік қызметі туралы ғылымға айналады [2, 3 б]. Білім алушыларға экологиялық білім беру - деп адамның қоршаған табиғи ортаға саналы көзқараспен қарап, оның байлықтарын үлкен парасаттылықпен пайдаланатын, табиғи ресурстарды байыта түсудің қажеттілігін түсінетін, қоршаған табиғи ортаны қорғауға белсене араласатын көзқарасты қалыптастыруды айтамыз.

Экологиялық білім берудің мақсаты – жеке адамның бойына табиғатқа деген ізгілік пен әдет-ғұрыптарды қалыптастыра отырып, адам–қоғам–табиғат арасындағы толық үйлесімділікті қалыптастыру және дамыту деп түсінеміз.

Қазіргі әлемде экологиялық проблемалар өзінің қоғамдық мәні жағынан алдыңғы қатардағы мәселелердің біріне айналды, мұндай жағдай адамзаттан бұрыңғыдан да саналы, ақылды болуды талап етеді. Экологиялық біліктілікті жүзеге асырудың бірі экологиялық білімді, жете меңгеру болып табылады. Экологиялық жағдайдың әсері нәтижесінде жүргізілетін қазіргі адамзаттың рухани санасын қайта қарау оларда алдыңғы кезекте жауапкершілік, даналық, ақылға салып көрушілік, аяушылық, табиғи ортаның әрбір байлығын бағалау және түсіну қабілеттерін дамытуға негізделген.

XX ғасырдың соңғы жылдарында экономикалық жетіспеушілік және әлеуметтік саяси екі ұштылық әсерінен экологиялық проблемалар екінші жоспарға ығыстырылды. Біздің қоғамымыздың рухани құлдырау көрсеткіштерінің бірі, біртіндеп экологиялық қауіптілікке үйренуіміз, қоршаған орта жағдайына салыстырмалы жауапкерсіздігімізбен немқұрайлығымыз болып табылады. Осындай жағдайдан арылуда экологиялық білімді насихаттау мен экологиялық ағарту жұмыстарының мәні зор.

Экологиялық білім беруде барлық жаратылыстану және қоғамдық ғылымдар білімдері байланыстырыла меңгерілуі тиіс. Мұндай білім тіршілік ету стратегиясына ғана емес, сонымен бірге арнайы ортада адам тіршіліктің сапасының жақсаруына да үлес қосуы керек. Яғни, мұндай білім қоршаған орта сақталуына, оның табиғи және құнды тірі организм ретінде тіршілік жағдайын жасауына мүмкіндік тудыруы қажет.

Білім беруде білім алушының ойлау қабілеттерін жаңа мәліметтерді талдау мен өз бетінше меңгеру дағдыларын, ғылыми болжамдарды жасау іскерліктерін дамытпайынша, оның экологиялық санасын, бағдарын қалыптастыру мүмкін емес. Осыған байланысты проблемалық оқытуды кең ауқымда қолдануға болады деп есептейміз.

Сабакта проблемалық жағдайлар түрліше ұйымдастырылады: іскерлік ойындар, пікірталастар, проблемалық сұрақтар, кескін картаны бейнелеу, тесттік тапсырмалар.

Проблемалық оқыту - оқытудың дербес жүйесі емес, жалпы оқыту жүйесінің бір элементі ғана, ол белгілі бір оқу материалын игеруге, білім алушының шығармашылық қызметінің, қабілетінің қалыптасуына ғана жәрдем етеді. Проблемалық оқытумен қатар, оқу процесіне зертханалық-тәжірибелік жұмыстарды, кешенді пәнаралық тапсырмаларды, бағдарламаны оқытудың әдістерін қолдануға болады.

М.Жұмабаев өзінің теңеулерінде табиғатты сұлулықпен байланыстыра береді, жаратылыстың сұлу заттары адам жанында сұлулық сезімдерін оятады. Үлбіреген гүл, күңіренген орман, сылдыраған су, былдырлаған бұлақ, шетсіз-түпсіз қара көк теңіз, түрлі шөптермен толқындаған дала, бұлтпен бал алмасқан биік тау, күннің ойшыл алтын сәулелері, ерке сұлу ай, жұлдызды түн, міне, осылар сияқты жаратылыстың сұлу заттары, көріністері адамды тәрбиелеудің таптырмас амалдары. Осы сезімдер арқылы баланы табиғатты сүюге тәрбиелеуге болатынын келтіреді [3, 82 б].

А.В.Мироновтың пайымдауынша, экологиялық іс-әрекеттер категориясында жеке тұлғаның табиғи ортаны қорғау және көркейту қажеттіліктерінен, сонымен қатар, табиғаттың құндылығын түсіне отырып, оны пайдалану қажеттілігінен туындайтын әрекеттер ғана кіреді. Экологиялық білім мен тәрбие мазмұны, біріншіден, табиғатпен өзара әсерлесуде қоғамдық қажеттіліктерге сәйкес келетін жеке тұлға қажеттіліктерін қалыптастыруға, екіншіден, осы қажеттіліктерге сәйкес іс-әрекеттерді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін іскерлік дағдыларды қалыптастыруға бағытталуы тиіс [4, 75 б].

А.В.Миронов экологиялық іс-әрекеттің объектісін табиғат деп анықтап, оның екі сипатын көрсетеді:

1) іс-әрекет мақсаты ретіндегі табиғат. Бұл жағдайдағы қажеттілік – табиғатты көркейту, жақсарту, жандандыру, бір сөзбен айтқанда, онымен тиімді әсерлесу;

2) басқа қажеттіліктермен анықталатын мақсаттарға жету құралы ретіндегі табиғат.

Осыған байланысты, ол экологиялық іс-әрекеттің екі түрін ажыратады: а) табиғатпен тиімді әсерлесу бағытындағы іс-әрекет, оған табиғатты қорғау және табиғи ортаны көркейту шаралары жатады;

ә) табиғатты пайдалану іс-әрекеті, бұл түрге тән шаралар эстетикалық, материалдық, танымдық қажеттіліктерді, дене шынықтыру және денсаулықты нығайту қажеттілігін, аңшы, балықшы, коллекционер қажеттіліктерін, т.с.с. өтеуге бағытталады.

Қорыта келгенде зерттеушілердің айтылған тұжырымдарына сүйене отырып, экологиялық іс-әрекетті жеке тұлғаның бойында дамыту үшін, жеке тұлғаны шығармашылыққа жеткізудің кешенді жолдарын төмендегідей ұсындық:

1. Шығармашылық қызметтің құрамдас бөлігінің бірі – білім алушының шығармашылық мүмкіндігі мен қабілетін дамыту үшін төмендегі критерийлер бойынша жұмыс жасалуы қажет: а) таным тапсырмаларын тез және дәл орындауға үйрету; ә) қалыптан тыс жаттығуларды, бағдарлауларды тез және дәл орындауға үйрету; б) жұмыс барысында тез қатесін түзетуге және табуға үйрету; в) өз еңбегіне сапалы түрде баға беруге үйрету.

2. Экологиялық шығармашылықты қалыптастыруда білім алушыларға пайдаланатын диагностикасының маңызы зор. Оқуды негізгі қажеттілік деп санайтын білім алушылар төмендегідей бағыттар бойынша топталады: а) өзін-өзі айқындау; ә) өзін-өзі дамыту.

3. Қабілетті білім алушының шығармашыл белсенділігін арттыру үшін тақырып бойынша білігі мен дағдысы толық қалыптасуы қажет. Осы проблеманы шешуде сынақ, зерттеу, сабақтан тыс жұмыстардың орны ерекше.

Әдебиеттер:

1. Бейсенова Ә.С., Шілдебаев Ж.Б., Сауытбаева Г.З. Экология. Оқулық - Алматы: Ғылым ғылыми баспа орталығы, 2001. –238 б.

2. Оспанова Г.С., Бозшатаева Г.Т. Экология. Оқулық.-Алматы, 2002. – 405б.
3. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Рауан. 1992. –112 б.
3. Миронов А.В. Содержание экологического образования будущего учителя. 1989. – С. 220.

ОТБАСЫНЫҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕГІ ОРНЫ

Зулкарнаева Ж.А., Мажитова С.С.

Көкшетау қ., Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Zhamilya1972@mail.ru, saule.mazhitova.1984@mail.ru

Отбасы – адам үшін ең жақын әлеуметтік орта. Белгілі дәстүрлердің, жағымды өнегелердің мұралар мен салт – дәстүрлердің сақтаушысы. Отбасында бала алғаш рет өмірмен, қоршаған ортамен танысып, мінез құлық нормаларын игереді. Баланың азамат болып өсуінің негізі болып табылады.

Отбасының басты қызметі баланы тәрбиелеу. Отбасы тәрбиесі – бұл жалпы тәрбиенің ең басты бөлігі. Ал, «тәрбие» деген сөз араб тілінен аударғанда «көктету, өсіру, жетілдіру» деген ұғымды береді. Яғни, сәбидің болашағы осы алған тәрбиесіне тікелей қатысты болары хақ. Осы жөнінде ақын әрі педагог Мағжан Жұмабаев «Тәрбиеден мақсұт – адамды һәм сол адамның ұлтын, асса, барлық адамзат дүниесін бақытты қылу. Ұлт мүшесі әрбір адам бақытты болса, ұлт бақытты, адамзат дүниесінің мүшесі әрбір ұлт бақытты болса, адамзат дүниесі бақытты. Қысқасын айтқанда, тәрбиеден мақсұт – адам деген атты құр жала қылып жапсырмай, шын мағынасымен адам қылып шығару» - дейді. Демек, баланы тәрбиелеудегі мақсат – оны жан-жақты кемелдендіріп, қоғамға пайдасы тиетін азамат етіп қалыптастыру.

Баланың жеке тұлғасының қалыптасуында қарым – қатынастың үш түрін бөліп қарастыруға болады: өзіне деген қатынасы, басқаларға деген және заттық әлемге деген қарым-қатынасы. Отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас мәселесін В.С.Мухина мен Л.А.Венгер де ғылыми тұрғыдан зерттеді. Олар отбасында дұрыс ұйымдастырылған қарым-қатынас пен тәрбие үрдісі нәтижесінде мектеп жасына дейінгі бала өздігінен дербес түрлі әрекеттер (киім кию, жуыну, тамақтану т.б.) орындағандарымен, ата-ана тарапынан көрсетілген эмоционалды қарым-қатынасты әлі де болса аса қажет етеді деп тұжырымдайды. В.С.Мухинаның айтуынша адамдар арасындағы қарым-қатынастар барысында балада әр түрлі тәртіп формалары қалыптасады. Бұл жерде бала үшін ең бастысы – ата-ана тарапынан ұйымдастырылған жағымды қатынас. Ата-ана сенімі мен махаббаты балада оптимизм, жақсы, үлгілі болуға деген тілекті қалыптастырады [4].

Баланы дұрыс, толыққанды азамат етіп тәрбиелеу үшін ынтымақтастық қарымқатынастың керек екені белгілі. Осы қарым-қатынас түрін дамыту жолдарына баса көңіл бөлген жөн. Біздің бұл көзқарасымыз халықтық

тәрбиенің басты қағидаларының ғылыми педагогикамен байланысын қарастырған С.Қалиевтің тұжырымдамасымен қабысып жатыр.

Халық педагогикасында тәрбие ісі баланың жас ерекшелігін ескере жүргізуді талап ете отырып: "Ұлыңа бес жасқа дейін патшадай қара, он бес жасқа дейін қосшыңдай сана, он бес жастан асқан соң ақылшы досыңдай бағала"- делінген. Осылайша, баланы еркін тәрбиелеудің, көмекшім деп үмітпен қараудың, ақылшым деп санаудың өзі ғылыми педагогиканың ынтымақтастық заңдылықтарымен байланысады.

Заманымыздың заңғар жазушысы М.Әуезовтің «Ел боламын десек, бесігіңді түзе» деген нақыл сөзінің мәні тереңде жатыр, яғни, болашақ тізгінін ұстар, елінің ертеңі болар, халқының үмітін ақтай білетін дені сау,білімді де саналы жас ұрпақты өсіру талабынан туындап отыр.

Ата – ана - отбасының негізгі дінгегі, бастапқы дәнекері. Дәстүрлі қазақ отбасында атаананың қадірі ерекше әспеттелген. Мектеп, ата-ана, ұстаз болып бірігіп, сапалы білімді, саналы тәрбиелі, салауатты ұрпақ тәрбиелеу.

Адамның өміріндегі ең қуанышты қызық дәурені осы отбасынан басталады. Бала өмірінің алғашқы күнінен бастап ата-ана өздерінің негізгі борыштарын – тәрбие жұмысын атқаруға кіріседі. Отбасының ең негізгі қызметі ұрпақ жалғастыру болса, екінші кезекте сол ұрпағына дұрыс тәрбие беру қызметі тұрады.

Дана қазақ ұрпаққа тәрбие беру жолында еш аянып қалған емес. Ең алдымен, дүниеге қыз келсін, ұл келсін қуана қарсы алып, сол шаттығымен жақындарын шақырып, ақ дастархан жайып бөліскен. Шілдехана, тұсаукесер, сүндет той сияқты мерекелерді бірінен соң бірін жасап, әдет-ғұрыптарды орындап отырған. Ер баланың тәрбиесін әкесі не үлкен ағалары жауапкершілікке алса, қыз баланың әдепті, иманды, ибалы болып өсуін анасы мен әжесі немесе әпкелері қадағалаған. Оның іс тігіп, тағам дайындай білуін, ұқыпты болуын әрдайым санасына құйып, үйретіп отырған. Ер баланың келешекте нағыз ер азамат болуы, елін қорғап, адал қызмет етуі үшін әкесі жанын салып үйретуге тырысқан. Ат құлағында ойнайтын, камшы өрудің шебері болатындай етіп тәрбиелеген. Ылғи ұл-қызының санасына кішіпейіл, қанағатшыл, қамқор, ізетті бол деп жалықпай айта берген. Үлкеннің алдынан кесіп өтпеуді ұқтырған. Бұл біздің халқымыздың жазу-сызу әлі дұрыс дами қоймаған дәуірлерден бері келе жатқан даналығы. Өскелең ұрпақтың иманды болуына баса назар аударып, Құдайдың құлы, Пайғамбардың үмбеті екенін есіне салып отырған. Оған бір ғана дәлел, баланың өмірге келгенде арнайылап молдаға азан шақыртып ат қойдыруы. Сонан соң әр жұма сайын мешітке алып барып, Алланың үйін көрсетуі, құлшылық жасатуының өзі тәлім-тәрбиенің қайнар көзі болып саналады. Мұның барлығы ұрпағының болашақта бақытты өмір кешуіне апарар жол деп түсінген. Егер бала отбасында лайықты тәрбие көрсе, келешекте ата-анасын бағып – қағатын, бақытқа бөлейтін, әке-шеше қария болған шағында далада қалдырмайтын парасатты ұл-қыз болатыны ақиқат. Бұл ата – ананың қол жеткізген армандарының бірі болып табылады.

«Не ексең, соны орасың» дегендей, отбасы, ошақ қасында сәби қандай тәрбие көрсе, оның алдағы өмірі сондай болмақ.

Отбасындағы тәрбиелік қызметі бұл — отбасының аса маңызды қызметінің бірі болып табылады. Себебі, отбасынан алған тәрбиені, қоғамдық тәрбиенің ең тиімді деген жүйесі де алмастыра алмайды. Оның негізі баланы өмірге келтіру ғана емес, мәселе оған әлеуметтік – мәдени ортаның құндылығын қабылдаттыру, үлкен ұрпақтың тәжірибесін жас ұрпаққа жеткізу, бойына сіңіру, яғни дүниеге келулеріне себеп болған балаларын, өздерін қоршаған ортаға және адамзатқа, өз қоғамына пайдалы мүше етіп жеткізу. Ата-ананың, отбасының басқа да мүшелерінің, әсіресе естияр ұрпақтың беделі, өмір сүру тәжірибесі, жүріс-тұрысы, өз міндеттерін мүлтіксіз атқаруы, бір-біріне құрметі — бәрі де үлкен тәрбие мектебі. Отбасынан тыс та тәрбие бар. «Ұлын өссе, ұлы жақсымен, қызың өссе, қызы жақсымен ауылдас, көршілес бол» дейді халқымыз. Мұның да үлкен тәрбиелік мәні бар. Жас күнінен бастап балалардың қабілетін танып, соған сәйкес тәрбие, бағыт-бағдар берудің маңызы айрықша. Балалардың ақыл-ой, еңбек қабілетін іске асыруы отбасында қалыптасады. Бұл балаға да, отбасының естияр мүшелеріне де тікелей катысты. Ата-ана балаларына жақсы тәрбие беру жөнінде қоғам алдында жауапкер. Отбасы — қоғамның бастапқы ұясы. Ол әлеуметтік, қоғамдық дамуда маңызды рөл атқаратын құрылымның негізі. Қазақтың ұлы ақыны Абай отбасындағы баланы тәрбиелеуде ата-аналар тарапынан жол берілетін кемшіліктерді ескерте отырып, отбасы тәрбиесін ұйымдастыруда кеңестер береді. Нақтырақ айтатын болсақ, Абай өзінің 10-сөзінде: «Әуелі баланды өзің алдайсың: әне, оны берем, міне, мұны берем деп, баста баланды алдағаныңа мәз боласың. Соңында балаң алдамшы болса, кімнен көресің?» деп балаларына теріс тәрбие беретін ата – аналарды сынайды. Отбасындағы бала тәрбиесі бойынша әлеуметтік педагогикалық тұрғыда ата-аналардың мақсат міндеттері туралы баяндай отырып, отбасында қолданылып жүрген салт-дәстүрлер мен ырымдарды, ағартушылардың көзқарастары тәрбие туралы, әлеуметтік мәселерді шешудің қазіргі заманда қалыптасқан тәрбиелік құралдарды қолдана білу ретінде қолданудың мүмкіндігін көрсету болып табылады. Отбасы өзінің отбасылық және демографиялық құрылымы арқылы әлеуметтік – тарихи дамуға өзіндік ықпалын тигізеді. Сонымен, отбасы әлеуметтік институт ретінде адамзат тарихында маңызды рөл атқарады. Бала өскен сайын, оның тәрбиесі де күрделеніп, оған қойылатын талаптар да күшейе түседі. Ақыл-ойының дамуы, ұнамды мінез – құлқын қалыптастыру ең негізгі міндетке айналады. Оның негізі отбасында мектепке дейінгі жаста қаланады. Өйткені, ол балаға берілетін тәрбие және әлеуметтік мәселелердің тууына әкеп соқтыратын осыдан туындап жатады. Адам баласы қасиетті борыштарын — үлкендерге құрмет, кішілерге мейірімділік, сондай-ақ адамгершілік және отансүйгіштік сезімдерін ананың құшағында, әкенің қара шаңырағында табады. Отбасы – сүйіспеншіліктің, инабаттылықтың, бастау бұлағы. Олай болса отбасының мәні зор.

Бала тәрбиесі – мемлекеттің аса маңызды міндеттерінің бірі. Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев өзінің Жолдауларында егемен еліміздің азаматтарын

қалыптастыруда тәрбие жұмыстарының ерекше рөлі барын баса айтып келеді. Қай халық болмасын үмітін ең алдымен өзінің ұрпағымен тікелей байланыстырады [1].

Атақты «Абай» эпопеясында халқымыздың осыған орайлас қадірлі дәстүрін танытатын мынадай бір тағылымды эпизод бар. «...Семей қаласында үш жыл оқып, жайлаудағы әке үйіне күн кешкіре жеткен, 13 жасар шәкірт бала – Абай аттан түскен бетте, амандасу үшін, шешеге қарай жүреді. Сонда ақылды да байсалды ана Ұлжан: «Әй балам, анда әкендер тұр, әкеңе барып, сәлем бер!» – дейді. Бір сәтке балалық сезім жеңіп, қателік жіберіп алғанын түсінген жас Абай кілт бұрылып, ортасында әкесі Құнанбай бар шеткерірек тұрған оқшау топқа қарай адымдай жөнеледі». Ұлы жазушы Мұхтар Әуезов мұны халықтың жүрекке жылы осындай тамаша дәстүрінен хабардар ету үшін ғана емес, оның тәрбиелік зор маңызын жоғары бағалағандықтан да келтіріп отырғаны анық [10].

«Адамзаттың бір қызығы бала деген, баланы медресеге біл деп бердім, қызмет қылсын, шен алсын деп бермедім деп», - Абай Құнанбайұлы айтқандай, адам ұрпағымен қымбат, адам баласының ең қызығы, бақытты, ұрпағының жалғасы.

Қазақ отбасында өз баласын мейірімділікке, имандылыққа баулып өсірген. Үнемі жанұясында осылай тәрбие көрген бала ақырында, өздігінен тіл алғыш, адал, тиянақты, ұқыпты болып шыға келеді.

Тәрбие басы әдептілік деп білген ата-ана әуелі баласына өздерін сыйлап-құрметтеуді, өзгелерге, әсіресе үлкендерге, сыпайылық танытуды, ешкімді мұқатпауды үйреткен. Сонымен қатар, балаларының ер-азамат болып, халқына еңбек етулерін басты міндет етіп қойған.

Бүгінгі ұл – ертеңгі әке, ол әкеге қарап өседі. Бүгінгі қыз – ол ана, ол шешеге қарап өсіп, бой түзейді. Балаға ,білім, тәрбие беруде басты тұлға ұстаз болса, оны жалғастырушы, демеуші – ата – ана. Баланы өмірге бейімдеуде мектеп, ұстаз және ата-ананың орны бөлек. Қоғамның алғашқы ұйытқысы отбасында бала үлкендермен араласады. Жас шыбық иілгіш болса, жас адам да сондай, жақсыға да жаманға да бірдей бейімделгіш.

Қорытындылай келе, ғалым Әбу Насыр Әл Фарабидің «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның бар өміріне апат әкеледі», деген даналық сөздерінде үлкен мән жатқанын баса айтқымыз келеді [9]. Отбасы – ата – ана мектеп үштік ұғымы біріккенде сапалы білім мен саналы тәрбие болады.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Алматы: Білім, 1997, 176 б.
2. Жарықбаев Қ.Б. «Ұлттық психологияны оқыту – ұлтшылдық емес» - Қазақ әдебиеті, 1 – қыркүйек, 2000 ж.

3. Запорожец А.В. Развитие общения у дошкольников. - М.: Просвещение, 1974, 287с.
4. Мухина В.С. Детская психология. - М., 1985, 272с.
5. Әбеуова И.Ә. Әлеуметтік психология (оқу құралы). - А., 2001, 58 б.
6. Әлімбаев М. Халық - ғажап тәлімгер. А., Рауан, 1998.
7. Омарова Р.С. Халық тәлімі - тәрбие бастауы. Қазақстан мектебі, 2007.
8. Қ.Т.Әтемова, Әлеуметтік педагогика. Алматы, 2012.
9. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. Алматы, 1973.
10. Құнанбаев А. Шығармалар жинағы. Алматы, 1994.
11. Жылқыбаева А.Ш. Салт-дәстүрлердің тілдегі көрінісі. Өскемен, 2004.

АРТ-ТЕРАПИЯ ҚҰРАЛДАРЫМЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР МЕН ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУ

Карапаев Әділхан

Ғылыми-педагогикалық интерпретациядағы "арт-терапия" сөз тіркесі адамның, топтың, ұжымның эмоционалдық көңіл-күйі мен психологиялық саулығы туралы қамқорлық ретінде түсініледі.

Арт-терапия құралдары-бұл кездейсоқ сурет (сызықтардың эстафетасы, "автографтар", символдармен және т.б. сурет) және көркем техника (монотипия, кляксография, іздер және т. б.).

Арт-терапиялық процесте оң өзгерістердің бағалы тәжірибесі пайда болады. Бірте-бірте терең өзін-өзі тану, өзін-өзі қабылдау, дамуды үйлестіру, тұлғалық өсу жүреді. Бұл тұлғаның өзін-өзі анықтауына, өзін-өзі жүзеге асыруына, өзін-өзі белсендіруіне әлеуетті жолы.

Арт-терапия құралдары баланың психотерапевтік эмоционалдық санасына әсер етеді, бұл ретте коммуникативтік, реттеушілік функцияларды орындайды, сондай-ақ психикалық денсаулықты сақтауға ықпал етеді. Баланың құрдастарымен және ересектермен араласуы әлеуметтік тәжірибесін кеңейтеді, бірлескен іс-әрекет пен қарым-қатынас жасауға үйретеді.

Әр түрлі техника мен материалдар креативтілікті дамытуға көмектеседі. Сонымен қатар, сабақ құрылымына енгізілген шығармашылыққа көңіл бөлу әдістемесі ықпал етеді және босаңсуға арналған жаттығуларды, музыкамен қозғалуды қамтиды. Осындай жаттығулардан кейін оқушылар сыныпта жайлы және тыныш сезінеді, өз ойлары мен эмоцияларын жарқын және ерекше көрсетеді.

Флоренс Кэйн креативтілікті босату және "бейсаналық бейнелерді мүлдем шығару" үшін бірнеше жаттығуларды қолданды. Оның студенттері әртүрлі позицияға тұрып, ырғақтық қозғалыстар жасады, олар алдымен әуеде елестететін сызықтарды салған сияқты, содан кейін оларды қағазға көшірген.

Арт-терапевттер Ф.Кэйн осы концептуализацияланған каракульді пайдаланып, осы техниканы практикаға енгізді. Педагогтер мен психологтар осы техниканың әлеуетін жоғары бағалады, өйткені ол клиенттің Қаракөл

суретінде, фигураны немесе бейнені іздеуде, бұйра мен ілгектерде, соңғы кезеңде — соңғы суреттің құрылуында көрінетін дереу реакциясына ықпал етеді. Флоренс Кэйнның мақсаты өз студенттерінде шығармашылық ұшқынды өртеу және оларды шынайы шығармашылық үрдістің уайымдауға бағыттап еді. Әрине, кейбір арт-терапевттер суретші-студенттерге, балалар мен жасөспірімдерге арналған осы техникадан көп нәрсе алды. Бірақ өнерде шығармашылық уайымдау шығармашылықтың көркемдік дамуына, нәтижесінде және процесте шоғырланғанын есте сақтау керек.

Қаракөл құрылымы жасөспірімнің көруіне және ойлауына болжанған фигураны немесе бейнені "тануға" көмектеседі. Тек белгілі бір контуры бар облысты "тану"оның нысанын береді. Бұл іс-әрекет тұлғаның қалыптасуынан өзгеше емес. Іс жүзінде балалар мен жасөспірімдер бұл материалдың қайдан келетінін, ол бейсаналық ағынын босатқанын біледі. Бұл бейсаналық туралы біздің біліміміздің күйі өмір сүретін фигураның көрінетін суретіне әсер етпейді. Адам Қаракөл құрылымындағы фигураны бөледі. Белгіленген сыртқы шекара шағын тесіксіз кеңістікті анық фигураға айналдырады, ол енді күнделікті өмір-әлемде жақсы қарым-қатынасты қолдайды. Қаракөл авторы одан да көп фигураларды табуына және шекаралардан артық белгіленуіне қарай, фигуралар мен фон арасында немесе жеке тұлға мен қоршаған әлем арасында әртүрлі күрделі қарым-қатынастар пайда болады. Осылайша, күнделікті-өмір-әлемде бала үшін үлкен маңызға ие, ол жеке тұлғаның дамуына ықпал етуге немесе кедергі жасауға жауапты" [100].

Еуропадағы арт-терапия құралдарын ең сәтті қолданған И.Иттен, Веймардағы Құрылыс және дизайн жоғары мектебінің суретшісі және педагогы. Ол студенттерді "бейнені толық көрсетуге" үйрету үшін тіл формаларының мәнерлі мүмкіндіктерін меңгеруге үйретеді. И.Иттен демалуға, бүкіл дененің шоғырлануына, ойлар мен сезімдердің шоғырлануына арнайы жаттығуларды қолдану қажет деп санаған. Жаттығуларды қолдану студенттердің шығармашылығын көрсете білуіне мүмкіндік берді.

Сурет салу әр түрлі инстинктивтік импульстер мен эмоциялық күйлерді көрсетуге, түсінуге, сондай-ақ білдіруге және әрекет етуге мүмкіндік береді. Сурет қорғаныш механизмдерін жеңуге, берілген кешендер құрамының сана-сезімге ұшуына және оларға қатысты жағымсыз эмоциялардың уайымдауына ықпал етеді. Бұл әсіресе білмейтін немесе сөйлей алмайтын балалар үшін маңызды, әсіресе олар туралы айтудан гөрі қиял салу оңай. Фантазиялар, суреттелген қағазда, уайымдауды тездетеді және жеңілдетеді, бұл Хелен Ландгерттен және Дж. Ферса (Landgarten H., K. Янгтың (Jung c. G., 1963) зерттеулері түсіндегідей суреттерде бейнелердің жылжуы және қоюландырылуы жүзеге асырылатынын көрсетеді. Бұл эго-цензура кедергісін жояды және шығармашылық арқылы символдық түрде бейсаналық идеяларды білдіруге жол ашады. Армандар мен түсінде пайда болатын сезімдер-арт-терапияның ерекше нұсқаларының бірі. Сурет салудың артықшылығы-бұл психикалық процестердің көптеген компоненттерінің келісілген қатысуын

талап етеді. Балалардың жастай сурет салу басқа қызмет түрлерінен тиімдірек, бұл Т. В. Чередникованың жұмыстарында расталады.

Г.В.Бурковскийдің айтуынша, Р.Б.Хайкин жобалау суретінің ерекшелігі- балаға жобалық сипаттағы сюжетті әдейі ұсынуда, содан кейін суреттерді талқылауда және оларды түсіндіруде. Берілген тақырып бойынша ұзақ жұмыс проблеманы шоғырландыруды талап етеді, соның салдарынан оның түсінікті болуы мүмкін ("проблеманың кристалдануы"). Осылайша, сурет және оны талқылау баланың ұқсастығын күшейту құралы ретінде әрекет етеді, оған өзін және өз мүмкіндіктерін білуге көмектеседі.

Мясищев толығырақ оқу баланың іскерлігін мен жетістіктерін нақты нәтижелер түрінде көрсетуге мүмкіндік алады деп есептеді. Сурет баланы тыныштандырады. Өз құндылығын сезінуді қайтарады, табысқа жету үшін өз қабілеттеріне күмән келтіреді.

"Әсіресе экспрессивті техника нашар балаларға пайдалы. Осы техниканың арқасында бала өзін сөйлесуге мәжбүр етпей қарым-қатынас жасай бастайды [200, б. 239].

Баланың психикалық дамуында сурет салудың ерекше рөлін атап өтеміз. Ойын қиялына қабілетті балалар интеллектінің жоғары көрсеткіші бар, қиындықтарды жеңу оңай, ал қиялға қабілеттерінің дамуы олардың бейімделу мүмкіндіктері мен оқыту процесін жақсартады.

Баланың шығармашылық қиялының қызметі ересектердің көмегінсіз және қатысуынсыз ешқашан пайда болмайды. Бірақ ересек адамның рөлі үйрену емес, оқушымен бірге шығармашылық қабілетіне шығу болып табылады. Шығармашылық сабақтар үшін байқалатынына, қабылданатынына және дұрыс бағаланатынына сенімділік сезімі қажет. Бұдан басқа, жеке тұлғаның креативтілікті дамытуға уәждемені жасау бойынша белсенді, саналы қатысуы қажетті шарт болып табылады, қазіргі уақытта белсенді оқыту (тренинг) әдістерінің өзара іс-қимылы, мысалы, құрдастарымен қарым-қатынастың бейресми жағдайын жасау, топта барынша қолайлы эмоционалды климатты қамтамасыз ету, зияткерлік және мінез-құлық икемділігін жаттықтыратын барлық ықтимал проблемалық міндеттерді шешу кезінде арнайы жағдайлар жасау болып табылады.

Арт-терапиялық жұмыс түрлі бейнелеу материалдарының кең таңдауын көздейді. Бояулармен, қарындаштармен, балауыз борларымен, коллаждар немесе көлемді композициялар жасау үшін журналдар, түрлі-түсті қағаз, фольга, тоқыма; саз, пластилин, ағаш, өзге де материалдар пайдаланылады. Әр түрлі мөлшердегі қылқаламдар, үлкен кеңістікті бояуға арналған губкалар, қайшы, жіп, желімнің әртүрлі түрлері, скотч және т. б. болуы қажет.

Саусақтардың көмегімен кескіндеме, сондай-ақ әр түрлі тактильді сезім беретін әр түрлі материалдарды қолдану арқылы жаттығулар маңызды, өйткені бұл ерте балалық шақпен байланысты оятады, әдетте жағымды естеліктер, сондай-ақ жалпы алғанда, қауымдастықтар, қиялдар арқылы дамиды. "Қаракөл" техникасы сурет салу тәсілі мен қиялын дамытады. Кез келген адам бұлтты, дақтарды, жарықтарды қарап, кейбір бейнелерді көреді. Бұл Қаракөл

қарауылдарға да қатысты, оларды қарап, көптеген бейнелерді көруге болады, бірақ бұл туралы айту қызықты. Шығармашылық креативтілікті дамыту үшін көрінбейтін қысқыштардан, кернеуден босататын бүкіл дененің қатысуымен жаттығулар үлкен рөл атқарады. Өз денесінің көмегімен бейнені бейнелеп, балалар өз шығармашылық қуатын толығымен босатады.

Музыкаға сурет салу сияқты техника бөлек қарауды талап етеді. Музыка кез-келген сабаққа қатыса алады, оның фоны болуы мүмкін. Осы әдісті қолданатын педагогтар музыка мен сурет салуды балалардың психоэмоционалдық жағдайына әсер ету заңдылықтары туралы айтады. Олардың бақылауларында музыкамен сурет салу өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді; балалардың эмоционалдық саласын айтарлықтай байытады деген қорытынды жасалды; басқа адамдардың ішкі ырғағы мен ырғағын есту қабілеті жетілдіріледі, бұл оларға қоршаған адамдармен оң қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

"Көркем таланты" мен шеберліктің жоқтығына байланысты роботты жеңуге көмектесетін коллаж техникасы ерекше назар аударуды талап етеді. Жаңа композицияны жасау үшін дайын заттар мен суреттерді пайдалану жасөспірімдерге қорғаныс сезімін береді.

Р. Арнхейм атап өткендей, бейнелеу өнерінің туындысы әрқашан автордың ойына "иллюстрация" емес, осы ойлаудың соңғы көрінісі (1994). Сондықтан балалар суреттері білімді іске асыру тәсілдері, түсініктерді түсінудегі қиындықтарды жеңілдету, түсініктерді реттеу, қоршаған әлемдегі өзін — өзі бөлу және өзін-өзі тану құралы ретінде-бұл ойында қалай болғанына ұқсас (К. Е. Хоменко, 1980; Л. С. Выготский, 1987; Р. Б. Хайкин, 1992).

Сурет салудың терапевтік функцияларына арналған әдебиетте сурет салудың катализациялық функциясы, балалар мен жасөспірімдермен психотерапевтік байланысты жеңілдетеді.

Әдебиеттер:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой - М.:, 1987, - 84 с.
2. Арт-терапия /сост. и общая редакция А.И. Копытина. - СПб.: Питер, 2001
3. Бабаева Ю.Д., Щербакова О.Ю. Проблемы диагностики интеллектуальной и социальной одаренности// Ежегодник РПО. - М., 1995.-Т.1.-Вып.2.
4. Барышникова Е.Л. Особенности эмоциональных состояний креативных детей: Дисс.канд. психол. наук: 19.00.07. - М., 2000.-340 с.

КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ МАЗМҰНЫ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Карапаев Әділхан

Педагогикалық іс-әрекеттің құрылымдық компоненттерінің мазмұндық сипаттамаларын, мұғалім тұлғасының ерекшеліктерін, оның педагогикалық қабілеттері мен іскерліктерін зерттеу мен анықтауға белгілі тәсілдердің бірі педагогтардың кәсіби қызметін атқаруының ашық ерекшеліктеріне бағытталған.

А.И.Щербаков аталған, жүйелік-функционалдық арнада педагогикаға тән негізгі функцияларды (ақпараттық, жұмылдыру, дамыту және бағдарлау) бөледі. Бұл функциялар педагогта Оқу материалы бойынша терең білімнің болуын және әртүрлі әдістемелік құралдарды шебер меңгеруін, оқушылардың танымдық мүмкіндіктерін белсендіруді қамтамасыз етуді, олардың жеке-психологиялық және жас ерекшеліктерін есепке алуды және т. б. сипаттайды. Аталған педагогикалық функциялар жалпы еңбектік функциялармен толықтырылады: зерттеу, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, конструктивтік [7, 14 б.].

Н.В.Кузьмина сондай-ақ педагогикалық жүйенің құрылымдық компоненттері мен олардағы функционалдық компоненттерді бөліп көрсетеді, олар аталған құрылымдық компоненттердің байланыстарын сипаттайды. Ол педагогикалық қызметтің бес функционалдық компоненттерін көрсетеді: гностикалық (зерттеу), жобалау, конструктивтік, коммуникативтік, ұйымдастырушылық. Конструктивтік функция педагог өз іс-әрекет жүйесін қалай жобалайтынын сипаттайды, ұйымдастырушылық функция өз қызметін ұйымдастыруды болжайды, зерттеу функциясы өз білімін толықтыруға, педагогикалық қызметте шығармашылық ізденістерді жүзеге асыруға, өз тәжірибесін жинақтауға және шеберлікті жетілдіруге ықпал етеді, ал коммуникативтік функция оқушылармен және әріптестермен қарым-қатынасты орнату мен дамытуды қамтамасыз етеді [2 б, 12, 82-118], [3 б, 9-13].

А.И.Щербаков, Н.В.Кузьмина сипаттаған жүйелік-функционалдық тәсіл негізінде педагогикалық қызмет функцияларының мазмұндық сипаттамаларына сүйене отырып, педагогикалық процестің әр түрлі кезеңдерінде бір ғана функцияны орындау бірнеше рет ерекшеленетін пәндік-мазмұндық сипаттамаларда кездесетінін байқай алады. Мысалы, педагог оқу сабақтарына дайындық кезінде конструктивтік функцияны орындайды, ол кейіннен оқушылардың меңгеретін оқу материалының мазмұнын ретке келтіруді қамтамасыз етеді және оқыту әдістерін анықтайды, оқыту құралдарын іріктеуді жүзеге асырады. Бұған қажет болған жағдайда ғылыми, танымал басылымдардан және оқу-әдістемелік материалдардан қажетті ақпарат көздерін іріктеумен байланысты ақпараттық функцияны орындау жатады. Одан әрі, сабақты өткізу жоспарын әзірлеу барысында педагог жобалау функциясын, одан кейін гностикалық (зерттеу), коммуникативтік және басқа да

функцияларды орындайды. Конструктивтік функция оқу сабақтарын өткізу кезінде орындалады және оқытушының мүмкіндігінде оқушыларға хабарлау үшін, сондай-ақ оқыту мазмұнын оқу сабақтарының алдағы тақырыптарына іріктеу кезінде ақпаратты уақтылы және динамикалық ретке келтіру арқылы іске асырылады

(А.И.Щербаков) және функционалдық компоненттердің сипаттамасымен шектеледі. Білім беру процесінің нақты барысына (мысалы, оқу сабақтарын өткізудің әртүрлі буындарында) байланысты екенін атап өтеміз.

А.К.Маркованың жұмыстары іс-әрекеттік сипаты бар зерттеулер тобында болды. Ол кәсіби педагогикалық қызметтің құрылымдық құрамдастарының ерекшеліктерін сипаттап, оларды оқыту мен тәрбиелеу міндеттерін шешуге оқушыларға әсер ететін әртүрлі құралдар арқылы жүзеге асыратын кәсіби белсенділік ретінде анықтайды. А.К.Маркова қызметтің толық психологиялық құрылымына үнемі мотивациялық-бағдарлы буын, атқарушы буын, бақылау-бағалау буыны енгізілгенін атап өтеді.:

1. Мұғалімнің педагогикалық мақсаттар мен міндеттерді қоюы;
2. Оқушыларға әсер ету құралдарын таңдау және қолдану;
3. Мұғалімнің өзіндік педагогикалық әсерін бақылау және бағалау (педагогикалық өзіндік талдау) [5, б. 11-12].

Одан кейін бірқатар зерттеушілер педагогикалық қызметтің құрылымдық компоненттерін бөлудің маңызды емес нұсқаларын ұсынды (Ю.П.Вавилов, Э.Ф.Зеер, Л.М.Митина).Бұл жұмыс кәсіби педагогикалық қызмет аспектілерінің бірқатар психологиялық мәселелеріне арналған.

Педагогикалық қызметтің мазмұнына келетін болсақ, бұл білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеумен байланысты кәсіби еңбек қызметінің бір түрі. Педагогикалық іс-әрекет міндеттерін кәсіби шешу-педагогтің алға қойылған оқу және тәрбие мақсаттарына жетуіне, білім алушылардың қасиеттерін қалыптастыруға бағдар ретінде оқыту және тәрбиелеуді әсер етуі.

Педагогикалық немесе психологиялық әсер ету мүмкіндіктерін іске асыру педагогтің әсерін қабылдауға, сондай-ақ қарама-қарсы әсер етуге бағытталған оқушылардың жауапты мінез-құлқын қалыптастырады, бұл олардың арасындағы қарым-қатынасты орнатуды қамтамасыз етеді. Педагог пен білім алушы арасындағы мінез-құлық пен қарым-қатынастың мақсатының өзгеруіне, сондай-ақ олардың өз қызметін орындау ерекшеліктеріне байланысты мұндай байланыста педагогикалық өзара әрекеттестік бар. Мұғалім байланыса отырып оқушыларды ынталандырады, оны ашуға түрлі тараптардың қызметі мен мінез-құлқын зерттейді. Эмоционалдық реакциялар бұл ретте өзара әрекеттесу сәттерін түзете отырып, бағдарлы және реттеуші функцияларды атқарады. Сондықтан ұстаз тікелей оқытпайды және тәрбиелемейді, ал оқушының жалпы дамуға деген ұмтылысын өзектендіреді және ынталандырады және оның белсенділігіне сүйене отырып, оқушының өзін-өзі қозғалуына жағдай жасайды [1, Б.94]. Педагогикалық қызметтің интегралдық мазмұны оқушының психикалық дамуына ықпал ету болып табылады, онда өзара іс-қимыл кәсіби педагогикалық қызметтің мазмұнын іске асырудың "құралы" ретінде көрінеді.

Осылайша, педагог өзінің кәсіби қызметі барысында оқушылармен өзара әрекеттестіктің белсенді түріне енеді және оларға әрбір оқушының тұлғалық және интеллектуалды дамуына бағытталған, оның өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі дамыту бойынша жұмысының негізі ретінде оқыту және тәрбиелеу әсерін тигізеді.

Педагогтың кәсіби қызметінің мазмұны оқу процесін ұйымдастыру, оқушыларды тәрбиелеу, насихаттау жұмысы болып табылады, олардың әрқайсысы өз іс-әрекеттерін мақсатты болжаумен, ұйымдастырумен және ақпараттандырумен, бақылаумен, бағалаумен және түзетумен байланысты міндеттерді шешуді талап етеді. Педагог қызметінің басқа да мазмұнды сипаттамалары оларға қоғамның әртүрлі санаттарының оған қатысты үміттерін ақтау мүмкіндігімен байланысты, педагогтың кәсіби қызметінің мақсаты мен кәсіби ұстанымы шеңберінде жеке тұлға мен қызметті жүзеге асыру.

Кәсіби педагогикалық іс-әрекет педагогтың әртүрлі ақпараттық жұмысы, оның базалық ғылымға деген қызығушылығының тереңдігі, оқушылардың жас және жеке ерекшеліктерін білу, білім алушылар тұлғасының даму перспективасын көру, шындықты бейнелеудің кәсіби негізделген ерекшеліктері және онымен өзара іс-қимыл сияқты өз аспектілерімен мазмұндық сипатталуы мүмкін. Оқу мазмұнын меңгеруге бағытталған оқудағы оқушылардың белсенділігін ұйымдастыру және басқару, оның дамуының негізі мен шарты болып табылады. Кәсіби педагогикалық қызметтің барлық түрлері (оқытушы, тәрбиелеуші, ұйымдастырушы және т.б.) өзара кірігу жағдайында және бұл ретте тұтас болып қала отырып, осы кезеңде шешілетін негізгі педагогикалық міндетке байланысты мазмұнды сипаттамаларға ие.

Кәсіби педагогикалық қызметтің құрылымы, кез келген басқа қызмет сияқты, мотивациялық-мақсатты, орындаушылық-өнімді және бақылау-бағалау құрамдастарын қамтиды.):

А.Н.Леонтьев қызмет түрінің бөлінуі оның пәндік мазмұнымен байланысты: "...педагогиканың шындыққа жанасуын жүзеге асыратын әр түрлі іс-әрекеттер олардың затымен анықталады; сондықтан біз олардың заттарының айырмашылығы бойынша жекелеген қызмет түрлерін ажырататын боламыз". Өзінің орындаушылық қызметтің қандай да бір түрін жүзеге асыру басым түрде сыртқы сипатқа ие және қызметтің басқа түрінен нақты іс-әрекеттердің тиісті құрамымен және олардың орындалу дәйектілігімен ерекшеленеді. Осыдан анық, нақты қызмет түрлерінің мазмұндық және құрылымдық сипаттамаларындағы айырмашылық салыстырылатын іс-әрекеттердің орындаушылық-өнімді бөлігінде көрінеді.

Педагог нақты кәсіби қызметін орындамаса да, оны нақты орындауға көшкен кезде (орындаушылық-өнімді құрамдас бөлігі), іс-әрекетті орындаудың нақты жағдайлары мен құралдарына сүйенеді, қол жетімді тәсілдермен пайдаланады және оқушылардың әлеуметтік-психологиялық келбетінің ерекшеліктерімен қалыптасқан оқу және тәрбиелілік шарасымен сипатталатын өнімді алады.

Кәсіби педагогикалық қызметтің орындаушылық-өнімдік бөлігі тиісті құралдар мен тәсілдерді пайдалана отырып, келесі ретпен орындалады.

Оқу-педагогикалық міндеттерді қою. Педагогикалық қызметтің жеке түрлерінің әртүрлілігі педагогтың білім беру жүйесінің жалпы объективті міндеттерінен және олардың аймақтық сипаттамаларынан, сондай-ақ педагогтың кәсіби қызметін орындаудың тактикалық ерекшеліктерін айқындайтын субъективті кәсіби ұстанымдарынан туындайтын мақсаттар мен міндеттер жүйесінің болуына бағдарлануы қажеттілігін негіздейді. Бұл кезеңде педагог өзектілігін сезінеді және осы жағдайға сәйкес педагогикалық мақсаттарды тұжырымдайды, оларды шешу мақсатқа жетуге әкелуі тиіс оқу-педагогикалық міндеттер жүйесінде нақтылайды. Содан кейін ол оқушылардың жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу материалының мазмұнын іріктеуді және қайта өңдеуді, олардың оқушылардың қабілеттерін дамытуға және олардың жеке басының жеке жақтарын қалыптастыруға ықпал етуге бағыттай отырып, жалпы меңгеруге даярлығын жүзеге асырады.

Әдебиеттер:

1. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. — Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1967. — 184 с.
2. Кузьмина Н.В. Способности, одарённость, талант учителя. — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — 4-е изд. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. — 584 с.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
5. Щербаков А.И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя // Психология личности и труда учителя: Сборник научных трудов. Вып. 1 / Под ред. А.И.Щербакова. — Л., 1976. — с. 3—29

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО – РОЛЕВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Кожущенко Т. С., Крамаренко Б.В.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
tatyana_5d@mail.ru, krambv55@mail.ru

Ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста — игра. Она является важным условием его развития. Есть разные точки зрения на игру, как важнейший компонент развития ребенка. Ученые рассматривали ее как: ведущую деятельность ребенка дошкольного возраста (Н.Леонтьев, Е.М.Гаспарова), практику детского развития (С.Л.Рубинштейн), социальную

деятельность, возникающую из социальных условий жизни ребенка (Д.Б.Эльконин), форму общения ребенка с взрослым (М.И. Лисина), неотъемлемую часть образа жизни и культуры народа и способ передачи этнокультурного опыта, который обеспечивает социализацию ребенка (М.Мид), источник развития творческого воображения (В.Т.Кудрявцев), средство обогащения психического развития ребенка (А.В.Запорожец), особое культурное средство духовно-нравственного развития ребенка (В.В.Абраменкова), детскую традицию (В.С.Мухина), практику воспитания (В.Субботский), условие и проявление умственного развития (Ж.Пиаже) [1].

В настоящее время разные виды игр активно используются как средство включения детей в организованную учебную деятельность в дошкольных организациях.

Роль игры и её необходимость в развитии дошкольников отражены в ряде нормативных документов:

- типовой учебной программе дошкольного воспитания и обучения [2];
- инструктивно-методическом письме об организации образовательного процесса в дошкольных организациях республики Казахстан в 2018-2019 учебном году [3].

Данные документы раскрывают основные формы и методы работы по формированию социальных навыков дошкольников. В них указывается, что игровые моменты, ситуации и приемы должны включаться во все виды деятельности детей и их общения с взрослыми (родителями, воспитателями).

В частности, отмечается, что в игре «ребенок приобретает такие социальные навыки: действия в различных жизненных ситуациях; общения с взрослыми и сверстниками; коллективного мышления, умение обслуживать себя в быту; адекватное поведение в семье и общественных местах» [4].

Игра развивает ребенка физически и духовно, воспитывая находчивость, смекалку, инициативу. В ней дети берут на себя роли взрослых и в игровых условиях воспроизводят их деятельность и отношения между ними [5].

Основной вид детской деятельности, используемый взрослыми для социализации ребенка дошкольного возраста, является сюжетно-ролевая игра. Её считают наиболее эффективным средством формирования социальных навыков детей, она даёт возможность ребенку взглянуть на мир с точки зрения своего будущего. Значение игры в социальном развитии ребенка невозможно оценить, поскольку она раскрывает для него смысл существования в обществе.

Ролевую игру нельзя заменить какой-либо другой деятельностью. Вне игры у детей не развивается социальная мотивация, не формируются социальные качества. А это, в свою очередь, ведет к снижению познавательных способностей, неумению общаться. И наоборот, овладев в игре социальными ролями и смыслами, дошкольник способен преодолеть трудности в учебе и научиться общаться. Можно выделить педагогические условия включения детей в игровую деятельность, которые наиболее эффективно способствуют обогащению социального опыта воспитанников:

- насыщение содержания игр жизненными ситуациями, формирование интереса к новым сюжетам;
- постоянное усложнение игровой среды с учетом изменяющегося жизненного и игрового опыта;
- стимулирующая коммуникация взрослых с детьми в процессе игровой деятельности, которая направлена на пробуждение самостоятельности детей в применении ими новых способов решения игровых задач и отражение в игре всех сторон жизни;
- совершенствование мотивации по организации игры по собственной инициативе [6].

По своему характеру сюжетно - ролевая игра – это деятельность отражательная. Наличие в ней мнимой или воображаемой ситуации, в которой ребенок берет на себя роль взрослого и воспроизводит все то, что видит вокруг себя в жизни и деятельности взрослых, выполняя трудовые или социальные функции взрослых людей, моделируя отношения между ними - является основной особенностью сюжетно-ролевой игры. Но её основным стержнем является роль, которая выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме. Сюжетно – ролевая игра интересна тем, что в игре ребенок может быть таким, каким он хочет быть, он там, где ему хочется быть, он - участник интересных и привлекательных событий [4]. В результате опыта, получаемый в процессе проживания роли в сюжетной игре, формирует социальные представления дошкольников, обогащает их знания, мотивируя перенос социального опыта, приобретенного посредством участия в сюжетно-ролевой игре со сверстниками, в реальную жизнь. Ощущая себя членом коллектива, дошкольник учится объективно оценивать свои действия и поступки других детей [7].

Сюжетно-ролевая игра в своей развитой форме, как правило, носит коллективный характер. В ней ребенок получает навыки коллективного мышления. Это не означает, что дети не могут играть в одиночку. Но наличие детского сообщества становится движущим фактором развития дошкольника, так как коллектив детей в процессе игрового действия корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, что является благоприятным условием для развития сюжетно-ролевых игр [9].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра – это социальная практика ребёнка, его реальная жизнь в обществе сверстников, а окружающий мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников являются основным источником, питающим игру [4].

В старшей дошкольной группе, в соответствии с типовым учебным планом дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан, в целях формирования социальных навыков в детских садах используются разнообразные виды деятельности: беседы, чтение художественной литературы, театрализованные, режиссерские и дидактические игры, но особое место занимает сюжетно – ролевая игра.

К примеру, сквозная тема месяца «Моя семья» имеет подтемы недели: «Труд родителей», «Моя улица. Мой город», «Дом и его части (Юрта)», в соответствии с которыми, перед началом сюжетно – ролевой игры обычно проводится беседа: «Что означает слово семья?», «Как ты можешь помочь родителям?», «Какие домашние обязанности выполняют взрослые?», «Где ты живешь?», «Как отмечают твой день рождения?», «Знаешь ли ты правила поведения в гостях?» и т.д. Её можно провести, используя наглядный материал из сюжетных картинок и фотографий. Беседа необходима в целях выявления знаний дошкольников и расширения их кругозора по данной теме.

Как показывает опыт, знания, полученные в беседе, лучше закрепляются в сюжетно – ролевой игре, так как в ней ребенок может примерить на себе ту или иную роль и получить необходимые навыки на «практике». Но необходимо помнить, что в ходе проведения такой игры с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать, что в игре ребёнок испытывает внутреннее ощущение свободы, и не нужно ограничивать его свободу действий жестко фиксированными правилами игры. Важно наблюдать, направлять и поощрять ребенка.

В соответствии с вышеуказанной подтемой для формирования социальных навыков предлагаются сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Труд родителей», «В гостях у Бабушки», «Я - мамин помощник», «Дочки – матери», «Улицы моего города». С помощью данных сюжетно – ролевых игр ребенок приобретает навыки культуры поведения (следует общепринятым нормам и правилам поведения дома и в гостях), у него формируются понятия о родственных связях и отношениях к родным (эмоциональная отзывчивость, уважение к старшим и близким, осознание своей роли в семье), воспитывается бережное отношение к труду взрослых.

Формируемые навыки можно закрепить с помощью рефлексии, концентрируя внимание ребенка на положительных сторонах, разбирая в ходе беседы, что хорошего и важного они узнали.

Сквозная тема месяца «Мир вокруг нас» включает подтемы: «Природный и рукотворный мир», «Транспорт», «Техника и мы (бытовые приборы)», «Профессии». Перед проведением беседы можно показать фрагменты фильмов, отражающих суть той или иной подтемы. Предлагаемые темы бесед: «Что создают люди?», «Какие богатства подарила нам природа?», «Какие правила поведения в природе они знают?». В соответствии с данной сквозной темой предлагаем сюжетно – ролевые игры: «Лесное происшествие», «Ветеринарная лечебница», «Парикмахерская», «Я –водитель», «Все профессии важны» и т.д. В результате использования данных сюжетно – ролевых игр у детей формируются такие социальные навыки: бережного отношения к объектам живой и неживой природы, которые его окружают, соблюдения правил поведения в природе, ухода за растениями и животными, соблюдения правил дорожного движения, уважение к труду людей различных профессий.

Рассмотрим как формируются социальные навыки на примере сюжетно – ролевой игры «Семейный праздник», которая имеет своей целью формирование

представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в семье, о труде взрослых и способах помощи им, совместном досуге, воспитании любви и доброжелательного отношения к членам семьи.

Необходимое оборудование: куклы, посуда, мебель, вещи и т. д.

Действия воспитателя: предложение детям «поиграть в семью». Роли распределяются по желанию. Задача - привлечь в игру как можно больше детей.

Ход игры: гости приходят на детский день рождения, поздравляют именинника, дарят ему подарки.

Имитация приема гостей учит ребенка правилам этикета, поскольку встреча гостей должна происходить в приподнятом, праздничном настроении, чтобы уже с порога чувствовалась особая праздничная атмосфера. Встречать гостей нужно нарядными, т.е. уже причесанными, одетыми в праздничную одежду, так воспитывается эстетический вкус и нравственные качества. Если гость вручает подарок, его нужно принять с искренней улыбкой и поблагодарить. Данные действия учат ребенка быть вежливым и доброжелательным. Гости могут быть не знакомы между собой, задача хозяина дома – познакомить всех. Чтобы в игре участвовали как можно больше детей, хозяин дома должен предоставить слово каждому гостю. Дети могут рассказать о своих увлечениях, о любимой игрушке, о том, как он рад, что его пригласили на праздник. Таким образом у детей развиваются коммуникативные навыки, развивается речь. Использование данной сюжетно – ролевой игры полезно тем, что в ней можно формировать практически все важные социальные навыки. Сюжетно – ролевые игры имеют развивающие и корректирующие функции, такие, как: развитие творческих способностей, развитие самостоятельности, коррекция поведения в обществе, среди гостей. При организации игр необходимо придерживаться ряда принципов:

- воспитатель должен играть вместе с детьми;
- необходимо создавать предметную среду;
- игра не должна быть от случая к случаю, игры должны проводиться систематически, постоянно усложняясь;
- воспитатель должен владеть игровой культурой.

На основании вышеизложенного можно сделать следующий вывод: сюжетно – ролевые игры являются незаменимым фактором формирования социальных навыков дошкольников. С помощью игры можно не только сформировать социальные навыки, но и провести их диагностику в ходе бесед, в результате наблюдения за игрой, а также по итогам рефлексии детей.

Литература:

1. Коноплева И. В. Роль игры в жизни современного дошкольника. [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/09/30/rol-igry-v-zhizni-sovremennogo-doshkolnika> Дата обращения: 16.03.2019
2. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения от 12 августа 2016 года № 499

3. Об организации образовательного процесса в дошкольных организациях Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году. Инструктивно-методическое письмо – Астана: 2018. – 33 стр.
4. Маслова И. Н. «Сборник сюжетно - ролевых игр для детей 4-5 лет в соответствии с обновленным содержанием дошкольного воспитания и обучения»; г. Кокшетау- 2018г. 126 с.
5. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. - М., 1956. - С. 432-433
6. Ушакова Е. Е. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования социальных умений у старших дошкольников. [Электронный ресурс] <https://student.eee-science.ru/listing/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-formirovaniya-sotsialnyh-umenij-u-starshih-doshkolnikov/> Дата обращения: 17.03.2019
7. Прунчак Галина Николаевна. Доклад "Организация сюжетно-ролевой игры в ДОУ". [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/07/22/organizatsiya-syuzhetno-rolevoy-igry-v-dou>.

ҚАЗАҚТЫҢ ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРЫНЫҢ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІН ДАМУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Кокан М.К., Бекенова Д.У.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
mergen-s94@mail.ru

Ұлттық ойындар мен дене жаттығулары мектептерде үнемі кеңінен қолданылады. Олардың көбісі ресми бағдарламаға енген. Олар сондай-ақ мектептен тыс, сыныптан тыс, дене тәрбиесі жұмыстарында да кең қолданылады. Қозғалыс және жартылай спорттық ойындардың, әсіресе, спорттық сауықтыру лагерьлерінде рөлі маңызды.

Ұлттық қозғалыс ойындары қазіргі кезде мамандардың зерттеу тақырыбы болып отыр. Бұл кездейсоқ емес, себебі ұлттық қозғалыс ойындары зерттеулер көрсеткендей, балалармен жұмыс істеуде үлкен пайда әкеледі. Ол үшін, әрине, ұлттық ойындарды дұрыс қолданып, ғылыми жағынан негіздеу керек.

Ең алдымен, дене қозғалысы ұлттық ойындарының дене жағынан қалыптасу қасиеттерінде тәрбиелік қызметін атап өтуіміз керек. Халықтың педагогикалық бір құралы бола отырып, ойындар жасөспірім ұрпақтың моральдық, ерік күші, адамшылық қасиеттерін дамыту, кейбір қозғалыс дағдысы мен білімін, еңбек қабілетін, ұйымдастырушылық және басқа сапаларын қалыптастырады.

Дене қозғалысы ұлттық ойындарын тәжірибелік зерттеушілер олардың қозғалыс мазмұны өте бай екенін көрсетеді. Оларға адам ағзасының негізі қалыптасу үшін жан-жақты әсері бар жүгіру, лақтыру, секіру, аулау, жүк көтеру, жорғалау т.б. қозғалыстар кіреді.

Ойын процесінде ойнаушылардан әртүрлі интеллектуалдық дене және ақыл-ой қабілеттерін талап ететін әртүрлі күтпеген жағдайлар туады, үнемі ауысып тұратын қозғалыс әрекеттері қозғалу тепе- теңдігінің, жаңа қимыл мен дағдының қалыптасуына әсер етеді. Сондай-ақ, қозғалыс ойындарының сипатына қарай, қандай да бір дене немесе психологиялық қабілет ерекше дамып жетіледі.

Республикада ұлттық ойындарды пайдалану, әсіресе, ауылдық жерде, қажетті спорт базасы жоқ орындарда өте қолайлы. Себебі, күнделікті тұрмыс жағдайында туындап, қалыптасатын ұлттық қозғалыс ойындары мен денешынықтыру жаттықтыруларына әдетте арнайы жабдық та, арнайы орын да қажет емес. Мұнда тек бір ғана жағдай тиісті педагогикалық үрдістерді сақтау ғана қажет [1].

Дене қозғалысының ұлттық ойындары денешынықтыруда даярлық пен қабілетті анықтайтын өзіндік өлшем ғана емес, өсіп келе жатқан ұрпаққа жоғары гуманистік қасиет тәрбиелеу мақсатындағы халықтық педагогиканың құрамы болып табылады. Бұнда ойынға, жарысқа қатысушылардың тәртібін белгілейтін көптеген ережелерді сақтау қажет. Ең алдымен ойын ережесін сақтауда адалдық, шынайылық, жеңімпаз бен нәтижені анықтаудағы әділдік, өзара көмек жоғары бағаланды. Бұндай ережелерді және этикалық міндеттерді бұзу ойнаушы жолдастар тарапынан сынға алынып отырады. Осылайша халықтық ойындар жеке адамды ұжымда тәрбиелеу құралына айналды.

Сондықтан да оқушылармен жұмыс істеуде ұлттық ойындардың жас ұрпақты тәрбиелеуде бағытталған бай тәжірибесін қолдану қажет. Халықтық педагогиканың таусылмас қазынасы бола отырып, ойындар қазіргі жағдайда да күшті құралға айналып отыр, себебі мұнда тәрбие жұмысын жүргізудің күнделікті тәжірибесінде қажетті қағидалар бар. Бірақ ойындар жүргізуде қатып қалған ережелердің қажеті жоқ. Ойын мәліметтерінен қазіргі заман талабына сай, ең бір қажетті, ыңғайлы элементтерді тандап алу керек.

Ұлттық ойындар сол халықтың дәстүр салтымен тығыз байланысты. Бірақ дене тәрбиесі дәстүрі қатып қалған қозғаусыз емес, үнемі өзгеріске ұшырап отырады. Осыған орай, нақты жағдай мен қолдану ыңғайына қарай ұлттық ойындар үнемі өзгертіліп отыруы тиіс.

Халықтық дәстүр құрылымында екі негізгі бөлшектің қарама- қарсылығы үнемі жүретіні белгілі: қатаң сақтауға тиісті ритуал мен өзгеріске, жетілуге ұшырайтын динамикалық бөлшектер ылғи бір- бірімен жарысып отырады.

Дене тәрбиесінің халықтық дәстүрінің ритуалдық бөлшегі ретінде ойынды өткізу жағдайлары мен реті құрал-жабдықтар мен денешынықтыру жаттығулары саналады. Мысалы, балалар ойынынан көрінетін мал шаруашылығы мен көшпелі тұрмыс- сипатының белгілері қазіргі қазақтар өмірінде азайып барады [2].

Қандай да бір ойынның немесе жаттығудың нағыз мәнін құрайтын, мән- мақсаты болып: жылдамдық, ептілік, төзімділік, күш, шыдамдылық және ортаға тез бейімделу, өз қимылын басқа ойнаушылармен теңдестіре алу, нақты бір

жағдайға байланысты өз бетінше шешім қабылдай алу қабілеттері динамикалық бөлшек ретінде болып табылады.

Ұлттық ойындардың түрлерін өзгерту, көбейтудің жолдары әртүрлі халықтарда бар немесе ұқсас келеді. Бұның себебі өте қарапайым. Балалар ман жасөспірімдерге арналған ойынның негізгі элементі олардың жасына лайық ерекшелігін, өсіп келе жатқан ағзаның қалыптасуын көздеген жаттығулар болып табылады.

Дене тәрбиесінің жалпы жүйесінде ұлттық ойындарға көп орын бөлінген. Олардың көмегімен әртүрлі жастағы балалар мен жасөспірімдердің дене тәрбиесінің көп міндеттері атқарылады. Мектепке дейінгі мекемелерде, балалар үйлері мен аулаларда, спорттық-сауықтыру лагерьлерінде, арнаулы орта оқу орындарында және басқада жұмыс орындарындағы тәрбиелік, сауықтыру және білім беру міндеттері ойындар арқылы атқарылады.

Қазір қазақтың ұлттық қимыл-қозғалыс ойындарын қолданудың жаңа кезеңі басталды деуге болады. Сондықтан да жасөспірімдерді тәрбиелеудің ең бір алдыңғы қатарлы тенденцияларына қатысты ұлттық ойындар көлемін кеңейте түсу керек.

Дене тәрбиесіне қолданатын қазақ ұлттық ойындарының өзіндік ерекшелігі бар. Олардың ең жиі кездесетіні-жарыс түріндегі сипаты, мақсаттылығы, әртүрлі ауыспалы жағдайлардағы ұжымдық болуы, ойнаушылардың шығармашылық ерекшелік еркіндігі, белсенділігі, әдетте ойындардың үш негізгі тобын көрсетуге болады: командалық емес, командалыққа ауысатын және командалық.

Ұлттық ойындар, сондай-ақ, қозғалыс қимылдарына байланысты бөлінеді. Бұнда зат қолданатын ойындар (доп, лента, арқан, белбеу) ұқсағыштық, еліктегіштік қимылдар, өтпелі кедергілер, белгілі бағыты бар ойындар (көру және есту дыбыстары бойынша).

Музыка, ән, бимен аралас келетін ойындар өзінше бөлек топ құрайды. Қазақ ұлттық қозғалыс ойындары ішінде белгілі бір орында өткізілетін түрлері көп ойындарды пайдалану үшін арнайы дайындық керек.

Дене шынықтыру мен дене жағынан дамуды жетілдіру үшін қолданатын кез келген ұлттық ойын міндетті түрде сауықтыру, білім беру және тәрбиелеудің ең жоғарғы міндеттерін атқаруға тиіс. Сондықтан да ойынды үйрету әдістемелеріне аса жоғары талаптар қойылады. Әсіресе, мектеп оқушыларын тәрбиелеу мақсатында ұлттық ойындарды қолдануға көп күш салу керек. Тәрбиелік міндеттерді іске асыру көбінесе ойнаушының қозғалыс - қимылдарының сипатына байланысты болады, олар ойын үстінде үнемі өзгеріп отырады. Мақсатқа жету жолындағы кедергілерге немесе қарсыласқа қарсы күрес әр ойын үстінде түрліше күтпеген жағдайда болады. Бірақ ойнаушы осындай қиындықтарға қарамастан, мақсатқа жетуі тиіс. Мұндай ойындар әдетте күшті психикалық реакция тудырып, ойынның әсерлі және қызықтылық деңгейін көтереді, ойнаушының мақсатқа жету жолындағы күш- қайраты мен мүмкіндігін күшейтеді, ойын процесін дұрыс ұйымдастыруды, ойнаушылар ұжымының әр мүшесінің моральдық, адамгершілік қабілетін тәрбиелеуде көп

көмек етеді. Осыған орай, ойын өткізу әдістемесі батылдық, тез шешім қабылдай алу, ынталылық, тәртіптілік, бірлескендік, ұйымшылдық сияқты қасиеттерді қалыптастыруға бағытталуы тиіс. Әбден шаршап қалжырағанша ойнауға дайын тұрады, бұған ойын басшысы мұғалім тоқтау салуы тиіс.

Атап өткеніміздей, әр топтың жас ерекшелік категориясына қарай бөлінетін ойындар мақсатты болу керек. Өйткені, ұлттық қозғалмалы ойындар арнайы ерекшеліктеріне қарай қолданыла отырып, бақылау құралы дайындығына байланысты шешілетін мәселеге қарай жеке басқа себеп-салдар әсерінен кейде бір мезгілде бірнеше топта пайдаланылуы мүмкін [3].

Әр топтағы балалардың жас ерекшеліктеріне қарай таңдағанда қолданылатын ойындар өзіндік сипатымен өткізілу әдіс-тәсілімен ерекшеленуі тиіс. Мысалы, төменгі сыныптағы мектеп оқушылары өздерінің қозғалғыштығымен және қимылға деген сұранысымен сипатталады. Сонымен қатар, олардың ағзасы ұзаққа созылған жүктемелерге шыдай алмайды. Сондықтан, оларға арналған ойын түрлері өте ұзақ қозғалысты болмауы керек. Сонда олар дем алады, әрі қайта күш жинайды.

Орта сыныптағы оқушылар үшін ойын түрлері ұзактау әрі қозғалысты және берілетін жүктемелер көбірек болу керек. Олар тек түрі жағынан күрделі ғана емес, мазмұны жағынан да күрделірек болуы тиіс. Бұл жастағы оқушылар үшін жарыс түрінде берілетін ойын түрлері басым болуы тиіс.

Жоғарғы сыныптағы оқушылар үшін ойын түрлерін таңдағанда, олар дененің дамуына сәйкес жоғарғы деңгейде болуы қажет. Олар үлкен қимыл-қозғалыс дағдыларын және түрлі ойын түрлерінен тәжірибелері бар осы кездегі жас бозбала мен бойжеткендер талап-тілегіне сай келетіндей болу керек. Бұл жерде ойын жарыстары алдыңғы кезекте тұрады.

Ұлттық қимыл-қозғалыс және спорт ойындары дене тәрбиесінің негізгі құралы бола тұра, өзінің көптеген ерекшеліктерімен дараланады, сол себепті, оларды жаттығатын топтардың жас ерекшеліктеріне сай дұрыс тандап пайдаланған жөн [4].

Әдебиеттер:

1. Хан А.Н. Мектептегі дене тәрбиесі сабағының құрылымдарының педагогикалық негіздері. М., 1984. 33 бет.
2. Төнекеев М.Т. Ұлттық спорт әлемі. Алматы, 1998, 288 б.
3. Төлегенов Ж.М. Қазіргі педагогикалық үрдісте қазақтың ұлттық дене тәрбиесінің құралы мен формасы. п.ғ.к. диссертациясы. Алматы, 1992, 1-165 б.
4. Тотенаев Б. Дене тәрбиесі (бірінші классқа арналған оқу құралы). //Алматы, 1988, 112 б.
5. Сағындықов Е.С. Қазақтың ұлттық ойындары. Алматы, 1991, 175 б.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Кунавина Н.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
nadya.kun.1996@mail.ru

Воспитать в ученике духовно богатую, эстетически развитую личность способен лишь тот педагог, который сам является человеком высокой духовной и эстетической культуры, поэтому выпускники педагогических специальностей должны быть не только эстетически воспитаны, но и быть готовы к эстетическому воспитанию школьников.

Эта готовность предполагает понимание основных задач эстетического воспитания учащихся. Их коротко можно сформулировать так:

- видеть прекрасное в жизни, окружающей среде, природе, быту, в обществе;
- понимать прекрасное (иметь эстетический вкус, эстетические идеалы);
- создавать прекрасное (иметь опыт в художественной деятельности, живописи, музыке, театре и других видах искусства);
- защищать прекрасное (понимать ценность произведений искусства, оберегать природу).

Первая, начальная ступень школы в ряду своих задач отводит большое значение основам эстетической культуры учащихся. Это не может не отражаться на специфике подготовки будущих учителей начальной школы. В современной системе педагогического образования эстетическое воспитание объективно становится неотъемлемой частью всестороннего развития студентов.

Формирование эстетической культуры будущих учителей заключается в глубокой индивидуализации обучения путем учета способностей, склонностей, возможностей, интересов и потребностей каждого студента и использования разнообразных современных форм, методов, средств и приемов работы с ним, в насыщении каждого занятия большим эмоциональным содержанием [1].

В процессе обучения будущие учителя начальной школы должны иметь возможность выбрать такие элективные дисциплины, которые знакомят с историей различных видов искусства, учат азам творчества в области живописи, музыкального искусства, художественно-прикладного труда. Вместе с обязательной программой необходимые знания и навыки приобретаются студентами в системе дополнительного образования, которая есть в каждом вузе. Включая в себя творческие кружки, студии, студенческие мастерские, вокально-инструментальный ансамбль и т.д. Чем насыщеннее и разнообразнее будет опыт эстетической деятельности студентов, тем увереннее и профессиональнее они будут действовать в своей профессии.

Реализация содержания современного эстетического воспитания в современных условиях, которые связаны с тотальным всепроникающим

влиянием интернета и информационных технологий (3D моделирование, виртуальная реальность, компьютерная графика и т.д.). Благодаря ему появилась невиданная ранее возможность знакомства с шедеврами мирового искусства в области живописи, музыки, кино и театра, возникла возможность виртуального посещения экскурсий мировых известных музеев, по памятникам архитектуры.

Эстетическое образование приобретается студентами, прежде всего, в разнообразных формах учебного процесса, которые в будущем они смогут применить в своей работе в школе, например конкурсы, викторины, лектории, праздники, кружки, творческие объединения, кукольный театр, литературно-художественные конкурсы, турнир знатоков поэзии, и другие.

Г.С.Лабковская, рассматривая проблему эстетического воспитания, отмечала важность художественно-творческой деятельности для формирования эстетической активности личности, но большее воздействие на процесс эстетического воспитания, по мнению Г.С. Лабковской, оказывает все-таки практика жизни «в отношении человека к природе, к другим людям и к самому себе, к обычаям, формам поведения, к миру вещей, окружающих человека, наконец, к искусству» [2].

Эстетическая культура, это не только гармония красок и звуков, но и гармония нравственных чувств, именно поэтому глубина эстетического воспитания будущих учителей во многом будет соотноситься с такими качествами, как вежливость, дисциплинированность, уважительность, трудолюбие.

Эстетическое воспитание будущих педагогов осуществляется на основе принципов, выработанных современной педагогикой. В первую очередь, это принцип преемственности элементов культуры. Этот принцип предполагает связь современного искусства с лучшими традициями прошлого. Современный эстетически развитый учитель может научить ученика научному и художественному мышлению, пониманию их взаимосвязи на конкретных примерах мира искусства, его видов и жанров, особенностей художественного творчества разных мастеров разных эпох и народов. Принцип научности эстетического воспитания означает вооружение студентов строго научными знаниями, соответствующими характеру современного искусства, уровню его развития. Принцип научности предусматривает также систематичность и программность в овладении знаниями, навыками и умениями. Принцип единства обучения и развития творческого потенциала студентов предполагает теснейшую взаимосвязь между обучением и формированием самостоятельного художественного творчества. Принцип комплексности предусматривает развитие всех сторон личности.

Практическая деятельность, направленная на эстетическое воспитание студентов, имеет много разновидностей. Виды практической деятельности подобраны так, чтобы направлять их внимание на эстетику творчества различными способами (включая восприятие жизни через чувства, которые, возможно, они давно забыли или игнорируют). Таким образом, творчество

активизируется и реализуется в практической деятельности студентов, раскрывая их творческий потенциал, развивая эстетический вкус и культуру. Такая деятельность, замеченная и отражаемая эстетически, является ключом к эстетическому воспитанию учителя, предоставляя необходимый опыт творчества и педагогической деятельности, которые становятся платформой для дальнейшего роста [3].

Методологической базой практической деятельности по эстетическому воспитанию является эстетика. Она становится базой формирования знаний, умений и навыков эстетического воспитания будущих учителей, раскрывая природу эстетического как в жизни, так и в искусстве. Она вооружает понятийным аппаратом, необходимым для эстетического анализа художественной деятельности: определяет формы эстетического сознания (чувство, восприятие, потребность, вкусы, оценки, идеалы, категории), основные закономерности возникновения, развития и места искусства в жизни общества как высшей формы проявления эстетической функции [4].

Очень важной частью эстетического воспитания является обучение искусству. Искусство ориентировано на удовлетворение эстетических потребностей. Оно обладает уникальной способностью аккумулировать социально-духовный опыт поколений и переводить его в личный опыт каждого человека, развивая духовность. Оно имеет ни с чем не сравнимые возможности культивировать те качества и черты личности, которые в наибольшей степени соответствуют совокупному опыту всех времен, основным человеческим идеалам.

Искусство способно уравновесить умственную перегруженность, «отвести» от агрессивных способов поведения. Систематические практические занятия со студентами, связанные с художественно-творческой деятельностью, развивают не только эстетическую «чувственность», но и формируют вкус, идеал, определяют характер. Стоит отметить необычайную заразительность этих занятий: раз создав продукт творчества, получив эмоционально-эстетическое удовлетворение, студент постепенно «втягивается» в этот процесс, который становится привычкой, творческим навыком, побуждающим к реализации своих идей.

Студенты педагогических специальностей, это будущее нашей страны, культуры и искусства. Именно поэтому эстетическое воспитание играет важную роль в воспитании всесторонне развитой, культурной, нравственной личности, оно способствует формированию социальной позиции, оптимизирует поведение, раскрывает творческий потенциал. Будущим учителям школы необходимо больше уделять внимания саморазвитию, так как, на аудиторных занятиях они получают лишь основы знаний необходимых для эстетического воспитания школьников.

Литература:

1. Арябкина И.В. Формирование эстетического отношения к действительности у будущих учителей начальных классов //Искусство и образование, Москва 2007. - 91 с.
2. Лабковская Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. М.: Просвещение, 1983. - 304 с.
3. Хорошавина Г.Д., Гуцул Е.С. Эстетическое воспитание будущих учителей технологии в вузе, Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки, Москва 2017. - 21 с.
4. Качалкин А.П. Авторская песня как средство нравственно-эстетического воспитания будущих учителей начальной школы, Москва 1998. – 22 с.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ ЖАЙЛЫ БІР ОЙ

Кусайнова Г.Т., Кайникенова Г.К., Шонова Б.Т.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті. Көкшетау қ.
gulshat_k79@mail.ru

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев өзінің «Қазақстан-2030» жолдауында: «Оқушыларды қазақстандық патриотизм мен шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде тәрбиелеу аса қажет, бүгіннен бастап ұлттық мінез-құлық, биік талғампаздық, тәкәппарлық, тектілік, білімділік, ұлттық намыс қасиеттерін сіңіріп қалыптастыру керек» - деген болатын. Жастар біздің болашағымыз, Республикамыздың өсіп өркенуі, гүлденуі жастардың қолында, сондықтан елбасымыздың алға қойған зор міндеттерін іске асырушылар – жастар. Халық пен халықты теңестіретін - білім» - деп қазақтың заңғар жазушысы Мұхтар Әуезов айтқандай, білім бәсекесіне бейім шәкірт тәрбиелеу – біздің мақсатымыз. Сондықтанда жаңа жаңалықтардан қалмай жаңалық жаршысы болуымыз керек. Бұл мақсаттарға жету үшін оқытушының ізденісі, жаңа тәжірибе, жаңа технологиялар қолдану қажеттілігі туындайды. [1:5]

Қазіргі кезде кадр мәселесіне зор көңіл бөлініп, орта кәсіби мамандар даярлайтын оқу орындарына қатаң талаптар қойылуда. Еңбек нарығында жаңа талаптарға сәйкес жас мамандардың жұмысқа орналасуы барған сайын қиындап, оның өзі колледждер арасындағы бәсекелестіктің күшеюіне, оларға қойылатын талап- сұраныстардың барынша арта түсуіне әкелуде. Сондықтан мамандар даярлауда білім сапасын арттыру мәселесі кез келген оқу орны үшін маңызды. Осыған сай оқу орындарында мен бітіруші мамандарды бағалаудың өлшемдері жаңарып, жетілу үстінде. Бұл жерде ең басты мәселе- оқу орында көптеген жылдар бойы қалыптасқан әдістемелік жетістіктерді, озық дәстүрлерді заман талабына сай жаңғырта пайдалану. Оның бір жолы: техникалық және кәсіптік білім беру орындарында инновациялық оқу үрдісін қалыптастыру мен

дамыту. Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі инновациялық даму тұжырымдамасында былай деп көрсетілген: «Орнықты инновациялық даму үшін білім беру, кәсіптік оқыту жүйесінде және қазақстандық кадрлардың құзіреттілігін өсіруде құрылымдық реформалар жүргізіледі. Бұл реформалар адамды үзіліссіз оқытуды ынталандыратын және қоғамның инновациялық мәдениетін қалыптастыратын орта құруға мүмкіндік береді. Мемлекет білім беру, ғылым, кәсіптік оқыту және инноватордың жағымды имиджін қалыптастыру арқылы инновациялық ойлауды қалыптастыруды ынталандырады». [2:7]

Кейінгі жылдары жиі пайдаланылып келе жатқан жаңа ұғымдардың бірі – инновация. Инновация өздігінен пайда болмайды. Ол ғылыми ізденістердің, жекеленген оқытушылар мен тұтас ұжымның озық педагогикалық тәжірибесі. Бұл процесс стихиялы дамымайтындықтан ол басқаруды қажет етеді.

Тұтас педагогикалық процестің инновациялық стратегиясында жаңашылдық процестерді тікелей алға апарушылар ретінде колледж директоры, оқытушылар мен шеберлердің рөлі арта түседі. Оқыту процесінің технологияларының көптүрлілігіне қарамастан- ақпараттық, проблемалық, модульдық, кейс- стади, рефлексия «адамтану», дуалдық, сын тұрғысынан ойлау технологиясы, дамыта оқыту технологиясы, деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, жобалау әдістерін қолдану арқылы оқыту, қашықтықтан оқыту технологиясы, этномәдениет, кәсіби бағдарланған технологиялар, құрылымдық-логикалық, интеграциялық, ойын, тренинг – жетекші педагогикалық қызметті іске асыру оқытушының еншісіне қалып отыр. Оқу-тәрбие процесіне қазіргі заманғы технологиялардың енгізілуіне байланысты оқытушы мен шебердің қызметтері одан әрі игеруде. Оқытушының кәсіптік қызметі арнаулы, пәндік білімдерімен ғана шектелмей, педагогика мен психологияның, оқыту мен тәрбие технологиясы салаларының қазіргі заманғы білімдерін де қамтитын болғандықтан оқытушыдан арнайы психологиялық- педагогикалық дайындықты талап етеді. Осы негізде педагогикалық инновацияны қабылдау, бағалау және іске асыруға дайындық қалыптасады. Инновацияны жете түсініп, инновациялық әдіс-тәсілдерді колледж өміріне кеңінен енгізу жас ұрпақтың саналы да сапалы білім алуының бірден-бір шарты болып табылады. [3:9]

Білім беру жүйесі бойынша үздік мемлекеттер Әр елдің өз діліне (менталитеті) сай білім беру жүйелері бөлек. Дегенмен, ақпараттық технологиялар, кешенді бай кітапхана, біліктілігі жоғары ұстаздар, жақсы әдістеме – барлығы дерлік білім беру жүйесін қалыптастыратын бірегей нәрселер. Мемлекеттердің білім беру жүйесін зерттеу түлектер тапсырған халықаралық емтихандардың нәтижесі және басқа да ақпараттарға сүйеніп жүргізіледі. Сонымен, білім берудегі «үздік жиырмалық» қатары мынадай: Финляндия, Оңтүстік Корея, Гонконг, Жапония, Сингапур, Ұлыбритания, Нидерланды, Жаңа Зеландия, Швейцария, Канада, Ирландия, Дания, Австралия, Польша, Германия, Бельгия, АҚШ, Венгрия, Словакия, Ресей. Зерттеу тобын басқарушы Майкл Бербердің айтуынша, тізімдегі елдердің оқытушылар дәрежесі де жоғары екен. Ал төменде осы тізімдегі таңдаулы

елдердің білім беру жүйелеріне тоқталып көрейік: Германия Германияның білім беру жүйесі демократиялық деп айта аламыз. Ата-ана мен оқушы төменгі сыныпта өзіне керекті мектепті таңдайды. Төменгі сыныптарда, яғни 6-10 жас аралығында балалар оқуды, санауды, жазуды, табиғатты тануды үйренеді. 10-19 жас аралығында жоғары сатыда оқып, оқушы мамандана бастайды. Германияда мектептің мынадай түрлері бар: негізгі мектеп (Hauptschule) – 5-6 жыл оқытылады, шынайы мектеп Realschule) – 6 жылды қамтиды. Осының қорытындысы бойынша жоғары мектепке (Gymnasium), кейін университетке түседі. Гимназияда 8-9 жыл оқытылады, гуманитарлық, қоғамдық, техникалық және жалпы (үшеуін де қамтитын) бағытта білім беріледі. Нәтижесінде орта білім туралы диплом беріледі. Жекеменшік мектептердің басым бөлігі діни, зайырлы бағытта жұмыс істейді, азаматтығы жоқ адамдар тек осы мектептерде білім ала алады. Ұлыбритания Британия мектептері әлемнің түкпір-түкпіріндегі оқушыларды магнит секілді тартып жатыр. [4:12] Британиялық мектептер «Барлық жерде оқытады, ал біз нағыз серілерді тәрбиелеп шығарамыз» деп ұрандайды. Британ білім беру жүйесінің бренді де осы тіркеспен байланысты. Біріккен Корольдікке тән ерекшеліктің бірі – Орта ғасырдан бері келе жатқан ақылы интернаттар (Boarding School). Қазір бұл ордаларда «ақсүйектер» ұрпағы білім алады, себебі жетістікке жеткен адамдардың көпшілігі интернатта оқыған. Британияда, әсіресе, осы оқу орнында қыздар мен ұлдарды бөліп оқыту дәстүрі жақсы қалыптасқан. Қалыптасқан негізгі жүйелер: preparatory schools – 2-7 жастағы балаларды оқуға, жазуға үйретеді; Junior schools – 7-13 жас аралығындағы бастауыш сыныпты бітірген оқушы Common Entrance Examination аталатын емтихан тапсырады, керекті бал жинай алмаған баланың болашағы бұлыңғыр. Senior School – 13-18 жас аралығындағы балалар білім алып, GCSE емтиханын тапсыру арқылы A-Level немесе International Baccalaureate бағдарламасына өтеді. Университет бітірген студент 21 мың фунт айлық алатын жұмысқа тұрмаса, кредитін төлемеуіне болады. Primary School – 4-11 жас аралығындағы балалар оқитын жүйе. Оңтүстік Корея Балалар 8-14 жас аралығында бастауыш мектепте оқиды. Онда оқытылатын пәндер: корей тілі, математика, нақты ғылымдар, тіл, бейнелеу өнері. Әдетте барлық пәнді бір ғана мұғалім жүргізеді. [5:10] Білім беру жүйесінің сатыларына өту емтихан балымен емес, оқушының жасына байланысты анықталады. Қазіргі таңда ағылшын тілі үшінші сыныптан бастап оқытылады. Корей тілінің грамматикасында өзгерістер өте көп болғандықтан, ағылшын тілін меңгеру өте қиын. Бұл ата-ана үшін күрделі мәселе десе де болады. Балаларын Хагвон аталатын арнайы орталықтарға жібереді. Мұнда ағылшын тілі ана тілі саналатын мамандарға сұраныс көп. Қоғамдық мектептерден басқа, жекеменшік мектептер жұмыс істейді. Мұндағы білім беру деңгейі өте жоғары, аз ғана оқушы үшін өте көп мұғалім жұмыс істейді. Ата-ана бір айға 130 доллар төлейді. Берілетін білім ақыға сай. Орта мектепті 12-15 жас аралығындағы балалар оқиды. Басқаларына қарағанда орта мектептердің қоятын талабы көп. Мектеп формасы, шаш үлгісі қатаң қадағаланады. Күніне 6 негізгі пән және жетінші мамандандыруға арналған пән жүреді. Пәндер жыл сайын өзгеріп

тұрады. Аптаның бес күнінде сабақ жүреді, айдың кейбір сенбілерінде қосымша сабақтармен айналысады. Осы ғасырдың басына дейін қыздар мен ұлдарды бөліп оқыту дәстүрі кең етек алағанымен, қазір жалпы мектептер көбейіп келеді. Баға оқушыға тек орта мектепті бітірер сәтте, онда да ғылыммен айналысқысы келетіндерге ғана керек. Басқа жағдайда ата-ананы қуанту үшін ғана маңызды. Корея білім беру жүйесінде математика мен ағылшынға баса көңіл бөлінеді. Франция Францияның білім беру жүйесі еуропалық жүйемен байланысты: үш сатыдан тұрады – бастапқы (ecole primaire, 6-11 жас – мұнда сабақтар ойын түрінде өткізіліп, баға қойылмайды) және жоғарғы (college, 11-15 жас, одан кейін lycee, 16-18 жас–соңғы жылда кейбір мамандықтарды меңгеріп шығуға болады). Бұл дәстүр бір ғасыр бойы жалғасып келеді. Мемлекеттік мектептерде оқу тегін, жекеменшіктер ақылы болғанымен, мемлекеттің дипломын береді. Айта кетейік, Франциядағы мемлекеттік мектептер 80 пайызды құрайды. Жекеменшік мектептердің көпшілігі діни бағытта оқытады. Мектептер өзара sous contrat және hors contrat болып екіге бөлінеді. Алғашқысының мұғалімдеріне мемлекет айлық төлейді, мектептер ұлттық бағдарлама және қалыпты сабақ кестесі бойынша оқиды, екіншісіне мемлекеттен субсидия түспейді, есесіне стандартты бағдарламаға сүйенбеуге болады. Лицейдегі емтихан бойынша жоғарғы оқу орнына қабылданады. Француз тіліне ерекше көңіл бөлінеді. Бірінші сыныптан бастап мемлекеттік тілде емтихандар алынады.

Әдебиеттер:

1. Қ. Сарбасова.Инновациялық педагогикалық технологиялар. Алматы, «Атлас баспасы-2001», 2006.- 176 бет.
2. Әбиев Ж.Ә., Бабаев С.Б., Құдиярова А.М.Педагогика. Алматы, «Дарын», 2004. -448 бет.
3. С.Б. Бабаев, Ж.Қ. Оңалбек.Жалпы педагогика. Алматы, «NURPESS», 2011. -228 бет.
4. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан - 2030» жолдауы.
5. Қазақстан мектебі № 2, 2012

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ КАК ФАКТОР ТОЛЕРАНТНОСТИ

Мажитова С.С., Зулкарнаева Ж.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
saule.mazhitova.1984@mail.ru

В Стратегии «Казахстан - 2030» как долгосрочные приоритеты развития суверенного Казахстана выделены национальная безопасность, внутривнутриполитическая стабильность и консолидация общества. Однако, по

словам Президента Н.А.Назарбаева, «...до сильной стабильности, а тем более консолидации и единства ещё далеко, и предстоит большая работа, чтобы все мы чувствовали себя единой семьёй, знали свои цели и двигались к ним согласованно» [1].

Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев в своем ежегодном Послании народу Казахстана уделяет внимание созданию благоприятных условий для роста и развития детей не только в образовательных учреждениях, но и в семье.

Согласно определению, данному в Декларации принципов толерантности (подписана 16 ноября 1995 года в Париже 185 государствами-членами ЮНЕСКО) толерантность означает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [2].

Еще издревле понимание толерантности было связано с проблемой веротерпимости, которая в данном случае обосновывается тем, что различия во взглядах, не относящихся к вопросам истины и основных моральных, правовых, политических норм, индифферентны к основным ценностям цивилизации и не препятствуют нормальной жизнедеятельности.

В последние десятилетия проблема толерантности, подходы к ее пониманию привлекает все большее внимание. Понятие «толерантность», вошло в широкий обиход в связи с усилиями ЮНЕСКО в области нормализации международных отношений. В буквальном переводе толерантность (лат. *tolerantia* – терпение) означает терпимость к иным мнениям, воззрениям, убеждениям, к поступкам людей, с которыми человек в чем-то расходится, не соглашается [2].

Стремление к жизни в толерантном обществе, привело к необходимости определения условий формирования толерантности у подрастающего поколения. В связи с этим, необходимо обратить особое внимание на семью, в которой происходит социализация личности и формирование толерантности.

Проблемы во взаимоотношениях родителей и детей существовала извечно. По этому поводу много говорилось и писалось раньше, очень много пишется и говорится сегодня. В нашем обществе, где государство берет на себя все больше забот о подрастающем поколении и семье, повышается и ответственность родителей за воспитание детей.

Современная семья, поставленная в новые условия, переживает некоторые изменения. Как социальный институт она теряет позиции в обществе, утрачивая свои специфические функции. Помимо внешних факторов любая семья сталкивается с проблемами, возникающими при прохождении ею естественного жизненного цикла. В период, когда члены семьи оказываются неспособными сохранить свою группу как целостность, семья становится объектом социальной педагогики.

Принятие Конвенции о правах ребенка стало значительным событием в области защиты прав детей. Казахстан ратифицировал Конвенцию о правах ребенка 8 июля 1994г [3]. Права ребенка, семьи закреплены на

конституционном уровне. Конституция РК провозглашает, что брак, семья, материнство, отцовство и детство находятся под защитой государства [4].

Вопросы семейного воспитания, взаимоотношений детей и родителей рассматриваются в многочисленных трудах казахстанских ученых: Баймукановой М.Т., Байжановой Н.А, Сасеновой А.Б, Ореховой Н.В., Туганбековой К.М., Кендирбековой. Ж.Х.

Вопросы толерантных взаимоотношений в семье предмет изучения Рожкова М.И., М.А. Ковальчук, Л.В. Байбородовой. В своих трудах они выделяют методы воспитания толерантности у детей дошкольного и младшего школьного возраста [5].

Анализ перечисленных работ свидетельствует, что толерантность во взаимоотношениях родителей и детей будет тем произвольным фактором, который окажет влияние на формирование толерантности как личностного качества ребенка. Семья тот институт воспитания, в котором закладываются основы нравственности человека, формируются установки на взаимоотношения с окружающими и корректируются оценки своих действий и поступков.

Во все времена, начиная с античности, проблемы семьи занимали передовые умы человечества. Общество постоянно меняется, вместе с ним меняется и семья. На современном этапе его развития возникают проблемы, которых не было раньше. Одной из таких проблем является нарушение толерантности во взаимоотношениях родителей и детей.

Куликова Т.А пишет, что семья - одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи. В ее позитивном развитии, сохранении, упрочении заинтересовано общество, государство, в прочной, надежной семье нуждается каждый человек независимо от возраста. Вне семьи и вне общества человек не может существовать как полноценная личность. Поэтому укрепление семьи должно быть центральной задачей государства, нацеленной на процветание и духовное развитие, поскольку в целостности семьи заключен потенциал крепости и целостности общества, а достижение личностью самых возвышенных целей сопряжено с достижением личного счастья [6].

Родители и дети должны быть более толерантны по отношению друг к другу, ведь именно в семье закладываются уверенность в себе, осознание своего достоинства, уважение к другому человеку, из которых развиваются альтруизм, сопричастность и солидарность, отражающие дух толерантности. Г.Оллпорт, в 1958 году отметил: «Толерантные социальные установки, несомненно, уходят корнями в детство, в родительскую политику поощрений и наказаний, в семейную атмосферу» [7].

Кроме того, жизнь в семье дарит ребенку большой опыт в сфере межличностных отношений и формирует ценности, которые проецируются на отношение ребенка с окружающими людьми в будущем.

Проблемы воспитания детей возникают не только в неблагополучных семьях, но и в вполне нормальных. Возникает много различных ситуаций, в

результате которых появляются трудности в отношениях между родителями и детьми.

Толерантность должна стать основой поведения не только отдельного человека, но и групп, государств. Толерантность каждого отдельного человека подразумевает осознание им ценности своего внутреннего мира, убеждений и верований, но и не позволяет возносить себя выше остальных, побуждает его придерживаться активной позиции в защите прав и свобод людей, групп, общества.

М. Мириманова в своем труде «Толерантность как проблема воспитания» писала, что толерантность – понятие сложное и многоаспектное. Если рассматривать толерантность в свете взаимоотношения детей и родителей в семье, то это, на наш взгляд, определенная установка на восприятие, понимание взрослых и детей друг другом и действия в отношении друг друга, в основе которых лежат взаимное уважение интересов, ценностей, позиции, занятой обеими сторонами [7].

Часто между детьми и родителями возникают конфликты по поводу того, что взрослые никак не хотят признать за ребенком право на свободу в действиях и поступках, в выборе идеалов, право на то, чтобы быть самим собой, отличаться от родителей, они не хотят принимать своего ребенка таким, каков он есть, не разделяют его взглядов и ценностей той юношеской субкультуры, в которую ребенок включен. Подобная позиция взрослых приводит к конфликтам, которые влекут за собой дестабилизацию взаимоотношений взрослых и детей. В результате длительно существующего конфликта в семье между детьми и взрослыми наблюдается снижение социальной и психологической адаптации ее членов, утрачивается способность к совместной деятельности, в частности, способность совместно решать возникающие вопросы.

Существует другая крайность во взаимоотношениях детей и родителей – это безразличное отношение взрослых к взглядам, интересам, увлечениям детей, их действиям и поступкам. Это также негативно сказывается на процессе социального становления растущего человека.

Рассмотрев две эти полярные позиции во взаимоотношениях детей и взрослых, мы пришли к выводу, что в обоих случаях взрослые не видят перспектив складывающихся взаимоотношений с детьми, не оценивают степень их влияния на формирование и развитие ребенка. Таким образом, толерантность во взаимоотношениях детей и взрослых предполагает способность взрослых членов семьи видеть перспективу воздействия складывающихся взаимоотношений на ребенка, его развитие и поведение в целом [8].

Исследование причин тревожности и агрессивности детей однозначно выдвигает на первое место семейные конфликты, которые не только дезорганизуют, разрушают семью, но и служат основой накопления интолерантного потенциала ребенка. Прочная, нормальная семья, в которой присутствует толерантность во взаимоотношениях детей и родителей, имеющая

хорошие традиции, напротив, является основой, которая нейтрализует отрицательное воздействие среды на ребенка.

На вопрос: “К кому ты в первую очередь обратишься за помощью?” у детей наблюдается 83% ответов: “К родителям”.

«Почему именно к родителям?» на такой вопрос дети отвечают: «Родители поймут, помогут, не будут морализировать, подскажут, как правильно поступить, и т.д.». Таким образом, с уверенностью можно сказать, что между детьми и родителями в таких семьях сложились толерантные взаимоотношения [9].

Таким образом, толерантность во взаимоотношениях детей и взрослых предполагает способность взрослых членов семьи видеть перспективу воздействия складывающихся взаимоотношений на ребенка, его развитие и поведение в целом. Термин «видение перспективы» был введен Джорджем Х.Мидом (1934) и предполагает когнитивную структуру, которая лучше всего осознается в перцептивном опыте.

Одной из характеристик толерантности во взаимоотношениях детей и взрослых является, на наш взгляд, отказ взрослых от монополии «знания истины» при решении возникающих проблем и вопросов и, как ее следствие, от позиции перекладывания вины за сделанные ошибки на ребенка. «Истина» всегда находится на стороне родителей, «ошибки» же делают дети такая позиция характеризует складывающиеся взаимоотношения в семье как интолерантные.

Когда мы говорим о толерантности во взаимоотношениях детей и взрослых, то не имеем в виду отказ со стороны взрослого от собственных взглядов, ценностных ориентаций и идеалов. Толерантность во взаимоотношениях между членами семьи предполагает сочетание устойчивости как способности детей и взрослых реализовать свои личные позиции с гибкостью – как способности с уважением относиться к позициям и ценностям других членов семьи.

Еще одной характеристикой толерантности во взаимоотношениях детей и родителей является совместный анализ действий и поступков членов семьи. Обсуждаются и даются оценки не только ребенку, его личностным качествам, действиям и поступкам, но также личностным особенностям и поступкам взрослых членов семьи.

Таким образом, понятие толерантности, хотя и отождествляется большинством источников с понятием терпения, имеет более яркую активную направленность. Толерантность — не пассивное, неестественное покорение мнению, взглядам и действиям других; не покорное терпение, а активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды.

Проявлять толерантность – это значит признавать то, что люди различаются по внешнему виду, положению, интересам, поведению и

ценностям и обладают правом жить в мире, сохраняя при этом свою индивидуальность. Толерантность – глобальная проблема, и наиболее эффективным способом ее формирования у подрастающего поколения является воспитание. Воспитание в духе толерантности способствует формированию у учащихся навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях [9].

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Казахстан-2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: Послание Президента страны народу Казахстана // Казахстанская правда. - 1997. - 11
2. Декларация принципов толерантности // Учительская газета. - 12 сентября 2003.
3. Конвенция «О правах ребенка». - 20 ноября 1989. Нью-Йорк
4. Конституция РК., Алматы, 1995.
5. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников: учеб.-метод.пособие. Ярославль, 2003.
6. Куликова Т.А.: Семейная педагогика и домашнее воспитание. Учебник, М, 1999 . стр. 43-100.
7. Allport G.W. Personality: A Psychological Interpretation. New York: Henry Holt, 1937.
8. Мириманова М. Толерантность как проблема воспитания Психология личности .2002 № 2.
9. Антерейкина Л.И., Захарова И.О. Изменим жизнь к лучшему. Книга для родителей и подростков. - Новосибирск, 1995.

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Меңлібекова Г.Ж., Навий Л., Өмірзақ А.С.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
ainur_omirz_02@mail.ru

Вузовская подготовка является важным и определяющим этапом социального и профессионального становления личности будущего учителя, формирующим его представление о профессиональной деятельности. В условиях ВУЗа происходит усвоение студентом системы знаний, умений, навыков, личных качеств [1:141].

Проблема адаптации многоаспектна. Теоретическим вопросам, связанным с изучением социальной адаптации посвящены труды

Д.А.Андреевой, И.И. Милославовой и др. Определение понятия социальной адаптации, ее структуры, механизма осуществления отмечается, что эффективность управления процессом адаптации зависит от разнообразия средств передачи информации человеку о социальной среде и способов установления с ней положительных связей.

Исследования, проведенные по проблеме профессиональной адаптации выпускника университета к практической деятельности в школе, показывают, что у молодого учителя все еще наблюдается бедность арсенала средств и способов педагогического воздействия; он испытывает трудности в организации воспитательной работы с учащимися, выпускники университета затрудняются четко поставить цели педагогического воздействия, общие педагогические принципы перевести на конкретные педагогические ситуации и т.д.

Как отмечают Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская, начинающие молодые учителя "достаточно хорошо владеют специальным предметом, знакомы с теоретическими положениями психологии, педагогики и методики преподавания предмета, но, как правило, не владеют тем, что можно было бы назвать практической педагогикой, т.е. педагогикой как искусством обучения и воспитания, как конкретной "технологией" деятельности" [2:35].

Исследование проблемы адаптации студентов носит локальный характер и не дает возможности представить процесс "вхождения" в профессиональную роль учителя целостно. В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется исследователями различным аспектам, связанным с профессиональной адаптацией учителей. Основы профессиональной компетентности учителя должны быть заложены в вузе путем установления органической связи между теорией и практикой. Знания, содержащиеся в теоретических дисциплинах, являются продуктом решения научно-теоретических проблем и имеют абстрагированный и обобщающий характер. Непрерывная педагогическая практика от учителя требует преобразования знаний: с одной стороны, они должны быть синтезированы и объединены вокруг определенной проблемы, имеющей многосторонний и целостный характер, а с другой - они должны быть переведены на язык практических действий, т.е. практических умений и стать средством решения реальных практических задач. Интеграция профессиональных знаний и профессиональных умений будущего учителя, формирование профессионально значимых качеств происходит в период непрерывной педагогической практики.

Непосредственная педагогическая практика студентов в школе характеризуется, как и всякая реальная педагогическая деятельность, обилием одновременно действующих факторов и многообразием условий, которые необходимо учитывать при выработке решений. Студенты, сталкивающиеся со всей сложностью конкретных педагогических ситуаций, вынуждены принимать решения, которые требуют профессиональной компетентности, а именно: решений, основывающихся на научных знаниях психологии, педагогики, методики. Формирование же профессиональной адаптации и компетентности

студентов происходит в период педагогической практики при целенаправленном руководстве педагогов - методистов: преподавателей университета и учителей образовательных учреждений [3:41].

Процесс подготовки учителей к педагогической деятельности всегда содержал немало трудностей, некоторые из которых выделялись в устойчивые проблемы, специфичные именно для данного вида деятельности. Пожалуй, с конца XVIII в. в организации подготовки учителей постоянно звучали и варьировались три проблемы, отражающие специфику педагогического образования: как подобрать контингент студентов, заинтересованных в учительской деятельности, как совместить серьезную общенаучную подготовку с психолого-педагогической, и как улучшить теоретическую и практическую подготовку.

Исследуя данную проблему, в процессе констатирующего эксперимента мы установили, что содержание педагогической практики носит двухплановый характер, это значит, что оно прежде всего отражает те виды деятельности, в которые студенты включаются в ходе практики и процессе которых у них формируются различные стороны педагогических умений. Эта деятельность охватывает:

- воспитательно-образовательную работу учителя-предметника, которая включает умения определения методов, форм и средств обучения, уровня обученности и обучаемости школьников и т.д.;
- воспитательную работу классного руководителя, включающую умения использовать методы и приемы психолого-педагогического изучения учащихся и ученического коллектива, планирования и организации воспитательной работы в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, их уровнем воспитанности и перспектив развития ученика и коллектива в целом, определение целей и задач воспитания, выбора форм воспитательной работы и т.д.;
- методическую работу, включающую развитие у студентов умений профессионального самообразования, обобщения педагогического опыта учителей, работающих в данной школе, и использования их опыта в собственной педагогической деятельности, анализа научно-методической литературы, использования и разработки педагогических технологий и т.д.;
- работу по самосовершенствованию студентов, заключающуюся в развитии у них профессионально значимых личностных качеств, определении перспектив профессионального роста и др.

Непрерывная педагогическая практика многосторонний, комплексный, сложный процесс педагогической деятельности по формированию у студентов педагогических умений. В основе формирования педагогических умений лежит тренировочная деятельность со всеми присущими ей закономерностями и методами. С этой точки зрения данный процесс включает в себя следующие структурные компоненты:

- формирование у студентов потребности в выработке тех или иных умений организации воспитательно-образовательного процесса;

- демонстрация учителем и классным руководителем методов и приемов педагогической деятельности;
- осмысленное восприятие студентами-практикантами этих методов, приемов;
- начальное воспроизведение студентами воспринимаемых и осмысленных методов и приемов педагогической деятельности;
- включение студентов-практикантов в последующую тренировочную работу с целью закрепления формируемых умений и др [4:104].

Этапность непрерывной педагогической практики предполагала усложнение содержания деятельности студентов-практикантов на каждом курсе обучения. Содержание педагогической практики на каждом курсе определялось промежуточными целями, которые реализуются на основе непрерывности и преемственности. В связи с этим, мы выделяем два этапа педагогической практики:

- пропедевтический, который носит характер актуализации теоретических знаний и формирование профессиональных мотивов (этот этап педагогической практики мы соотносим с теоретическим этапом формирования профессиональной компетенции студентов);
- активный, (этот этап педагогической практики мы соотносим с практическим и теоретико-прикладным этапами формирования профессиональной компетентности студентов) [5:39].

Особенностью пропедевтического этапа педагогической практики является то, что студенты знакомятся с теоретическими положениями психолого- педагогических дисциплин, имеющими значение для профессиональной педагогической деятельности. В ходе усвоения теоретических знаний происходит процесс формирования профессиональных мотивов.

В современной психолого-педагогической литературе нет целостной разработанной системы формирования профессиональных мотивов в практической педагогической деятельности, еще не обоснованы условия ее формирования в педагогическом вузе, не определена роль практики в развитии положительной установки на будущую профессию, на общение и взаимодействие с учащимися.

Формирование установки предполагает вхождение студента в определенную ситуацию и принятие им задач, которые в ней возникают. Складываясь в ходе развития личности, установка как позиция личности представляет собой сложную динамическую систему, которая включает в себя и элементарные потребности и мировоззренческие взгляды. Таким образом, понимаемая установка играет значительную роль во всей деятельности личности. Говоря о процессе формирования профессиональных мотивов у студентов педагогического вуза, необходимо обратить внимание на ее направленность, которая может быть позитивной, так и негативной. Задача исследователя на данном этапе заключается в том, чтобы организуя деятельность по развитию профессиональных мотивов, сформировать именно

положительную установку на педагогическую деятельность на всех уровнях, т.е. когнитивном - познание и восприятие человека; эмоционально-оценочном, т.е. комплекс симпатий и антипатий к объекту установки; поведенческом, т.е. готовность определенным образом действовать в отношении объекта установки, осуществлять волевые усилия.

Одной из задач практики являлось формирование внутренней уверенности в том, что профессия учителя единственно правильный путь, это очень сложный для студента период: здесь формировались мотивы и его профессиональная устойчивость. У большинства студентов проявлялась увлеченность учебной и практической деятельностью. В результате возрастало качество знаний студента, возникла потребность в педагогической деятельности, приобретались некоторые педагогические умения. Становится необходимой индивидуальная работа со студентами, понимание профессиональной мотивации каждого.

В ходе опытно-педагогической работы мы попытались выявить мнения студентов о том, что они ценят в профессии учителя. Первая группа студентов (56%) на первое место поставила общение с учащимися, их признание, уважение. Далее идут добрые отношения, содержание педагогической деятельности, возможность раскрыть свои способности и заработок. Как мы видим, главное для будущих педагогов этой группы коммуникативные ценности, связанные с человеческими отношениями, а также заработок. У студентов второй группы (26%) на первом месте ценности, связанные с нравственными качествами (совесть, ответственность перед самим собой, добросовестность в работе, независимо от внешних стимулов, а также глубокий интерес к педагогической профессии, творческому поиску, возможность реализовать свой личностный потенциал). У третьей группы студентов (18%) резко возрастает значение внешних стимулов (требования руководителя педагогической практики, их одобрение, поощрение, порицание, предупреждение), т.е. их мотивация чрезмерно ситуативна, зависит от постоянных импульсов извне. На качество работы особенно сильно влияет интерес к профессии, но интерес-влечение особого рода. Он проявляется, когда потребность удовлетворяется. Интерес развивается и крепнет в творческой работе.

Таким образом, непрерывная педагогическая практика нами понимается как связующее звено между теоретическим обучением будущих педагогов и их профессиональной деятельностью в образовательных учреждениях. Основы формирования профессиональной адаптации студентов в процессе непрерывной педагогической практики являются важным и определяющим этапом социального и профессионального становления личности будущего педагога.

Литература:

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О.А. Абдуллина. -М.: Просвещение, 1990.
2. Кулюткин Ю.Н. и Сухобская Г.С. Мышление учителя: личност. механизмы и понятийн. аппарат. / М.: Педагогика, 1990.
3. Организация, контроль и оценка педагогической практики студентов: Методические указания./ Сост.: Т.Б. Гребенюк. – Калининград, 2000.
4. Пашкевич Г.Н., Сысоева М.Е. Педагогическая практика. – М., 1999.
5. Ахметзянова, Е. А. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетенции / Е. А. Ахметзянова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — Пермь: Меркурий, 2011. — 39с

КОЛЛАБОРАТИВНАЯ СРЕДА В ОБУЧЕНИИ КАК БЛАГОПРИЯТНОЕ УСЛОВИЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Мукушева Ж.М., Шаяхметова А.А.

Кокшетауский государственный университет им Ш.Уалиханова, г.Көкшетау.
shanara555@mail.ru, aisulu_sh@mail.ru

Современный учитель - это творческий человек. К основным качествам творческой личности могут быть отнесены такие, как умение поставить творческую цель и её достигнуть, способность к быстрому переключению мыслей, умение планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль, стремление к повышению профессионального мастерства путём самообразования.

Учитель находится в нестандартной обстановке, в процессе живого общения с детьми, где каждая новая ситуация требует творческого и оригинального решения. Поэтому, чтобы повысить свой творческий уровень, уровень компетентности в «школе будущего», необходимо не только увеличить объём получаемой информации, количество используемых форм и методов работы, применения новых образовательных технологий, но и создать вокруг себя такие условия, которые будут систематически побуждать к самоанализу, саморазвитию.

Внедрение в процесс преподавания и обучения теоретических основ Кембриджского подхода к преподаванию, по моему мнению, действительно помогает учителю стать ближе к своим ученикам, уметь слышать их, понимать, оценивать их деятельность. Использование семи модулей данной Программы позволяет учителю глубже проникнуться во внутренний мир каждого

учащегося, осознать свою роль не как лидера и диктатора, а как помощника, советника, наставника, создателя подмоглов.

Значение создания коллаборативной среды в процессе преподавания и обучения известно и доказано давно. Для того чтобы процесс обучения был эффективным, необходимо создавать в организациях образования условия, способствующие раскрытию интеллектуального потенциала учащихся. Для обеспечения этого состояния необходимо внимание учителя к каждому ученику, к его физиологическим и интеллектуальным особенностям. Каждому ребенку очень важно ощущать себя «своим» на занятии, не бояться высказать свое мнение, знать, что любой его ответ будет услышан учителем, сверстниками и никто его не осудит за, возможно, неправильный ответ.

Коллаборативное обучение (обучение в сотрудничестве) - педагогический подход в преподавании и обучении, который представляет собой групповую работу учащихся для решения проблемы, выполнения задания или создания какого-либо продукта. В основе коллаборативного обучения лежит идея о том, что обучение – это социальная, по своему характеру, деятельность, в которой участники общаются друг с другом, и процесс обучения осуществляется посредством общения.

Коллаборативное обучение предполагает создание на уроке атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности. Этому способствует проведение психологического настроя, которым я начинаю каждый урок. Одним из приемов является прием «Добрые пожелания», когда взявшись за руки, дети дают добрые пожелания друг другу. Такие тренинги как «Почувствуй надёжное плечо друга!», "Мне нравится в тебе...", "Клубок пожеланий", "Круг радости", «Поздоровайся локотками» сближают учащихся между собой, дают им возможность раскрыться, преодолеть страх, неуверенность, к тому же далее на уроке при работе в парах, в группах учащиеся чувствуют себя более увереннее, комфортнее. Для создания коллаборативной среды очень хорошо помогает работа в группах. Она позволяет ученикам сблизиться, учит терпимее относиться друг к другу, учит умению слышать и слушать собеседника, что в ходе групповой работы, обсуждая ту или иную проблему, ученики могут прийти к единому мнению.

Применение на уроках групповой формы работы способствует свободе творческой фантазии и учителя, и учащихся, возможности учащимся обсуждать с одноклассниками массу интересной информации, возможности излагать свою точку зрения, услышать мнение других. Эффективность групповой работы во многом зависит от самого учителя, от того насколько будет заранее продуман предстоящий урок. Групповая работа в классе будет плодотворной тогда, когда учителем будут учтены индивидуальные, возрастные, и психологические особенности учащихся. У каждого ученика имеются определенные знания, нужно всего лишь дать возможность создать условия для их проявления. Положительный результат урока будет зависеть от того, насколько учитель заранее продумает и запланирует:

1. задания, требующие участия всех членов группы. Учащиеся в группе должны чувствовать, что они все вместе, что успех каждого возможен только в случае успеха всей группы. Чувство, что от тебя зависит успех твоих сверстников, является сильным мотивом в групповой работе.

2. задания для группы должны предусматривать вынесение суждений, оценивания и обоснования, аргументирования решений.

3. задания должны соответствовать возможностям и способностям учеников.

4. необходимо предусмотреть наличие духа соревнования между группами. Группы могут получить одинаковые задания и соревноваться в нескольких категориях – самое неожиданное решение, эффективная презентация, самый доступный метод изложения материала и т.д.

5. учитель обязан подробно объяснить классу, как будут работать группы, как будет оцениваться работа. Разъясняется цель работы. Групповая работа более успешна тогда, когда учеников оценивают на основании заранее разработанных и известных ученикам критериев оценивания.

6. ученикам необходимо привить такие навыки, которые помогут работать в группе, это – активное слушание, терпимость к другим мнениям, помощь другу в усвоении материала, умение принимать критику, не создавать, а разрешать конфликты.

В классе эти правила должны быть обсуждены и приняты учениками. Поэтому при планировании групповой работы

1. Определить цели и задачи урока

- какие знания умения и навыки учащиеся должны усвоить;

- как будет осуществляться рефлексивная деятельность учащихся;

2. Подготовить и отобрать учебный материал (текст, материал из хрестоматии, учебника, видеофильм или презентация), определяю критерии оценки результатов работы учащихся.

3. Разработать задания для групп в соответствии с целями урока.

4. Заранее запланировать как будут сформированы группы, выбраны руководители в группах и определяю последовательность работы в группах.

При формировании групп, постараться разделить так, чтобы в группе были ученики с сильным, средним и слабым уровнем успеваемости. Иногда формировать группы из слабых и средних учеников, объединив их в одну группу, но тогда задания этой группе даю более легкой или средней сложности, чтобы ориентация на успех оставалась, при этом моей целью является развитие самостоятельности, организованности, и уверенности в своих возможностях отдельных учеников.

На уроках проводить упражнения, игры, которые позволят преодолеть барьеры в общении между учащимися, повысить взаимное доверие, сплочение их в дружную команду, развить в них потребность участвовать в дискуссиях и разговорах с классом.

Таким образом, при создании коллаборативной среды, применяя групповую работу на уроках, хотелось бы отметить, что повышается учебная и

познавательная мотивация учеников, снижается уровень тревожности, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач, в группе выше обучаемость (взаимообучение- сильные-слабые), эффективность усвоения и актуализации знаний, при совместном выполнении задания происходит взаимообучение, поскольку каждый ученик вносит свой вклад в общую работу, групповая работа способствует улучшению психологического климата в классе, развитию взаимоуважения, умения вести диалог и аргументировать свою точку зрения.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи - также естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе!

<i>Традиционное обучение</i>	<i>Совместное обучение</i>
Низкий уровень взаимозависимости	Высокий уровень позитивной взаимозависимости
Основное внимание сосредоточено на действиях индивидуума	Основное внимание сосредоточено на действиях группы
Учитель дает инструкции по выполнению задания	Члены группы вырабатывают различные варианты решений
Навыки работы в команде не прививаются	Основное внимание уделяется формированию навыков работы в команде
Лидер назначается и не меняется	Лидером может стать любой в зависимости от ситуации
Знания каждого ученика оцениваются учителем	Группа обсуждает качество своей работы и эффективность сотрудничества

Ученики, обучающиеся в сотрудничестве, способствуют успехам друг друга следующим образом:

1. Оказывают и принимают помощь и поддержку, причем речь идет не только о помощи в учебе, но и о чисто человеческом, дружеском участии.

2. Обмениваются информацией и «материальными ресурсами», т.е. всем, что необходимо для выполнения задания.

3. Усваивают сведения, сообщаемые товарищами точно и беспристрастно, и стараются использовать их с максимальной пользой для себя. Устные объяснения, обдумывание и обобщение информации, передача своих

знаний и навыков другим — все это приводит к систематизации знаний, к их более осознанному усвоению и к готовности внести свой личный вклад в достижение общей цели. Критически слушая объяснения товарища по группе, участник получает возможность присовокупить к своим и чужие знания.

4. Реагируют на академические успехи и поведение друг друга, т.е. в группе налажена обратная связь. Каждый член группы, обучающейся в сотрудничестве, постоянно на виду, в поле зрения своих товарищей. Все его поступки находят незамедлительный отклик, а если он нуждается в помощи, она обязательно будет ему оказана.

5. Учат друг друга вести дискуссии и аргументировать свою точку зрения. Конфликты на интеллектуальной почве развивают любознательность, побуждают к овладению знаниями и к их переосмыслению, к более глубокому проникновению в изучаемую проблему, а также формируют много других полезных качеств и навыков.

6. Поддерживают друг друга в стремлении учиться как можно лучше.

Ученик, помогающий учиться своим товарищам, и сам начинает делать заметные успехи.

7. Оказывают влияние друг на друга. Члены группы обучающейся в сотрудничестве, используют любую возможность для того, чтобы повлиять на товарищей, и в свою очередь открыты их влиянию. Если кто-то из членов группы знает, как лучше выполнить задание, остальные с ним, как правило, быстро соглашаются.

8. Имеют четко выраженную мотивацию. Стремление к овладению знаниями усиливается благодаря коллективному труду во имя общей цели.

9. Создают обстановку взаимного доверия и поддерживают «установленную планку» на высоком уровне. Члены группы доверяют своим товарищам и стремятся вести себя так, чтобы товарищи доверяли им, что и создает условия для максимальных успехов. Взаимное доверие — прекрасная основа для высоких достижений каждого.

10. Успешно справляются со стрессами и раздражительностью. Сосредоточенность на достижении общего успеха отвлекает от собственных дел и благотворно сказывается на эмоциональном состоянии учащихся.

И свое выступление я хочу закончить следующими словами:

Мы должны:

- видеть в каждом ребенке в первую очередь личность, любить, уважать его интересы и потребности, узнавать эти потребности и помогать ему реализовать их;

- на уроках дифференцированно относиться к каждому ученику, учитывая уровень его развития, его способности и компетенции;

- любить свой предмет, нести ответственность за качество его преподавания, воспитывать у учащихся уважение и любовь к нему. Хочу закончить свою статью словами известного русского историка и профессора Василия Осиповича Ключевского: «Чтобы быть хорошим педагогом, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь».

Также хочется отметить, что учитель должен уметь поощрять учащихся, правильно подобранными словами. Его вид, его выражение, его мимика должна нести заряд положительных эмоций, чтобы учащиеся, глядя на него, заражались позитивностью и настроем на положительную работу. Без упреков, нотаций, выговоров и обвинений в лени. И все это – доброжелательно, искренним признанием права каждого на ошибку.

Современный урок – это тонко построенный механизм, важно чтобы этот механизм работал в правильной, гуманной и здоровой атмосфере.

Литература:

1. Б.М. Бим-Бад. Психологическая атмосфера урока.
1. Артамонова Е. Компетентностный подход к формированию педагога в условиях модернизации образования // Воспитание школьника. - 2008. - №1.
2. Байхонова С. З. Управление качеством образования на основе компетентностного подхода // Менеджмент в образовании. - 2010. - №4.
3. Деятельность методической службы в системе повышения квалификации педагогических кадров. (Алматы, 2009 - РИПКСО)

ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

Мухамеджанова Г.С., Мукашева Д.О

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің, Көкшетау қ.

жанындағы көпсалалы колледж

m_gulvira@mail.ru

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау керек» - делінген [1]. Осыған орай бүгінгі ұстаздардың алдында шәкірттерге білім, білік, дағдыларды игертіп қана қоймай, қабылдауын, ойлауын, қиялын, сезімдерін, яғни жан-жақты, озат, шығармашыл, өз бетімен жұмыс жасай білетін, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны дамыту міндеттері тұр. Осы бағытта оқыту үрдісін ұйымдастыруда құзыреттілік тәсілдеме басшылыққа алынып, сабақ барысында интербелсенді әдістерді кеңінен қолдану мақсаты көзделеді.

Ағылшын тілінен аударғанда «интерактивті» сөзі: *inter* – аралық, бірнеше, *action*- әрекет дегенді білдіреді. Өзара әрекеттестік әдетте, белгілі бір мәселені шешу, ол шешімнің тиімділігі туралы әңгімелесу, талқылау түрінде өтеді. Бұл әдістерді қолдану сырттай өте жеңіл көрінгенімен, өзіндік ерекшеліктері мен қиындықтары да бар.

Интербелсенді оқыту әдістері тұлғааралық қарым-қатынасқа негізделі отырып, «жеке тұлғаны дамытуға бағытталатын» қазіргі білім беру парадигмасын қанағаттандырады.

Интербелсенді әдістерін пайдалану кезінде оқытушының рөлі күрт өзгереді, ол тек қана үрдістерді басқарып отырады және оны жалпы ұйымдастырумен айналысады, қажетті тапсырмаларды алдын ала дайындайды және сұрақтарды немесе топтарда талқылауға арналған тақырыптарды ойластырады, кеңестер береді, белгіленген жоспардың орындалу тәртібі мен уақытына бақылау жасайды.

Қазақстандық зерттеуші А.Әлімов интербелсенді оқытудың негізгі мақсатын келесідей анықтайды: «Студенттерге білімнің өзіндік әрекеттері арқылы ғана тиімді түрде меңгерілетіндігін дәлелдеу» [2].

Интербелсенді әдістердің мақсаты – тек ақпаратты беру ғана емес, оқушыларға жауаптарды өз бетінше табу дағдысын меңгертумен байланысты.

Интербелсенді әдістер бір көзқарастың немесе бір ғана сөйлеушінің басым болуы жағдайын болдырмайды. Сұқбаттасып оқыту барасында студенттер сыни ойлауды, тиісті ақпарат пен белгілі жағдайды талдау негізінде күрделі мәселелерді шешуді, балама көзқарастарды салыстыруды, ақылды шешімдер қабылдауды, дискуссияға қатысуды, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауды үйренеді. Ол үшін сабақта жекелей, жұптық және топтық жұмыс формалары ұйымдастырылады, зерттеу жұмыстары, рөлдік ойындар қолданылады, құжаттармен және түрлі ақпарат көздерімен жұмыс жасайды, шығармашылық жұмыстар пайдаланылады.

Интербелсенді оқыту формаларына нені жатқызуға болады? Бүгінгі күні әдіскерлер мен шығармашыл-ұстаздар топтық жұмыстың көптеген түрін жасап шығарды. Олардың ішіндегі кең таралғандары - «үлкен шеңбер», «аквариум», «мыйға шабуыл», «дебаттар», т.б..

Алдыңғы сабақтардағы білімдері немесе өмірде алған тәжірибелері негізінде аздаған хабары бар қандай да бір мәселе толығымен талқыланатын болса ғана, интербелсенді оқыту формасының тиімділігі жоғары болады.

Интербелсенді оқыту әдістері студенттерге рөлдік ойындар арқылы әр түрлі жағдайда әсерді сезінуге жол ашады, әр түрлі білімдерді синтездеу кезінде шығармашылық өнім жасауға жағдай жасайды, дегенмен түрлі жағдаяттар мен мәліметтерді талдап, сараптап, зерттеу барысында жаңалық ашуға көбірек мүмкіндік береді.

Интербелсенді оқыту әдістерін жақтаушылардың ойынша, оқыту үдерісінде ойындарды қолдану тиімді болып табылады. М.В.Кларин, Ю.С.Тюнников, С.А.Мухина, А.А.Соловьева және басқа авторлар ойындардың білім беру мүмкіндіктерін зерттеген. Ойындар оқытушыға оқытудың (білім, білік, дағды) қолданылуын, жаттығу мен өңделуін, әркімнің мүмкіндігін ескеруді, білім деңгейі әртүрлі оқушыларды ойынға тең дәрежеде қатыстыру нәтижелерін көрсетуіне мүмкіндік береді [3].

Сонымен қатар ойындарда барынша эмоциялық-тұлғалық әсер ету, коммуникативті біліктілік пен дағды қалыптастыру, қарым-қатынас құндылығы

сияқты мүмкіндіктер бар. Сондықтан оқу ойындарын қолдану студенттердің кәсіби құзыреттеліктерін қалыптастырып, тұлғалық сапаларын тәрбиелеуге қолайлы.

Оқыту үрдісінде студенттердің танымдық белсенділігін арттыруда біз кеңінен қолданып жүрген интербелсенді әдістерге тоқталайық.

Интербелсенді оқыту әдісінің бір түрі – нақыл сөздердің жәрмеңкесі. Бұл әдістің көмегімен студенттердің сабаққа деген қызығушылықтарын арттырып, танымдық қабілеттерін дамытып, тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру мақсаттарын жүзеге асыруға болады.

Оқыту мен тәрбелеудің құралдары – мақал-мәтелдер, нақыл сөздер екені белгілі. Сабақтарда студенттердің сөздік қорын, ойын дамыту, мемлекеттік, орыс және ағылшын тілінде сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, жаттықтыру, шәкірттердің бойына адамгершілік, еңбексүйгіштік, патриоттық қасиеттерді қалыптастыру міндеттері «Нақыл сөздердің жәрмеңкесі» деп аталатын интербелсенді оқыту әдісі арқылы жүзеге асыруға болады. Бұл әдісті сабақтарда қолдану жолдарының бірі келесідей:

Сабақтың кезеңі: үй жұмысын тексеру

Өткізу түрі: рөлдік ойын «Нақыл сөздердің жәрмеңкесі»

Ойынның мақсаты:

- халықтың нақыл сөздері арқылы оқушылардың білімін толықтыру;
- оқушылардың танымдық қабілеттерін, сөздік қорларын дамыту;
- дайындалған мақал-мәтелдермен алмасу;
- ең ұнаған мақал-мәтелдерді, халықтың нақыл сөздерін атап өту.

Өткізу әдістемесі: аукционды дайындау мен өткізуді имитациялау, жәрмеңкеде өнер туындылары, белгілі адамдардың заттары мен көне бұйымдары сатылмай, қанатты сөздер, мақал-мәтелдер түседі.

Рөлдерді бөлу: аукцион жүргізуші – сатушы, сатып алушылар, сарапшы.

Қолданылатын көрнекі құралдар: ағаш балға, «себет»

Бірінші кезеңде аукцион заттарын, яғни нақыл сөздерді, мақал-мәтелдерді таңдауға, жинақтауға, олардың жарнамасына, бөлмені дайындауға және аукцион жүргізушісін таңдауға назар бөлінеді.

Екінші кезеңде аукцион жүргізушісі әр түрлі қарым-қатынас жасау әдістері арқылы сатып алушылардың тауарға деген қызығушылықтарын оятып, бастапқы бағыны дұрыс орнатып, бағаны көтеруде сатып алушылардың ұсыныстарына дер кезінде назар бөліп, сатылатын объектінің соңғы бағасын хабарлап, уақытында ағаш балғамен белгі береді. Сатушының мақсаты қанатты сөздердің тамаша мағынасын, байланыс сұлулығын, есте сақтау жеңілдігін, сирек қолданылуын жарнамалап, нақыл сөзді неғұрлым қымбат сату (мақал сатып алушыларға көрсетілмейді).

Барлық студенттер «сатып алушылар» рөлін ойнап, мақалды сатып алу үшін өздерінің бағаларын хабарлайды. (ақша ретінде үй жұмысы бойынша дайындалған басқа мақалдар, нақыл сөздер болады, мысалы, еңбек туралы екі мақал ұсынады, кейбіреулер одан көп мақал ұсынады, осылайша сату басталады).

Бірінші рет оқытушы өзі сатушының рөлін атқарады, кейін аукцион жүргізуші ретінде оқушылардың біреуі шығады (рөлдердің ауысуы).

Жоғары бағаны ұсынған сатып алушылар қанатты сөздерге ие болады да, оларды «себеттің» ішіне салады. Ойынның соңында «себеттегі» нақыл сөздер, мақал-мәтелдер оқылады және «Дана ойлардың әлемі» деп аталатын кітапшалар жасалынады.

Ең көп нақыл сөздерді сатып алған оқушы ойынның жеңіпазы атанады.

Үй жұмысы бойынша мақал-мәтелдерді, нақыл сөздерді дайындау, рөлдерді ойнау сапасы туралы сарапшы қорытынды жасайды.

Сабақ барысында рөлдік ойындарды қолдану студенттерді жеке және кәсіби маңызды жағдаяттарда басқа адамдармен өзара әрекеттесудің эмоционалдық тәжірибені меңгеруге, өз тәртібі мен оның салдары арасындағы байланысты аңғаруға көмектеседі. Бұл интербелсенді әдісті, әсіресе, «Педагогика», «Тәрбие жұмысының әдістемесі» пәндерінде тиімді қолдануға болады. Студенттерде психологиялық байқампаздық, жағдаяттарды талдау, іс-әрекет нәтижесін болжай білу сияқты қабілеттері қалыптасады.

Іс-тәжірибе барысында біз «ойлаудың алты қалпақ» әдісін, топпен жұмыс, миға шабуыл әдісі, өз позициянды ұстан сияқты интербелсенді әдістерді де тиімді қолдану жолдарын іздестіреміз.

Қорытындылай келе, интербелсенді әдістер оқыту барысында студенттерді әр түрлі жұмыс түрлеріне белсенді қатыстыруға мүмкіндік береді, сыни тұрғыдан ойлауды дамытады, ақпараттарды табу, талдау және жинақтауға үйретеді, танымдық белсенділіктерін арттырады.

Сонымен бірге интербелсенді әдістер мен оқытудың дәстүрлі формаларын байланыстыру қажет екенін есте ұстаған жөн. Себебі, мұндай байланыс студенттердің танымдық белсенділіктерін арттырып қана қоймай, олардың кәсіби құзыреттеліктерін қалыптастыруға да ықпал етеді.

Интерактивті оқыту әдістері студенттердің өз өмірінің тәжірибесіне, біліміне сүйенулеріне негізделген. Сондықтан бұл әдістер сабақта ынтымақтастық педагогикалық үрдісті ізгелендіруге жол ашады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. Астана, 2007
2. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2009
3. Мухина С.А., Соловьева А.А.. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Ростов-на-Дону, "Феникс", 2004. (210-215б)

ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН МАТЕМАТИКА ПӘНІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУ

Навий Л, Авдрасол Б.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
bauke_75@mail.ru, liza281073@mail.ru

Жаңа заман ағымына сай білім саласында оқытудың белсенді әдістерін қолданудың маңызы зор.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін дамыту тұжырымдамасында орта білім берудің мақсаты - жылдам өзгеріп отыратын дүние жағдайында алынған терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұлғасынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру деп нақты көрсетілген.

Бүгінгі күні мектептегі оқу пәндерінің ішіндегі ең күрделісі әрі қиындығы мол деп саналатын пәндердің бірі - математика.

Оқу үрдісіне оқытуда оқытудың белсенді әдістерін қолдану, электрондық кітапханадағы әдебиеттердің оқу-әдістемелік материалдардың санын көбейту, сапасын арттыру бәсекеге қабілетті шәкірт дайындаудың тағы бір тетігі болар еді.

Өйткені, күн өткен сайын оқушы біліміне және оның деңгейін анықтауға қойылатын талаптар да жоғарылап келеді. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын тексеру, яғни, мектеп қабырғасында алған білімін өмірде іс жүзінде қолдана білуінің деңгейін анықтау көзделіп отырған негізгі мақсат. Ендеше мектеп қабырғасында әрбір оқушыға нақты бір пәннен тек теориялық білімді ғана беріп қоймай, жалпы осы пән бойынша дүниетанымының кең болуына бағыттау, алған білімін іс-әрекетте қолдана білуіне баулып оқыту өзекті мәселе деп санаймын. Себебі, мектеп жұмысы мен оқушы жетістіктерін өрістетудегі негізгі тұлға – мұғалім. (Strong, Ward & Grant 2011) Сондықтан да, педагог қызметкерлердің өздерінің де біліктілігін арттыру үдерісінің мазмұны мен әдістемелік қамтамасыз етілуін инновациялық тұрғыда жаңартып, ғылыми – әдістемелік сүйемелдеу, әлеуметтік – кәсіби серіктестік болу қажет, әрі терең білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз ететін педагог қызметкерлердің біліктілігін жүйелі арттыру өзекті мәселе болып табылады.

Қазіргі таңда білім беру тұжырымдамасында орта білім берудің басты мақсаты: Қазақстан Республикасының әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсене қатысуға дайын бәсекеге қабілетті тұлға дайындау деп атап көрсетілген, сондықтан оқу тәрбие үрдісінің алдында тұрған негізгі міндет табысты және тиімді әрекетке дайын өзінің пікірін білдіруге және өзінің іс-әрекетін өмір сүріп отырған қоғам үшін жауапкершілігін түсінуге қабілетті отбасындағы, қоғамдағы, ұжымдағы әлеуметтік рөлін сезінетін құзырлы тұлғаны қалыптастыру. Оқушылардың бойында шығармашылық іс-әрекетті, ізденімпаздықты қалыптастыру, жүйелі қорытынды жасай білу, дәлелді пікір

айту іскерлігін арттыру, оқу материалдарын сараптау, талдап салыстыру іскерліктерін үйрету қажеттілігі туындайды.

Білім алушылар бойындағы сабаққа деген селсоқтықты, білім алуға деген ынтаның төмендігін, танымдық қызығушылықтың даму деңгейінің төмендігін байқаған педагогтар білім берудің анағұрлым тиімді түрлері мен модельдерін, тәсілдері мен жолдарын ойластыруға тырысуда. Алайда, Д. Вербицкий атап өткендей, белсенділікке баулу не білім алушылардың жұмысын қадағалаумен, не болмаса дәл сол ақпаратты игеруде оқытудың техникалық құралдарының көмегіне, компьютерлік ақпараттық технологиялардың, психиканың резервіне жүгінуді қарқындатумен шектеліп келеді [5: 350].

Оқытудағы тұлға белсенділігі мәселесі - оқыту мақсатына қол жеткізудің, тұлғаның жалпы дамуының, оның кәсіби даярлығының басты факторы және оны даярлауда оқытудың маңызды элементтерін (мазмұн, түр, әдіс) принципті түсінуді талап етеді, сондай-ақ оймен оқытуды белсендірудің стратегиялық бағыты болып берілетін ақпарат көлемін ұлғайту немесе бақылау іс шараларының көлемі мен санын арттыру емес, білім алуды түсінудің дидактикалық және психологиялық жағдайын білім алушыларды тек зияткерлік деңгейде ғана емес, сондай-ақ, жеке тұлғалық және әлеуметтік белсенділік деңгейінде қалыптастыру.

Оқытудағы жеке тұлғаның белсенділігінің танылу деңгейі көп жағдайда адам белсенділігінің танымдық деңгейін ғана емес, сондай-ақ оның тұлға ретіндегі ерекшелігін анықтайтын оқуды ынталандыру деңгейімен, оның негізгі логикасымен түсіндіріледі.

Оқыту барысында жеке тұлғаның белсенділігін арттырудың басты құралы белсенді оқыту әдістері болып саналады.

Оқытудың белсенді әдістерінің артықшылығы төмендегідей:

- тұлғаның қызығушылығын туғызады;
- әрқайсысының оқу үрдісіне қатысу белсенділігін кеңейтеді;
- әрбір тұлғаның сезіміне назар аударады;
- оқу материалдарын тиімді меңгеруге бейімдейді;
- тұлғаға көпжоспарлы әрекет етуге әсер етеді;
- тұлғаның пікірлері мен қарым-қатынастарын қалыптастырады;
- мінез-құлықтың өзгеруіне көмектеседі.

Педагогикалық ережелер сақталмаған сабақтарда оңай сабақтардың өзі қиындап кетуі мүмкін. Керісінше, дұрыс ұйымдастырылған сабақ үрдісінде күрделінің өзі жеңілдейді. Сондықтан мұғалім оқу материалдарын өңдегенде, оқытудың әдістері мен түрлерін таңдағанда шығармашылық қажырлылық көрсетуі тиіс.

Саналылық пен белсенділік принциптері мұғалімге сабақты оқушылар әрдайым белсенді және өз беттерімен жұмыс істейтіндей етіп ұйымдастыруды міндеттейді. Сонымен бірге математика сабағында оқушыларды білімді саналы меңгеруге үйрету мұғалімнің бұлжымас міндеті. Оқыту үрдісіндегі саналылық пен белсенділік оқу материалының түсінікті әрі тиянақты болуын математикалық сөйлемдер мен дәлелдемелердің мәнін түсінуді математикалық теориялардың практикалық қолданысын игеруді талап етеді. Оқуға саналы

қатынас алдымен оқушылардың өз міндеттерін дұрыс түсінуден оларды орындауды ынталандырудан басталады. Математиканы оқуға ынталылықтың тууы оқулықтың сапасына оқытудың әдістерімен құралдарына оқушылардың жеке басының математикаға бейімділігіне, мұғалімнің педагогикалық іскерлігіне байланысты. Оқушылардың белсенділігін арттырудың әр алуан тәсілдері бар және сабақтың міндеттеріне қарай әр қилы қолданылады. Мәселе, жаңа материалды өткенде проблемалап оқыту әртүрлі жолдармен проблемалық ахуалдар туғызу, эвристикалық әңгімелер ұйымдастыру оның практикалық маңызын көрсететін мысалдар шығару арқылы оқушылардың белсенділігін оятуға болады. Мұғалімнің маңызды міндеттерінің бірі оқушыларды өз жанынан сұрақ қоя білуге үйрету. Мысалы: Белгілі бір есепті шығару үстінде оқушы қандай теорема пайдаланғанын, неге пайдаланғанын білуі керек. Егер оқушы өзіне-өзі сұрақ қоя алмаса, онда ол есепті жете түсінбей шығарған.

Жүйелілік және бірізділік принципі мектеп математикасының логикалық желісі арқылы анықталады. Математиканы оқытудағы жүйелілік дегеніміз пәнді өзінің құрылымы мен ішкі логикасына сай белгілі бір тәртіппен оқыту және оның негізгі ұғымдарын, қағидаларын біртіндеп игеру деген сөз. Оқушы игерген білімінің әрбір буынын бұрын меңгерілген біліміне негіздесе ғана баянды білім алатындығы педагогика теориясынан белгілі. Математиканы оқытудағы бірізділік дегеніміз оқыту процесі 1) қарапайымнан күрделіге; 2) түсініктен ұғымға, 3) белгіліден белгісізге; 4) білімнен білікке; одан дағдыға ұласады деген сөз. Мұғалім оқу материалын мүлтіксіз жүйемен әрбір соңғы ғылыми қағиданы алдыңғыларға сүйеніп, ал алғашқы қағидаларды кейінгілерге өрістетіп ескі материалдармен жаңа материалдарды сабақтастырып отырса, оқушылар білімді әрі саналы, әрі баянды меңгереді.

Түсінік принципі оқытылатын материалдың мазмұны көлемі және оқыту әдістері жағынан оқушылардың жас ерекшелігіне дайындық деңгейімен танымдық мүмкіндіктерімен шама шарқына сай болуы керек. Бірақ бұл принциптің мақсаты «жеңіл» материалды ғана оқытып қиын тақырыптарды алып тастау емес. Математиканы үйрету барысында оқушылар өздерінің білім қабілеттеріне лайық қиындықтарды жеңіп, олардың бойында өз күшіне деген сенім пайда болуы керек. Әрі математикалық әрекетке деген құштарлық күшейуі керек.

Заман талабына сай білім беру - бұл оқушыларды адамгершілік, интеллектуалдық, мәдени дамудың жоғарғы деңгейі мен білімін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие беру мен оқытудың үздіксіз үрдісі десек, оның тиімділігі мен сапасын арттыру мұғалімнен оқу процесінің ғылыми теорияға негізделген және оқушының қабілетімен бейіміне негізделген оқытудың таңдамалы, белсенді, қарқынды әдістеріне көшуді талап етеді. Ондағы негізгі мақсат оқушының барлығын және әр біреуін жақсы оқыту болып табылады.

Білім беру жүйесінің негізгі бөлшегі - оқушы, оқушылар тобы, сынып, мектеп болса білім саласы баспалдақтардың әрбір буынына байланысты біз білім беру сапасын жақсартудың жолдарын анықтауға тырысамыз.

Оқушыларға математикалық жүйелі білім беру, олардың өздерінің алған білімдерін өмірде қолдана білуге және арнайы дамытуға тәрбиелейтін - мұғалім. Мұғалімнің бүкіл өмір жолы жақсылық пен адамгершілікке, өнегелі рухани борышқа толы.

Мұғалімдердің мақсаты - оқытудың барлық компоненттерін пайдалана отырып, оқушыға жалпы орта білім деңгейінде терең білім беру.

Әрбір оқушыны жан-жақты білімді етіп тәрбиелеу - әр мұғалімнің негізгі міндеті. Математика - ерекше құдіретті ғылым. Белсенді әдістің ерекшелігі – бала өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Тәжірибе интеллектуалдық тәуелсіздіктің негізі болып табылады және барлық өркениетті азаматтың қажетті құралы десек те болады. Белсенді оқыту әдістемесі білім алушылардың мынадай мақсаттарына жетуге мүмкіндік береді:

1) олар мол мағлұмат алып, өздері айтқан пікірге логикалық түсініктеме беруге жол ашады;

2) өз пікірлерін терең ойланып айта алатын болады;

3) мәселені талқылаған кезде бұған дейін алған, тәжірибеде жинақтаған білім қорын пайдалана алады;

4) бір-бірінен жаңа мағлұматтар ала отырып, білімін толықтыра алады;

5) шындыққа көз жетуі үшін дәлел іздеп, ойын анықтап көрсете алады;

Бұл әдіс осылай жастарды жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына жол ашады. Ең бастысы білім алушыларды оқу әрекетінің субъектісі ретінде дамуын қамтамасыз ету керек. Олардың оқу әрекеттерін ынталандыруда барлығының көзқарастарына көңіл бөлу керек, пікірлеріне шынайы қызығушылық танытып, келісуі оларды белгілі бір шешім қабылдауға мәжбүрlemeу, пікірлерін сынауға, жоққа шығаруға, кемсітуге жол бермеу керек. Белсенді әдістерді пайдалану кезінде оқытушының рөлі күрт өзгереді, ол тек қана процестерді реттеп отырады және оны жалпы ұйымдастырумен айналысады, қажетті тапсырмаларды алдын ала дайындайды және сұрақтарды немесе топтарда талқылауға арналған тақырыптарды қалыптастырады, кеңестер береді, белгіленген жоспардың орындалу тәртібі мен уақытына бақылау жасайды.

Қатысушылар әлеуметтік тәжірибеге - өзінің немесе басқа адамдардың тәжірибесіне жүгінеді, сондықтан оларға бір-бірімен коммуникацияға түсуге, берілген тапсырмаларды бірігіп шешуге, кикілжіндерді болдырмауға, жақындасудың ортақ нүктелерін табуға, ымырашылдыққа баруға тура келеді.

Қазіргі заман - математика ғылымының өте жан-жақты тараған кезеңі. Математиканы оқыпудың мазмұнын жүзеге асыру үшін жаңа технологиялар ауадай қажет. Қазіргі ақпараттық технологияның озық жетістіктерін математика сабағында қолдану арқылы танымдылық іс- әрекеттерін ұйымдастыра отырып оқушылардың құзіреттілігін дамытуға болады.

Белсенді әдістерді пайдалану мұғалімнің жүйелі жұмыс істеуіне мүмкіндік береді. Ақпаратты оқыту технологиясының бүгінгі күні интерактивті тақта ерекше орын алып отыр. Оқушы интерактивті тақтамен жаңа

материалдарды арнаулы программамен мүмкіндігінше пайдалана алады. Ондағы мақсат - оқушының әзірше ойлау қабілетін арттыру және қазіргі заманғы интерактивті тақтамен жұмыс істеуге үйрету. Белсенді әдістерді пайдалану оқушының шығармашылық белсенділігімен өзіндік танымдық қызметін ұйымдастырушы болады.

Математиканы оқытудағы негізгі талап - оқушыға есептер шығара білу жолдары мен тәсілдерін үйрету. **Математика сабағында оқушылардың өз бетінше жұмыс жасай дағдыларын дамытуы баға жетпес құндылықтардың бірі.**

Жаттығуларды өз бетінше тексеріп, қорытынды жасай білетін тұлға қалыптастыру мақсатында белсенді әдістерді пайдалану кеңінен қолдану қажет деп білемін. Белсенді әдістерді пайдаланудың басты мақсаты – өздігінен дамуға ұмтылатын жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Оқушы мұғалім дайындап әкелген материалды қабылдап алушыдан оны іздеп табушыға айналады. Тақырып бойынша жасақталған деңгейлік тапсырмалар жүйесі дамыта оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Математикалық есептерді шығарудың күрделілігі білімнің жетіспеуінен емес, білімді қай жерде қалай қолдануды керегін пайдалануды білмеуден көрінеді.

Бұл жұмыстағы оқушылардың дербес оқу танымдық әрекеті екі деңгейде қарастырылуы тиіс:

- нақты есепті шығару деңгейінде;
- есептер жүйесін тақырыпты тарауды немесе бүкіл курсты игеру деңгейінде;

Оқушы есепті өздігінен шығарып үйрену үшін әр кезең бойынша жұмыс істеуге үйрету керек. Бұл мәселені жеке есептер деңгейінде шешуге болмайды оған белгілі бір тапсырмалар жүйесі қажет.

Леонардо да Винчи «Сүйкімді асты қабылдаудың еш жағымды әсер болмайтыны тәрізді, ынтасыз, зердесіз білім қабылдауда ақыл ойды тоздырады, айтылған ақпараттар бойға сіңбейді, жақсы тәрбиелі ұрпақ қалыптаспайды» - деген еді, яғни, оқушыларды тәрбиелеу мұғалімнен басталады.

Мұғалімнің және оқушының шығармашылық жұмыстарының ғылыми деңгейін қалыптастыруда, жаңа құндылықтар, ізденістер жасау.

Ұстаз үшін нәтижеге жету шәкіртінің білімді болуы ғана емес, білімді өздігінен алуы және алған білімдерін қажетіне қолдану болып табылады. Бүгінгі бала – ертеңгі жаңа әлем.

Оқушының дамуына әсер етуші әлеуметтік фактор негізінде оқушы, мұғалім, ата-ана басқа пән мұғалімдері ынтымақтасуы керек.

Заман талабына сай оқытудың белсенді әдістерін қолданып, бағыт-бағдар беруші–ұстаздармыз. Оқушылар жаңа тұрмысқа, жаңа оқуға, жаңа қатынастарға бейімделуі тиіс. Осы үрдіспен бәсекеге сай дамыған елдердің қатарына ену ұстаздар қауымына зор міндеттер жүктелетінін ұмытпауымыз керек. Мектеп қабырғасында әрбір оқушыға нақты бір пәннен тек теориялық білімді ғана беріп қоймай, жалпы осы пән бойынша дүниетанымының кең

болуына бағыттау, алған білімін іс-әрекетте қолдана білуіне баулып оқыту өзекті мәселе деп санаймын.

Әдебиеттер:

1. Бержанов Қ. Педагогика тарихы. Жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқулық. 2- басылым. Алматы: Мектеп, 1984. - 256 б.
2. Бейсенбаева А.А. Пәнаралық байланыс негізінде оқу процесін ұйымдастыру: Оқу құралы. Алматы: Республика баспасы, 1995. - 116 б.
3. Ягодовский К.П. Вопросы общей методики естествознания. - Издание 2-е. М: Учпедгиз, 1954. – 276 с.
4. Верзилин Н.М. Общая методика преподавания: учебник для студентов педагогических институтов. – Издание 4-е, - М.: Просвещение, 1983. - 383 с.
5. Данилов М.А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований: научное издание. - М.: Педагогика, 1971. - 350с.
6. Қоянбаев Ж.Б, Қоянбаев Р.М. Педагогика , Алматы 2004
7. Бейсенбаева А.А. Пәнаралық байланыс негізінде оқу процесін ұйымдастыру: Оқу құралы. Алматы: Республика баспасы, 1995. - 116 б.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ, ӘЛЕУМЕТТІК ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫҢ СИПАТЫ

Навий Л.Н., Мукашева А.И.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
aisulymykasheva@mail.ru

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының 8-бабы 6-тармағына сәйкес мемлекет инклюзивті білім беруді іске асыра отырып, даму мүмкіндігі шектеулі азаматтарды білім берудің барлық деңгейлерінде дамуындағы ақаулықты түзету және әлеуметтік бейімдеу, олардың білім алуы үшін арнайы жағдайларымен қамтамасыз етеді.[1:65]

Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарлама Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жүргізетін мектептерде білім мазмұнын үш түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал. Атап айтқанда: жалпы мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленетін оқытудың жеке бағдарламасы.

Инклюзивті білім беру мәселесі шет елдерде 1970 жылдан бастау алады, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді.[2:4]

Инклюзивті бағыт ЮНЕСКО бойынша келесідей мағынаға ие:

- мектеп жасындағы барлық балалар толыққанды білім беру процесіне белсенді қатысады;
- сапалы мектептік білім алуда барлық балалардың мүмкіндіктері тең;
- барлық балалардың ерекшеліктеріне қарамастан, бірге оқуға мүмкіндіктері бар;
- барлық балалар бірге өмір сүруге үйренулері керек;
- инклюзивті бағыт инклюзивті қоғамның дамуы мен оның жетілуінің негізі.[3:15]

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасың басты мақсаты – экономиканың және азаматтардың әл-ауқатының тұрақты дамуын қамтамасыз ететін білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, адами капиталды дамыту үшін оны түбегейлі жаңғырту.

Экономикалық табыстармен қатар білім беру басқа да әлеуметтік табыстарды қалыптастырады. Азаматтық қатысудың үлкен үлесін, жоғары әлеуметтік тығыздылық және интеграцияны, төменгі деңгейдегі құқық бұзушылықты қамтитын қоғамның – әлеуметтік капиталдың қалыптасуына ықпал етеді. Ең ерте жастағы білім беру әлеуметтік, эмоционалды және басқа да өмірге қажетті біліктердің қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

Қазақстан Республикасындағы мемлекет басшылығының адам капиталын дамытудың маңыздылығы мен қажеттілігін және білім беру жүйесін реформалауды бастау мен жүргізуге жан-жақты қолдау көрсетуінің нәтижесінде білім беруді прогрессивті дамыту мен модернизациялау мүмкін болып отыр. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру аясында біздің елімізде де инклюзивті білім беру бойынша игі жұмыстар қолға алынуда.

Елбасы Н.Назарбаевтың 2014 жылғы «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталғаны белгілі. Атап көрсетсек, «...мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес, ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз.

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі қағидаттарына баршаның сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі; әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі жатады («Білім туралы» ҚР

Заңының, 3-бабының, 1, 2-тармақтары). Инклюзивті білім беру баршаның сапалы білімге қол жетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесін тарату процестерінің бірі болып табылады. Ол балалардың дене, психикалық, зияткерлік, мәдениетникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім беру ортасына айрықша білім алу қажеттіліктері бар балаларды қосуды, барлық кедергілерді жоюды, олардың сапалы білім алуы үшін және олардың әлеуметтік бейімделуін, социумге кірігуін көздейді. [6:12]

Өткен жүзжылдықтың аяғынан бастап инклюзивті білім беруді дамыту әлемнің көптеген: АҚШ, Ұлыбритания, Дания, Испания, Финляндия, Германия, Италия, Австралия және т.б. елдерінде білім беру саясатының жетекші бағдарына айналды. Осы елдерде балалардың дамуы мен әлеуметтік бейімделуі үшін тиісті психологиялық-педагогикалық жағдай жасалған жалпы білім беру ұйымдарында психикалық және дене бұзылыстары бар, дамуында артта қалушылығы бар балалар қалыпты дамыған құрдастарымен бірге табысты білім алуда. Бүгінгі бала – ертеңгі азамат. Сол азаматты балабақшадан бастап болашақ өмірге бейімдеу, дені сау адамдардың арасында өздерін жәйлі сезіну үшін қолайлы атмосфера қалыптастыру – білім беру ұйымдарының міндеті болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуында қазіргі заманға сай моделін құрудың басты бағыты – бұл білім беру қызметтерінің сапасын арттыру және қол жетімділігін қамтамасыз ету үшін жағдайларды жасау. Жоғарыда көрсетілген мәселелер мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивтік білім беруде әдістемелік ұсынымды әзірлеуге түрткі болды. Әдістемелік ұсынымның мақсаты: инклюзивтік білім беру кезінде мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту бағдарламасының қолжетімділігін қамтамасыз ету. Инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері адам құқығы саласындағы негіз болатын халықаралық құжаттарға сәйкес әзірленген және әлемдік үрдістерді, білім беру саласындағы әлемдік практиканың жетістіктерін және қазақстандық білім беру жүйесін дамытудың басым міндеттерін ескеріп әзірленген. [7:19]

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру идеяларының пайда болуы мен енгізілуі п.ғ.д., профессор Р.А.Сулейменова берген анықтама бойынша, «инклюзивті білім беру – балаларды бөліп қарастыру кедергілерін жоюға бағытталған, барлық балаларды жалпыға білім беру процесіне қосу мен оларды әлеуметтік бейімдеуде жасына, жынысына, этникалық, діни қатынасына, даму кемшіліктеріне немесе экономикалық статусына қарамастан, отбасының белсенді қатысуымен, балаға түзету-педагогикалық және нақты әлеуметтік қолдау көрсету арқылы, адекватты білім беру жағдайларын жасауда, балалардың білім алу қажеттіліктері мен жеке ерекшеліктеріне баланы емес, ортаны бейімдеуге бағытталған мемлекеттің саясаты.

Яғни, бұл анықтамада инклюзивті білім беру жүйесі барлық балаларға, олардың физикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоционалдық, тілдік немесе басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, білім беруді ұйымдастыруда тең мүмкіндіктер жасалуын қамту қарастырылған. Кең мағынада, инклюзивті білім беру дегеніміз – балаларды өздерінен ерекшеленетін құрдастарымен бірге

оқыту. Нәтижесінде өсіп келе жатқан адам қоғамның толыққанды мүшесі болып қалыптаса алады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар – қалыптасқан тәртіпке сай дәлелденген, туа, тұқымқуалаушылық, жүре пайда болған аурулардың себебінен өмірлік іс-әрекеттерінде шектеулері бар, физикалық және (немесе) психикалық кемістіктері бар он сегіз жасқа толмаған балалар. [8:13]

Инклюзивті білім беру жүйесі қиындықтар мен өзгерістерге берілетін статистикалық құрылым емес, ол балалардың индивидуалды ерекшеліктеріне байланысты оқыту жағдайларын үнемі жетілдіруге бағытталған динамикалық процесс. Жалпыға білім беру мектебінде мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты құрбыларының қатарына қосу мен нәтижелі әлеуметтену жағдайлары ғана емес, сонымен бірге баланың барлық потенциалдық мүмкіндіктері анықталып, дамытуға бағытталған жұмыс жасалуы керек. Білім беру жүйесінің даму бұзылыстары бар балаларды жеке тұлға ретінде қабілеттерінің ашылып, максималды жетілуіне әсер ететін әлеуметтік - психологиялық реабилитациялауда үлкен мүмкіндіктері бар.

Инклюзивті білім берудің негізінде 8 маңызды принциптер жатыр:

1. Адамның құндылығы оның қабілеттері және жетістіктерімен анықталмайды.
2. Әрбір адам сезуге, ойлауға қабілетті.
3. Әрбір адам қарым-қатынасқа, басқалардың оны естуіне құқылы.
4. Адамдар бір-біріне қажет.
5. Білім алу тек нақты өзара байланыстарда ғана іске асырылады.
6. Барлық адамдарға құрбыларының қолдауы мен достық қарым-қатынасы керек.
7. Барлық білім алушылардың жетістікке жетуі олардың не істей алмайтынымен емес, не істей алатынымен анықталады.
8. Түрлілік адам өмірінің барлық жақтарын күшейтеді.

Н.М.Малофеев бойынша, инклюзивті білім беруді ұйымдастыру мектепке дейінгі кезеңде ең нәтижелі. Білім беру ұйымдары оларға адекватты жауап беруі үшін, нәтижелі білім беру стратегияларын іздеп, модельдеп, келешекте тәжірибеге енгізу үшін сипаттама берулері керек.

Қазіргі қоғам толыққанды деп есептелмейді, егер қандай да бір адамдар тобына қатысты дискриминациялау бар болса. Мысалы, А.Д.Уорд бойынша, «кез-келген, әділеттілікке және адам құқықтарын сақтауда халықаралық ережелерге ұмтылатын мемлекет, барлық балаларға қажеттіліктері мен қабілеттеріне сай, білім беруде заңдарды басшылыққа алуы керек. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға қатысты, мұндай мемлекет оларға жас ерекшеліктеріне сай білім алу мүмкіндігін іске асыру міндетті. Инклюзивті білім беру тұрақты даму, қоғамдағы қалыптылық, күрделеніп келетін қоғамда адамның әлеуметтенуінің негізі болуы тиіс. Адамдардың әлеуметтену мен бейімделу мүмкіндіктері өмірлік жағдайлар мен жеке тұлғалық қасиеттерге тәуелді емес, олар білім беру жүйесімен тығыз байланысты. Білім беру сөзінің мағынасын кеңінен қарастыратын болсақ – ол адамның пайда болуы, оның өмірінің ерекшеліктері, өмірлік тәжірибені жинақтауы, ал мұның барлығы

нақты әлеуметтік-экономикалық жағдайларда индивидуалды-жекетұлғалық капиталдың өсуіне қажет болады. Инклюзивті білім берудің тереңдігі, жылдамдығы және материалдық тұрғыдан аса үлкен салымдарды қажет етпейтіндігі, оның саяси, әлеуметтік-экономикалық, мәдени мәселелерді нәтижелі шешуге әсер ететін аймақтардың бірі болуын анықтайды. Әлемде өзінің экономикалық және мәдени прогресімен инклюзивті білім беруге міндетті емес бір де бір мемлекет жоқ [9:6]. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді. Балалар ұжымда өзара байланысқа түсіп, қарым-қатынас ережелерін меңгереді, педагогпен бірге шығармашылық тұрғыдан білім алу мәселелерін шешуге үйренеді. Сенімділікпен айтуға болатыны, инклюзивті білім беру барлық балалардың жекетұлғалық мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілік, толеранттылық, көмекке келу қасиеттерін қалыптастыруға, дамытуға жағдай жасайды. Бала – ата-ана – педагог, отбасы және білім беретін ұйымдар арасындағы сабақтастықтың ойдағыдай жүзеге асуы тұлғаның әлеуметтік бейімделуінің алғы шарттарының бірі болмақ. Біз, балалар үшін бала өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей жағдай жасауымыз керек. Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылықтарымыз, әр баласы еліміздің ертеңі екенін ескерсек әрбір мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау біздің міндетіміз. Инклюзивті оқыту – мүмкіндігі шектеулі балалардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы балаларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз. Сонымен қоса, инклюзивті оқыту үрдісі балаларды толеранттылыққа тәрбиелеудің бастауы болмақ. Мүмкіндігі шектеулі жандарға деген мемлекет тарапынан көрсетілетін көмек, ел болғалы толастамақ емес. Дегенмен бұл әрине мұндай жағдайда аздық, әлі де болса ойланарлық жағдай. Бұл жандар ондай өмірді тандап алмаса керек.

Мүмкіндігі шектеулі балалардан болашақта қолдарынан іс келетін саналы азаматтар мен азаматшалар шықпасына кім кепіл? Мүмкіндігі шектеулі жандардың қозғалыс мүмкіндігі шектелгенімен, жандүние кеңістігі аясының тарылып, күйзеліске ұшырауына жол бермеу – белгілі бір ұйымдардың міндеті ғана емес, қоршаған ортаның, қалың бұқараның басты парызы. Соңғы уақытта елімізде атқарылып жатқан істер инклюзивті білім беру жүйесінің қалануына негіз болары анық. Жас нәрестенің дені сау болса, отбасына зор қуаныш пен бақыт әкеледі. Елімізде өркениетті қоғам құру үшін, тәрбиелі, дені сау азаматтар мен азаматшалар тәрбиелеу керек.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктерін және жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білімге тең қол жеткізуін қамтамасыз ететін үдеріс.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы – Астана,2007. 65 бет.
2. Қазақстан Республикасы Президентінің № 1118 Жарлығы «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы» - Астана,2010.- 7 желтоқсан.
3. «Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования».- Париж: ЮНЕСКО, 2009.
4. Концептуализация инклюзивного образования и его контекстуализация в рамках Миссии ЮНИСЕФ брошюра вебинара. с32
5. Материалы всемирной конференций «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере-образования лиц с особыми потребностями». - Испания,Саламанка, 1994.-7-10 июня
6. Қазақстандағыинклюзивтібілім // egov.kz мемлекеттік порталы.
7. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмысты ұйымдастыру // Әлеуметтік педагог. - 2010.-№1
8. Инклюзивтібілім беру жағдайында даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің ұйымдастырылуы // «Открытая школа» журналы. № 7(128) 09. 2013ж
9. <http://www.ikprao.ru>.

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Навий Л., Меңлібекова Г.Ж., Өмірзақ А.С.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
ainur_omirz_02@mail.ru

Вузовская подготовка является важным и определяющим этапом социального и профессионального становления личности будущего учителя, формирующим его представление о профессиональной деятельности. В условиях ВУЗа происходит усвоение студентом системы знаний, умений, навыков, личных качеств [1:141].

Проблема адаптации многоаспектна. Теоретическим вопросам, связанным с изучением социальной адаптации посвящены труды Д.А.Андреевой, И.И.Милославовой и др. Определение понятия социальной адаптации, ее структуры, механизма осуществления отмечается, что эффективность управления процессом адаптации зависит от разнообразия средств передачи информации человеку о социальной среде и способов установления с ней положительных связей.

Исследования, проведенные по проблеме профессиональной адаптации выпускника университета к практической деятельности в школе, показывают,

что у молодого учителя все еще наблюдается бедность арсенала средств и способов педагогического воздействия; он испытывает трудности в организации воспитательной работы с учащимися, выпускники университета затрудняются четко поставить цели педагогического воздействия, общие педагогические принципы перевести на конкретные педагогические ситуации и т.д.

Как отмечают Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская, начинающие молодые учителя "достаточно хорошо владеют специальным предметом, знакомы с теоретическими положениями психологии, педагогики и методики преподавания предмета, но, как правило, не владеют тем, что можно было бы назвать практической педагогикой, т.е. педагогикой как искусством обучения и воспитания, как конкретной "технологией" деятельности" [2:35].

Исследование проблемы адаптации студентов носит локальный характер и не дает возможности представить процесс "вхождения" в профессиональную роль учителя целостно. В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется исследователями различным аспектам, связанным с профессиональной адаптацией учителей. Основы профессиональной компетентности учителя должны быть заложены в вузе путем установления органической связи между теорией и практикой. Знания, содержащиеся в теоретических дисциплинах, являются продуктом решения научно-теоретических проблем и имеют абстрагированный и обобщающий характер. Непрерывная педагогическая практика от учителя требует преобразования знаний: с одной стороны, они должны быть синтезированы и объединены вокруг определенной проблемы, имеющей многосторонний и целостный характер, а с другой - они должны быть переведены на язык практических действий, т.е. практических умений и стать средством решения реальных практических задач. Интеграция профессиональных знаний и профессиональных умений будущего учителя, формирование профессионально значимых качеств происходит в период непрерывной педагогической практики.

Непосредственная педагогическая практика студентов в школе характеризуется, как и всякая реальная педагогическая деятельность, обилием одновременно действующих факторов и многообразием условий, которые необходимо учитывать при выработке решений. Студенты, сталкивающиеся со всей сложностью конкретных педагогических ситуаций, вынуждены принимать решения, которые требуют профессиональной компетентности, а именно: решений, основывающихся на научных знаниях психологии, педагогики, методики. Формирование же профессиональной адаптации и компетентности студентов происходит в период педагогической практики при целенаправленном руководстве педагогов - методистов: преподавателей университета и учителей образовательных учреждений [3:41].

Процесс подготовки учителей к педагогической деятельности всегда содержал немало трудностей, некоторые из которых выделялись в устойчивые проблемы, специфичные именно для данного вида деятельности. Пожалуй, с конца XVIII в. в организации подготовки учителей постоянно звучали и

варьировались три проблемы, отражающие специфику педагогического образования: как подобрать контингент студентов, заинтересованных в учительской деятельности, как совместить серьезную общенаучную подготовку с психолого-педагогической, и как улучшить теоретическую и практическую подготовку.

Исследуя данную проблему, в процессе констатирующего эксперимента мы установили, что содержание педагогической практики носит двуплановый характер, это значит, что оно прежде всего отражает те виды деятельности, в которые студенты включаются в ходе практики и процессе которых у них формируются различные стороны педагогических умений. Эта деятельность охватывает:

- воспитательно-образовательную работу учителя-предметника, которая включает умения определения методов, форм и средств обучения, уровня обученности и обучаемости школьников и т.д.;
- воспитательную работу классного руководителя, включающую умения использовать методы и приемы психолого-педагогического изучения учащихся и ученического коллектива, планирования и организации воспитательной работы в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, их уровнем воспитанности и перспектив развития ученика и коллектива в целом, определение целей и задач воспитания, выбора форм воспитательной работы и т.д.;
- методическую работу, включающую развитие у студентов умений профессионального самообразования, обобщения педагогического опыта учителей, работающих в данной школе, и использования их опыта в собственной педагогической деятельности, анализа научно-методической литературы, использования и разработки педагогических технологий и т.д.;
- работу по самосовершенствованию студентов, заключающуюся в развитии у них профессионально значимых личностных качеств, определении перспектив профессионального роста и др.

Непрерывная педагогическая практика многосторонний, комплексный, сложный процесс педагогической деятельности по формированию у студентов педагогических умений. В основе формирования педагогических умений лежит тренировочная деятельность со всеми присущими ей закономерностями и методами. С этой точки зрения данный процесс включает в себя следующие структурные компоненты:

- формирование у студентов потребности в выработке тех или иных умений организации воспитательно-образовательного процесса;
- демонстрация учителем и классным руководителем методов и приемов педагогической деятельности;
- осмысленное восприятие студентами-практикантами этих методов, приемов;
- начальное воспроизведение студентами воспринимаемых и осмысленных методов и приемов педагогической деятельности;

- включение студентов-практикантов в последующую тренировочную работу с целью закрепления формируемых умений и др [4:104].

Этапность непрерывной педагогической практики предполагала усложнение содержания деятельности студентов-практикантов на каждом курсе обучения. Содержание педагогической практики на каждом курсе определялось промежуточными целями, которые реализуются на основе непрерывности и преемственности. В связи с этим, мы выделяем два этапа педагогической практики:

- пропедевтический, который носит характер актуализации теоретических знаний и формирование профессиональных мотивов (этот этап педагогической практики мы соотносим с теоретическим этапом формирования профессиональной компетенции студентов);
- активный, (этот этап педагогической практики мы соотносим с практическим и теоретико-прикладным этапами формирования профессиональной компетентности студентов) [5:39].

Особенностью пропедевтического этапа педагогической практики является то, что студенты знакомятся с теоретическими положениями психолого- педагогических дисциплин, имеющими значение для профессиональной педагогической деятельности. В ходе усвоения теоретических знаний происходит процесс формирования профессиональных мотивов.

В современной психолого-педагогической литературе нет целостной разработанной системы формирования профессиональных мотивов в практической педагогической деятельности, еще не обоснованы условия ее формирования в педагогическом вузе, не определена роль практики в развитии положительной установки на будущую профессию, на общение и взаимодействие с учащимися.

Формирование установки предполагает вхождение студента в определенную ситуацию и принятие им задач, которые в ней возникают. Складываясь в ходе развития личности, установка как позиция личности представляет собой сложную динамическую систему, которая включает в себя и элементарные потребности и мировоззренческие взгляды. Таким образом, понимаемая установка играет значительную роль во всей деятельности личности. Говоря о процессе формирования профессиональных мотивов у студентов педагогического вуза, необходимо обратить внимание на ее направленность, которая может быть позитивной, так и негативной. Задача исследователя на данном этапе заключается в том, чтобы организуя деятельность по развитию профессиональных мотивов, сформировать именно положительную установку на педагогическую деятельность на всех уровнях, т.е. когнитивном - познание и восприятие человека; эмоционально-оценочном, т.е. комплекс симпатий и антипатий к объекту установки; поведенческом, т.е. готовность определенным образом действовать в отношении объекта установки, осуществлять волевые усилия.

Одной из задач практики являлось формирование внутренней

уверенности в том, что профессия учителя единственно правильный путь, это очень сложный для студента период: здесь формировались мотивы и его профессиональная устойчивость. У большинства студентов проявлялась увлеченность учебной и практической деятельностью. В результате возрастало качество знаний студента, возникла потребность в педагогической деятельности, приобретались некоторые педагогические умения. Становится необходимой индивидуальная работа со студентами, понимание профессиональной мотивации каждого.

В ходе опытно-педагогической работы мы попытались выявить мнения студентов о том, что они ценят в профессии учителя. Первая группа студентов (56%) на первое место поставила общение с учащимися, их признание, уважение. Далее идут добрые отношения, содержание педагогической деятельности, возможность раскрыть свои способности и заработок. Как мы видим, главное для будущих педагогов этой группы коммуникативные ценности, связанные с человеческими отношениями, а также заработок. У студентов второй группы (26%) на первом месте ценности, связанные с нравственными качествами (совесть, ответственность перед самим собой, добросовестность в работе, независимо от внешних стимулов, а также глубокий интерес к педагогической профессии, творческому поиску, возможность реализовать свой личностный потенциал). У третьей группы студентов (18%) резко возрастает значение внешних стимулов (требования руководителя педагогической практики, их одобрение, поощрение, порицание, предупреждение), т.е. их мотивация чрезмерно ситуативна, зависит от постоянных импульсов извне. На качество работы особенно сильно влияет интерес к профессии, но интерес-влечение особого рода. Он проявляется, когда потребность удовлетворяется. Интерес развивается и крепнет в творческой работе.

Таким образом, непрерывная педагогическая практика нами понимается как связующее звено между теоретическим обучением будущих педагогов и их профессиональной деятельностью в образовательных учреждениях. Основы формирования профессиональной адаптации студентов в процессе непрерывной педагогической практики являются важным и определяющим этапом социального и профессионального становления личности будущего педагога.

Литература:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О.А. Абдуллина. -М.: Просвещение, 1990.
2. Кулюткин Ю.Н. и Сухобская Г.С. Мышление учителя: личност. механизмы и понятийн. аппарат/ М.: Педагогика, 1990.
3. Организация, контроль и оценка педагогической практики студентов: Методические указания/ Сост.: Т.Б. Гребенюк. – Калининград, 2000.

4. Пашкевич Г.Н., Сыроева М.Е. Педагогическая практика. – М., 1999
5. Ахметзянова Е. А. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетенции/ Е. А. Ахметзянова// Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — Пермь: Меркурий, 2011. — 39 с.

RESEARCH ABSTRACT ON “SELECTING AND ADMITTING STUDENTS INTERESTED IN TEACHING AT TEACHER TRAINING INSTITUTIONS” /BASED ON MSUE PRACTICE/

Narantungalag E.,
Mongolian State University of Education School of Physical Education
Department of Physical Education and Sports theory

Issue to be Studied

In academic year of 2014-2015, 48,5 % of first year students, who chose a teacher's major by parents' advice, scored 60,3 % on entrance examinations.(Narantungalag E. 2016) Analysis of this situation has led to studying this issue in order to improve entrants' selection and admission to teacher training institutions.

Aim of the Research

The aim of the current research is to study an admission process of students interested in teaching at teacher training institutions and identify a feasible possibility for selecting right candidates.

Research Objectives:

The following objectives will fulfilled within research study

1. Study modern theoretical and developmental views on students' admission and develop a research methodology
2. Study international practices on admission of high school students to teacher training institutions and compare general requirements to entrants
3. Assessing general abilities, professional interests, psychological characteristics of high school students taking an elective course on teacher's profession and first year students studying at MNUE using a testing technique and defining a possibility of applying findings to the student admission
4. Develop and propose ideas on student selection and admission to teacher training institutions.

Research target groups

140 high school students taking an elective course on teacher's profession and 204 first year students studying at three MNUE schools and who met entrance requirements

Main Issue of the Research Study

Use of diagnostic tests to assess students' abilities, interests, individual psychological characteristics within the admission process, and development of a possible selection and admission model

Issues for Defense

1. Piloted research findings using psychological tests on assessing students' general abilities level, professional interests and individual characteristics, and an admission model to teacher training institutions
2. Current demands for the use of the tests on students' general aptitude level within the admission process and statistical analysis

Research Methodology

1. A set of general aptitude tests on assessing students' general aptitude level /Buzin V.N./
2. An 'Orientation' test to identify correlation of students' pedagogical interests and abilities /Solomin I.L./
3. A C variation of the test of 16 factors to identify individual psychological characteristics /R.Kettel/
4. Questionnaire
5. Piloting

Novelty of the Research Study

1. By overviewing the international practice on student admission and studying admission requirements in comparison there was an attempt to define admission criteria for teacher training institutions.
2. Based on checking selection of general aptitude test items against intellectual measurement requirements, reliability and validity of them, and piloting within the admission process, scientific grounds for a possible admission model have been developed.

Practical Applicability of the Research

The proposed idea of enrolling high school students interested in teaching in an elective course on teacher's profession and then admitting them to teacher training institutions will contribute to raising students' interests in teaching and result in better learning and improving quality of teacher education.

Hypothesis

1. A current practice of selecting students based on general entrance exam results is not an effective model for students to choose a teaching major according to personal interests and abilities.
2. Students studying according to their interests are doing much better than those who took general entrance exam.

GENERAL CONCLUSIONS

1. Looking at the international experiences of countries that are prioritizing education and theoretical views on students' admission to teacher education programs claims to consider that students' interests in teaching, their intellectual abilities,

cooperative skills, participation in social life and communication skills become main criteria for admission.

2. An average of statistical indicators between high school students and university students' pedagogical interests, abilities and skills is ($r=191$) which claims to be weak. Research findings showed that scoring of the general entrance exams and a current selection process at higher education institutions do not meet requirements for effective admission of students according to their real interests.

3. Therefore, selecting students according to certain criteria taking into account their interests in teaching from high school and enrolling in an elective course on teacher's profession can serve as a model to be realized step by step and help with development of students' interests and motivation as it was shown by research outcomes.

4. A statistical indicator of the level of students' general aptitude, who were interested in teaching, was $t=3.608$, $p=0.000$ which means that indicators differed from those who were admitted through a general entrance exam.

ҚАЗАҚТЫҢ ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Нәби Л., Мубарак Жанай

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
janai_086@mail.ru

Дені сау адам- табиғаттың ең қымбат жемісі. Қазақстан Республикасы өз Тәуелсіздігін алғаннан бастап осы ұстанымды басшылыққа алып келеді. Қоғамның денсаулығы бәсекеге қабілетті отыз елдің қатарына кіру міндетін жүзеге асыру жолындағы басты тірек.

Елбасының «Қазақстан-2030» Жолдауында ұзақ мерзімді басымдықтардың бірі- «Қазақстан азаматтарының денсаулығы, білімі мен әлауқаты» тармағында, «... азаматтарымыздың өз өмірінің аяғына дейін сай болуы және оларды қоршаған табиғи ортаның таза болуы үшін» азаматтарымызды салауатты өмір салтына әзірлеу қажеттігі көрсетілген [1].

Жас ұрпақтың денелерін шынықтыру жайлы ғұлама ойшылдар түрлі пікірлер айтқан. Мәселен, ӘлФараби дене тәрбиесі ол —«дене саламаттылығы» деген ұғым келтірсе, Ж.Баласағұн жан-жақты қалыптасқан тұлғаны «толық пішінді адам» деп зерделеген [2].

Дене тәрбиесіне ұлттық ойындарды қолдану мүмкіндіктерін ашуға талпынған халқымыздың адагер ғұламалары да бар. Атап айтсақ М.Әуезов, М.Жұмабаев, М.Дулатов, А.Байтұрсынов.т.б. Болашақ жастарымыздың денелерін кішкентай кезінен-ақ шынықтырса шаруашыл, еңбекқор, рухани дүниесі дамып, ақыл ойы дамыған азамат болып өсуіне көңіл аударған.

Көрнекті педагог Мағжан Жұмабаев бала ойыны туралы: Бала қиялы тек ойында ғана жарыққа шығады. Ойнағанда бала жан-жағында, айналасында не көрсе,соны істейді - деп тұжырымдаған [3]. Ойын арқылы баланың бойына

адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру үшін, баланың нені қалайтынын біліп, ақ пен қараны, жақсы мен жаманды ажырата білуге тәрбиелеу керек. Ол үшін тәрбиелеу әдіс-тәсілдерін халқымыздың ұлттық ойындарын пайдалана отырып, жастарды қазақы ұлттық нақышта үйреткен жөн.

Қазақтың ұлттық және спорттық ойындарының өзіндік тарихи дамуы, қалыптасу кезеңдері бар. Қазіргі кейбір тарихи деректерге қарағанда бізге жеткен ұлт ойындарының біразы сонау көне заманнан басталады. “Бес тас”, “асық”, “садақ ату” сияқты ұлт ойындары шамамен алғанда осыдан 5000 жылдар бұрын ойнағалдығы жайында айта келіп, ағылшын ғалымы Э.Маккей бұл ойындардың барлығы дерлік Азия елдерінде тайпалы одақтардың арасында тарағанға ұқсайды, - дейді [4].

Күннен күнге еліміз дамыған сайын, қоғамның өзгеруі ұлт ойындары, әлеуметтік экономикалық жағдай негізінде дамып, тұрмысқа сіңіп, өзгеріске ұшырап отырады. Мәселен, Қазақстан жеріндегі алғашқы қауымдық құрылыста қалыптасқан “аң аулау”, “таяқ жүгірту”, “садақ ату”, “қақпа тас” ойындары келесі дәуірде қайталау-толығы процесінде “аң-аулау”, “бүркіт салу” немесе “құссалу”, “садақ ату”, “жамбы ату”, “қақпа тас”, “бес тас”, “найза лақтыру” болып аттары өзгеріп мазмұндары сақталып қалды. Басқасын айтқанда күні бүгінгі бәрімізге белгілі “Ақ сүйек” ойынының бірнеше аттары барекендігі анықталды. Мәселен, әйгілі ғалым, этнограф Э.Диваевтың еңбегінде “орда”, орыс дәрігері Е.Покровскийдің еңбегінде “Тоқтымақ” делінсе, А.Алектровтың еңбегінде “Ақ сүйек” деп аталған.

Ұлт ойындарының жалпы қалыптасу кезеңі біздің заманымызға дейінгі VII ғасырлардағы қазақ жеріндегі көшпелі тайпалардың құрылу дәуіріне тура келеді, себебі: ойындардың қай-қайсысы болмасын, қай кезеңде дамымасын, олар тек өндірістік қатарға негізделген. Өз кезіндегі өндіріс құралына пайдалануға жарамды тас, ағаш, сүйек, т.б. табиғи заттар осы дәуірде қалыптасқан ұлт ойындарына да қолданылды. Мәселен, күні бүгінге дейін мәнін жоймаған “асық” ойындарына кез-келген сүйек емес, малдың асықтарын алған. “Бес тас” ойынына кез-келген тастар емес ұстағанда қолға сиятындай, домалақ тастар, “қарагие” ойынына қолға түскен ағаш емес, тек қайың мен ырғайдың бірі, тіпті табылмағанда талды пайдаланған. Сондықтан қазақтың ұлттық ойындары тек ойын-сауықтың жағынан ғана маңызды емес, ол-спорт, ол-өнер, ол-шаруашылық, тәжірибелік маңызы бар тәрбие құралы [5].

Көкпар, сайыс, күрес, теңге алу, қыз қуу, алтын қабақ ату, жамбы ату сияқты қазақтың ұлттық ойындары спорттық сипатпен бірге үлкен тәрбиелік маңызға да ие болды.

Үлкен мерекелердің қай-қайсысы болсын халықтың “көк бөрі” сияқты спорттық ойындарымен жалғастырылып отырады. Қазақ халқының ұлттық ойындары елдің өмірі мен тығыз байланысты, оның шаруашылық, экономикалық, әлеуметтік тұрмысынан туған. Сондықтан оның тәрбиелік маңызы аса жоғары, әрі құнды.

Ұлттық ойындарының бала тәрбиелеудегі маңызын Ә.Диваев ерекше мән беріп зерттеген. Ә.Диваев бірінші рет ғылыми прогрестік идеяда қазақ

балаларының жасерекшеліктеріне қарай “Бір жасқа дейін нәресте, бір жастан жетіге дейін сәби, сегізден он беске дейін бозбала, он алтыдан жиырма беске дейін жігіт” деп төрт топқа бөледі. Бірінші топтағы нәрестені тәрбиелеудегі “Бесік жыры”, “Саусақ санау”, “Тұсау кесу” жырларын жатқызады.

Ә.А.Диваев екінші топқа сәбидің дүниеге көзқарасын қалыптастыратын әр түрлі ойыншықтар мен құмалақ ойындарын жатқызады. Қазақ балаларында ойыншықтар болған жоқ десек те болады, тек қана балалардың өздері жасаған қуыршақ пен балшықтан істеген ат, түйе, қой т.б. жануарлар бейнесі ғана болады.

Мәселен, “қой бағу” ойынында балалар құмалақты пайдаланады. Түйенің кепкен құмалағынан қой қойдың құмалағынан қозы жайып, қораға қамап, қоздатып, көшіп-қонып, күнделікті халық өміріндегі болып жатқан оқиғалар мен байланыстырады. Келесі топтағы бозбалалардың ойындарын төрт топқа бөледі. Табиғи денелерді қолданып ойнайтын ойындар: бес тас, сиқырлы табақ, жылмақ, т.б. Екінші, Жануарлар дүниесін елестетіп ойнайтын ойындар: соқыртеке, түйе-түйе, ақ байпақ, көк сиыр, т.б. Бұлардың көп тарағандарының бірі “Ақ байпақ” ойыны.

Үшінші топқа материалдық денелерді қолданып ойнайтын ойындарды жатқызады. Олар: “шалма”, “бөрік”, “жасырмақ”, “түйілген шыт”, “тақия телпек” т.б. ойындар. Бұл ойындардың ішіндегі ең бір қызықтысы-«түйілген шыт» ойыны. Ойын жүргізуші ойнаушыларды өзінің айналасына жинап алады да, бір, екі, үш, деп дауыстайды. Осы кезде ойнаушылар жан-жаққа бытырап кетеді. Ал ойын жүргізуші қолында түйілген орамалмен бар ойыншыны қуалайды. Ол ойыншы ойын жүргізуші жете бергенде қолындағы орамалды басқа ойыншыға лақтырады. Осылайша ойын жүргізуші орамалды біреудің қолынан алғанша ойын жалғаса береді. Ал орамалмен ұсталған ойыншы көпшіліктің ұйғаруымен ортада тұрып өнер көрсетеді. Содан соң жүргізуші ауысып ойын жалғаса береді.

Келесі топқа жататыны - жас өспірім, жігіттер ойындары. Бұл ойындар белгілі бір ортада жастардың мінез-құлықтарының, өмірге, дүниеге деген көзқарасының дұрыс қалыптасуына бағыт істейді, жігіттердің қоғамның саяси құрылысына араласуына әсеретеді.

Ә.А.Диваев осы топқа жататын жігіттер ойынының өзін үш топқа бөледі. Бірінші топ соған қарсы өз дегенін айтуға тырысты. Олардың қоғам құрылысына деген көзқарастарын бейнелейтін белгілер, әсіресе асық ойындарында көбірек көрінген [6].

Жалпы қазақ жастары асық ойынының белгілі бір жүйеге келтірілген түрлерін таратты. Асықты қынаға қайнатып бояп, ал қына болмаған жағдайда қарағай қабығына бояп отырған. Одан келе сақаны табанын қайрап, алшы түсіру үшін, қарсыласына білдірмей алшысын тесіп, қайрап қоятын болған.

Қазақ халқының тіршілігінде төрт түлік (қой, сиыр, жылқы, түйе) мал шешуші орын алған. Бүкіл өмірі мал өсірумен өткен халықтың этнографиялық даму ерекшеліктері, той – думан, қуанышы мен реніші де осы малға байланысты болды. Төрт түліктің қасиеті тек қазақ ауыз әдебиетінде ғана

жырланып қоймай, бүкіл мәдениетпен, өнердің, соның ішінде ұлт ойындарының дамуының да негізі болды. Келе – келе негізгі бас кейіпкерлері осы төрт түлік болған. «Ақ байпақ», «көк сиыр», «түйе-түйе», «соқыр теке» т.б. сияқты ұлт ойындары да дами бастады.

Қазақтың ұлттық ойындары ерлікті, өжеттілікті, батылдықты, табандылықты, байсалдылықты, т.б. мінез-құлықтың ерекшеліктері мен бірге күш - қуат молдылығын, білек күшін, дененің шынығуын қажет етеді. Сонымен бірге бұл ойындар әділдік пен адамгершіліктің жоғары принциптеріне негізделген. Өйткені ойынға қатыспай тұрып-ақ оған күн ілгері көп адамдардың тер төгіп, еңбек етуіне тура келеді. Мысалы: Бәйгені алайық. Ол үшін алдымен бәйгеге қосылатын атты таңдап алып, баптайды күтеді. Бәйгеге қосылатын атқа мініп шабатын бала күн ілгері осы сынақтарға қосылады.

Ұлт ойындарының қалыптасуы тек балаларға ғана керектігімен дамып қойған жоқ, ересектердің күнделікті тіршілігіндегі қозғалысы мен көңіл көтеріп, демалыс уақытын өткізудегі еңбектің бір түрі ретінде де дамыды. Мәселен, әр түрлі қимыл әрекетті ойындар мен асық ойындары тайпалық одақтарда ересектер арасында дамыды да, кейін келе жас өспірімдерге қалды.

Ұлт ойындарының келесі бір даму кезеңі XV ғасырлар, яғни қазақ жерінде алғаш хандықтардың қалыптасу дәуірі. Мәселен, ұлттық ойындар арқылы үстем тап өз мүддесін идеялогиясын дәріптегісі келе, халық, еңбекші күнделікті тұрмыстағы қоғамның саяси және әлеуметтік даму ерекшеліктерін көрсететін ойындар. Ондай ойындардың бірі – “Хан жақсыма” ойыны. Енді бір топқа қозғалмалы ойындарды жатқызады: “Ақ сүйек”, “ақшалшық”, “тиын салу”, “алты бақан”, “арқан тартыс”, “белбеу тастау”, “шертпек”, “көрші”.

Қазақ халқының өмірі мен бірге шаруашылығының негізіне байланысты дамыған ойындардың бірі – “Қасқұлақ”. Бұл ойын жігіттер мен қыздардың келісуі бойынша түнде, яғни қой күзеткенде ойналады.

Келесі топқа спорттық ойындар. Олар: “Аударыспақ”, “бәйге”, “аң аулау”, “жамбы ату”, “жаяу жарыс”, “жорға жарыс”, “көкпар”, “қазақша күрес”, “күмісалу”, “қыз қуу”, “сайыс”. Осы ойындардың ішіндегің бір қызықтысы – “аударыспақ” ойыны. Бұл спорттық ойындар жігіттердің күштілігін, қайраттылығын, атқа міну шеберлігін байқатады.

Қазақтың ұлттық ойындары сауықтық жағынан ғана емес, ол-спорт, ол-өнер, ол- шаруашылық тәжірибелік маңызы бар тәрбие құралы.

Ойын-сауық тәжірибе мен тәсілдің еркіндігі, тапқырлық пен болжамның қиылысатын шебі, мұрат пен меженің тоғысқан шеңбері. Ұлтымыздың тұғыры мықты болуына ұлттық ойындардың ұмытылмай ойналып тұруы да өз үлесін қоспақ.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан – 2030. Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы. Білім, 1998.
2. Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б., Этнопедагогика «Фалиант» 2007. Б.257-258.
3. М.Жұмабаев Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992, Б. 154-155.
4. Сағындықов. Ұлттық ойындарды тәрбие жұмысында қолдану. - Алматы, 1992.Б.44-45.
5. Молдағаринов Асқар «Қазақ ойындары». Алматы «Балалар әдебиеті» баспасы. 2007ж. Б.48-49.
6. Құрманбаева С.К. «Ұлттық ойындардың бүгіні мен келешегі», «Алматы» 2004 жыл, Б.209-210.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ АЛАТЫН ОРНЫ ЖӘНЕ АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ

Оразбаева К.О. доктор PhD, Кадырова Л.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
klskz@mail.ru

Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық білімді дамыту, жоғары оқу орындары зерттеулерінің әлеуметтік сала мен экономиканың қажеттіліктерімен тығыз байланысы, білім беру және жаңа технологияларды жетілдіру болып табылады [1].

Қазіргі заман жағдайында жоғары білім беру жүйесіне бірінші кезектегі міндет жоғары білікті мамандарды даярлауды жетілдіру болып табылатын, оны айырықша сала ретіндегі түсінуді көздейтін жаңа сапа мен қоғамдық мәртебе, икемділік пен бейімділік беру қажет. Осы міндетті жүзеге асыруда жаңа педагогикалық технологиялардың алатын орны ерекше [2].

Мультимедиялық технологиялар - әртүрлі типті мәліметтерді дайындау, өңдеу, біріктіру, ұсыну әрекеттерін ақпараттық және бағдарламалық жабдықтарды пайдалану арқылы жүзеге асыратын құралдар, әдістер мен тәсілдер жинтығы.

Мультимедиялық технологиялардың оқыту тиімділігін арттыру мүмкіндіктері:

- оқу материалын бөлшектеп ұсыну;
- нақты ұғым қалыптастыру, салыстыру, жалпылау кезіндегі иллюстрациялау;
- зертханалық аудиторияларда өткізуге мүмкін емес тәжірибелерді демонстрациялау;
- құбылыстарды, үдерістерді модельдеу динамикада көрсету;

- проекциялық құрылғылар көмегімен табиғаттағы үдерістердің жүруін бақылау;
- коммуникациялық құрылғылар, камералар, мүмкіндіктерін пайдалану;
- табиғаттағы заңдылықтардың техникада қолданылу аясымен танысу.

Мультимедиалық технологияларды пайдаланудағы жетістіктер:

- студенттердің оқу материалына қызығушылығы артады;
- нақтыдан абстракцияға, жекеден жалпыға ауысу жеңілділігі;
- зертханалардағы құрал-жабдықтардың жеткіліксіздік мәселелерін біршама шешу;
- құбылыстар мен процестерді оқыту кезінде уақытты тиімді пайдалану;
- ақылау кеңістігінің шекарасын үлкейту;
- заңдылықтардың қолданбалы сипатын, ғылым мен техника жетістіктерін бейне материалдармен түсіндіру.

Мультимедиалық технологияларды пайдаланып оқыту төменгі нәтижелерге қол жеткізеді:

- оқу материалын терең түсінуге;
- оқу мотивациясының артуына;
- алынған білімнің ұзақ уақыт есте сақталуына;
- білім беруге жұмсалатын шығынның азаюы және т.б.

Білім беруде мультимедиалық технологияларды тиімді пайдалана алуы үшін болашақ мамандар келесі білімдерді меңгеруі қажет:

- пәндік, пәнаралық, арнаулы курстарды жүргізуде мультимедиалық технологияларды қай жерде, қандай мақсатта және қалай пайдалану керектігін білуі;
- мультимедиалық технологияларды әртүрлі оқыту модельдеріне (сызықтық, сызықтық емес, ізденушілік, аралас және т.б.) сәйкес қолдана білуі;
- оқыту құралдарының жүйесін құру;

мультимедиалық технологияларды пайдаланудың мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес іс-әрекет мазмұнын таңдау [3].

Тренинг технологиялары қарым-қатынас жасау барысында мұғалімнің тұлғааралық және кәсіби мінез-құлқын жетілдіруді көздейді. Бұл технология ынтымақтастықта оқытуға бағытталып, «жай ғана бір нәрселерді бірге орындау емес, бірге оқу» идеясын іске асырады, мұнда оқып-үйренілетін тақырып (проблема) бойынша жұмыс істеу барысында әр топ (команда) мүшесінің басқа топ мүшелерімен үнемі өзара әрекет жасау арқылы өз бетімен жұмыс істеуінің нәтижесінде қол жеткізілген белгілі бір «топтық мақсатқа» және барлық топтың жетістігіне ерекше көңіл аударылады.

Тренингтің негізгі талаптары:

- топта кез келген басқа серіктестерімен өзара әрекетте болу;
- берілген тапсырмаға жауапкершілікпен қарап, белсенді жұмыс істеу;
- серіктестерімен сыйлы қатынаста болу;
- өз жетістіктеріне қарап, барлық серіктестерінің, топтың жетістіктеріне жауапкершілікті сезіну;

- топта бірлесіп жұмыс істеу - бұл күрделі және өте жауапкершілікті еңбек екенін толығымен саналы мойындау.

Тренинг технологияларын пайдалануда оның ерекшеліктерін білу қажет:

- топ мүшелерінің бір-біріне өзара тәуелділігі;
- әрбір топ мүшесінің өз жетістіктері және жолдастарының жетістіктері үшін жеке жауапкершілігінің болуы;
- бірлескен оқу-танымдық, шығармашылық және топтағы басқа да жұмыс түрлерінің болуы;
- топтағы студенттер іс-әрекетін әлеуметтендіру;
- топ жұмысын жалпы бағалау.

Осы ерекшеліктеріне байланысты тренинг технологиялары үш негізгі принципке сүйенеді:

- барлығына ортақ марапат, яғни топ бірлесіп әрекет ету арқылы барлығына ортақ бір ғана бағаға ие бола алады;
- әрбір топ мүшесінің жеке жауапкершілігі, яғни топтың жетістіктерге ие болуы немесе болмауы оның әрбір мүшесіне байланысты;
- жетістікке жетуде әрбір топ мүшесінің бірдей мүмкіндіктері, яғни әрбір топ мүшесінің өз тобына ұпай әперу мүмкіндігі бар.

Жалпы, тренинг интерактивті оқыту әдісіне жатады, оның болашақ мұғалімдердің ғылыми ойлау стильдерінің қалыптасуына, қарым-қатынас жасау біліктерін дамытуға, тілдік қорын байытуға, ой-өрісін кеңейтуге әсері мол. Сондықтан бұл технологияны болашақ мұғалім мамандығы бойынша практикалық сабақтарда өте жиі қолданып, студенттердің кәсіби біліктерін жетілдіруге болады. Алдымен, студенттермен бірлесе отырып, тренингтің алтын ережесін тағайындап алу қажет. Ол студенттердің жұмысын бүкіл тренинг бойында тиімді ұйымдастыруға септігін тигізеді. Шамамен ол мынадай түрде болады: бірін-бірі тыңдау; басқаның пікірін сыйлау; тапсырманы белгіленген уақытта орындау; шығармашылықпен жұмыс істеу т.с.с [4].

Осыдан кейін студенттер тренингтің мақсатымен, оған қойылатын талаптармен және жұмыс істеу тәртібімен таныстырылады.

Тренингтің барысында «әр адамға өз пікірі тиесілі, әркімнің идеясы әрқашанда дұрыс» қағидасына сүйеніп, студенттердің шығармашылықпен, өз бетінше жұмыс істеуіне мүмкіншілік беріледі. Мұның өзі студенттердің пікірлерін еркін айтуға және танымдық белсенділіктерін арттыруға септігін тигізеді[5].

Қазіргі кездегі білім берудің басты мақсаты - өзінің және қоғамның мүддесінде өзін-өзі белсенді етуге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәскеге қабілетті және күзіретті, шығармашыл, білімді дара тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Ол үшін жоғарғы оқу орындарындағы әрбір маманды қоғам талабына сай жаңа педагогикалық технологияларды қолдану арқылы кәсіби бағыттылығын қалыптастыру жолдарын қалыптастыру қажет [6].

Қорыта келгенде, барлық дамыған елдердің сапалы бірегей білім беру жүйесі бар. «Ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда бізді

ауқымды жұмыс күтіп тұр» деп, елбасымыз өзінің «Қазақстан-2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» жолдауында айтқандай, Қазақстан білім беру жүйесін бүкіл әлемдік білім кеңістігіне кіріктіруде. Қазір бүкіл әлемде индустриялық қоғамнан интерактивті қатынас жасауға оны жүзеге асыратын техникалық мүмкіндіктерді дамытып отыра алатын информациялық қоғамға, тасымалдау, тарату және пайдалану қызметтерін атқаратын жаңа қоғамға көшу процесі жүріп жатыр [7].

Себебі, «Жаңа инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын қолдану» - **оқыту сапасының нәтижесі. Ал инновациялық әдістерді тиімді қолданылу-қазіргі заман талабы.**

Мұның бәрі болашақ маманды даярлаудғы қолданылатын жаңа педагогикалық технологияларға байланысты да болатынын айқындай түстік.

Әдебиеттер:

1. Ұзақбаева С.А. Тамыры терең тәрбие. Жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқу құралы. Алматы: «Білім», 1995. - 19- 232 бб.
2. Керімов Л.К. Жалпы педагогика.- Алматы: Ғылым, 2007. – 255 б.
3. Жолдасбекова С.А. Оқушы жастардың танымдық әрекетін арттырудағы оқытудың әдістері. - Алматы, 2001.
4. Айтмамбетова Б.Р. Жаңашыл педагогтар идеялары мен тәжірибелері.- Алматы: Абай атындағы Қаз.МПУ, 1991. – 32 б.
5. Сарбасова Қ. А. Инновациялық педагогикалық технологиялар негізінде бастауыш сынып мұғалімдерінің даярлығын жетілдіру: дисс...пед.ғыл.канд. Қарағанды, 2005. - 137 б.
6. Көшимбетова С.А. Оқу-тәрбие үрдісінде оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерін пайдаланудың педагогикалық шарттары. Пед.ғыл.канд... автореф.: 02.07.04.- Алматы: Абай атындағы ҚҰПУ, 2004. - 30 б.
7. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында // Егемен Қазақстан.-2005, 19 ақпан.- №32 -33. -Б.1.-3.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ В ОБУЧЕНИИ ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ

Пранге О.В., Султанова Т.С.
Средняя школа-лицей №21, г. Кокшетау
oprang@list.ru

Перед образовательными учреждениями современное общество ставит задачу: подготовить человека думающего, способного активно участвовать в жизнедеятельности страны, проявляющего инициативу, независимость и ответственность. В решении этой задачи важнейшую роль играет художественная литература. Обучение чтению является неотъемлемой частью общего образования человека. Отношение человека к книге формируется в

первые десять лет жизни. Начальная школа призвана внести существенный вклад в процесс формирования основ читательской самостоятельности младшего школьника, так как именно в этот период происходит становление ученика – читателя. Стандарты второго поколения предъявляют новые требования к результатам обучения, основным образовательным программам, условиям образовательного процесса, где должны быть изменены способы деятельности учителя и обучающегося.

Русский педагог Тихомиров Д.И. отмечал, что надо «приучать ученика проникать в сущность читаемого, приучать читать и мыслить, читать и чувствовать, а через это и развивать свои духовные способности и обогащать мысль и чувство образовательным содержанием».

В настоящее время дети все больше времени проводят за компьютерными играми, телевизором. Социологические исследования в нашей стране и за рубежом выявили негативные тенденции: заметно снижен интерес к чтению у младших школьников и подростков; резко сокращена доля чтения в структуре свободного времени детей. Часто дети приходят в школу, даже не прочитав текст домашнего задания. Меня, как и многих моих коллег, тревожит эта проблема. Мы понимаем, что необходимо вернуть детей к книге как к первоисточнику знаний.

Цель программы по литературному чтению – способствовать развитию личности ребенка средствами искусства слова, воспитывать потребность в общении с искусством, ввести школьника в мир художественной литературы, приобщая его к духовному опыту человечества; формировать в процессе читательской деятельности навыки функциональной грамотности младших школьников

Для достижения поставленной цели изучения предмета в начальной школе необходимо решение следующих практических задач: создание благоприятных условий для формирования читательских интересов, эстетического чувства и художественного вкуса учащихся, их потребности в читательской деятельности; формирование системы читательских и речевых умений; формирование первоначальных литературоведческих и речеведческих знаний; обучение приемам анализа художественных произведений разных жанров и приемам работы с произведениями разных стилей; развитие творческих способностей; расширение читательского кругозора, знакомство с лучшими произведениями классической и современной художественной и научно-познавательной литературы, адресованной младшим школьникам; совершенствование полноценного навыка чтения (правильности, беглости, осознанности и выразительности); формирование библиографических умений; становление гуманистического мировоззрения, формирование интеллекта и духовного мира учащихся, приобщение их к национальным и общечеловеческим ценностям, основанным на национальной идее «Мәңгілік ел».

Курс «Литературное чтение» ориентирован на совершенствование всех видов коммуникативно-речевой деятельности: умений слушать и говорить,

читать и писать, использовать различные виды речевой деятельности в разных ситуациях общения. Все эти навыки можно развивать, используя в работе с детьми следующие стратегии обучения: «Дерево предсказаний», «Тело жучка», «Корзина идей», «Воронка идей», «Ключи мудреца».

При знакомстве с произведениями используется такая стратегия, как **«Дерево предсказаний»**, где ствол (тема), ветви (аргументы), листья, плоды (предположения). При таком подходе учитель обеспечивает активное участие каждого обучаемого в вызове того, что они уже знают (или думают, что знают) по данной теме; организует беседу, в ходе которой учитель вместе с детьми ставит цели и задачи урока.

Формирование читателя – школьника, способного к творческой деятельности, требует выделения в качестве ведущего элемента содержания литературного образования на этапе обучения в начальной школе системы читательских и речевых умений, призванной обеспечить полноценное общение с текстом, продуктивную речевую деятельность, создать возможность для общения, обучения, дать ребенку опыт творчества.

При использовании стратегии – **«Тело жучка»** - тело (основная мысль), ножки и башмачки (опорные слова) учащиеся *записывают* основную мысль произведения и заключают ее в овал (так образуется тело “жучка”), *продумывают* основную мысль абзаца и переводят её в вопросительное предложение, *выделяют* из абзаца опорные слова и выражения, помогающие ответить на вопрос (так образуются “ножки” и “башмачки”). Это формирует у них умение пересказывать фрагменты произведения с использованием слов из текста, определять внутреннее состояние героев, причины их поведения, умение оценивать героев произведения, используя предложенный список слов, объяснять сделанные выводы, определять основную мысль произведения.

Через литературное чтение учащиеся получают знания о мире и человечестве в целом, осознают ценность языка и литературного наследия Казахстана и других народов мира, что способствует социализации личности. Умение пересказывать подробно содержание произведения/эпизода свободно или по готовому плану, строить высказывание, используя опорные слова для объяснения своих идей, чувств, мыслей, полученных при восприятии информации достигается в процессе использования стратегии **«Ключи мудреца»**. Форма проведения стратегии – работа в группе/команде. Из представленного перечня ключей можно использовать не все, а на выбор. Это зависит от уровня учащихся в классе и произведения, которое читается на уроке.

Ключ «Что если..?»: Если бы этого не было? (5 альтернатив, 5 последствий); запишите ТРИ вопроса, начинающиеся со слов “что если..?”

Ключ «Недостатки»: Выберите объект (например, зонтик) и перечислите некоторые недостатки. Затем перечислите способы исправления и устранения этих недостатков; обсудите ТРИ недостатка командной игры.

Ключ «БДП»: Б – больше (размер), Д – изменить условие (добавить), П – переместить (заменить другим). Шаг за шагом стратегии для развития

инновационных продуктов. Обсудить, как модернизировать предмет, либо сделать его больше, добавляя или удаляя, изменяя что-то в видеокамере.

Ключ «Разновидность»: Сколькими способами можно использовать предмет, можно решить проблему и т.д. Например: обсудить пути преодоления проблемы, возникшей у оркестра без дирижера.

Ключ «Картина»: Нарисуйте простую картину, не имеющую ничего общего с темой разговора, и попросите студентов найти способы построить эти взаимосвязи. Назовите три аспекта на рисунке, имеющие отношение к геометрии.

Ключ «Предсказание»: Спросите серии прогнозов в отношении конкретной ситуации (если вот так, то что будет...). Например: предсказать три возможных ситуации, когда все строительные конструкции снабжены компьютерами.

Ключ «Общность»: Найдите общие точки между двумя объектами, которые, как правило, не имеют ничего общего. Например: что общего в рисовании пера и человека?

Данные стратегии рекомендуется использовать на протяжении всего учебного года в процессе формирования у младших школьников всех видов речевой деятельности и соответствующих навыков. Овладение литературным наследием поможет учащимся адаптироваться в быстро меняющемся мире, успешно регулируя ситуативно-речевое поведение как в учебной, так и в будущей профессиональной деятельности; использовать различные источники информации и современные информационные технологии для выражения и обоснования собственного мнения.

Работа по стратегии **«Корзина идей»** поможет вступать в непосредственный контакт с информацией (*читать, слушать, смотреть, делать* выводы), *делать* пометки на полях или *вести* записи по мере осмысления новой информации, отбирать фрагмент текста для чтения по ролям, распределять роли, выбирать выразительные средства для передачи содержания произведения.

Программой предусмотрено развитие самостоятельного творческого опыта младших школьников. Литературное творчество помогает ребёнку оценить художественное произведение, понять позицию писателя, значение художественных средств, использованных им. В процессе этой деятельности ученик учится пристальнее вглядываться и вслушиваться в мир живой и неживой природы, переносить собственные внутренние состояния на другие объекты, чувствовать состояние окружающих. В соответствии с пережитым и осмысленным он начинает преобразовывать мир с помощью воображения. Личный творческий опыт убеждает учащегося в необходимости литературоведческих знаний, полученных на уроках, так как они помогают ему выразить чувства и мысли в собственном произведении.

Развитию творческого потенциала является работа по стратегии **«Воронка идей»**, которая подразумевает процесс развития всевозможных идей, за которым следует период расстановки приоритетов. Это поощряет учеников к

тому, чтобы объяснять свой выбор и обсуждать его внутри группы и всего класса, для того, чтобы прийти к согласованному набору приоритетов в установленный период времени. Это упражнение может быть полезной отправной точкой для изучения новой темы. Интересно будет сравнить и противопоставить идеи и приоритеты, полученные в результате этого упражнения, как в начале, так и в конце темы. Ученики могут работать у доски или стены, группы могут работать вокруг стола. Может пригодиться флипчарт, чтобы записывать цели.

Как это работает?

1. Ученики по группам из четырех – шести человек получают большой лист бумаги.

2. Ученики распределяют роли внутри группы. Такие роли могут включать секретаря, контролера за временем, организатора и ведущего.

3. Группы придумывают как можно больше идей и мнений по заданной теме, и записывают их на верху листа бумаги.

4. Затем группы расставляют свои идеи по важности, выбрав пять самых важных и актуальных для данной темы. Они записывают их на нижней части листа.

5. Ведущий в каждой группе выносит свой лист А3 и представляет результаты и пять приоритетов классу.

6. Снова в группах ученики решают, какая идея самая актуальная для данной темы. Это может быть идея из их собственного списка или идея из другой группы, которую они слышали во время презентации. Каждая группа должна стремиться достичь соглашения в процессе выбора приоритетов посредством обсуждений и объяснений.

7. Одна идея из каждой группы может быть записана на флипчарте, можно также обсудить, какие идеи были похожи в разных группах, и какие отличались.

8. Во время обсуждения результатов можно попросить учеников сконцентрироваться на характере групповой работы. Как хорошо выполнили ученики свои роли в группе? Смог ли преподаватель развить продуктивную дискуссию и общение? Сделал бы ведущий свою презентацию иначе в следующий раз? Легко ли было достичь соглашения? Какие процессы привели к соглашению? Кто особенно эффективно выдвигал идеи и почему?

Хорошо известно различие психологического механизма письменной и устной речи. «Барьер» между двумя видами речи, возникающий на ранней стадии обучения, не преодолевается многими ребятами до конца школьного курса. Поэтому определённое место в курсе литературного чтения занимают задания, требующие письменного самовыражения учащихся. Такими методами обучения, которые помогут учащимся развитию устной и письменной речи, являются приведенные выше стратегии.

В течение последних лет отечественные и зарубежные психологи, педагоги отмечают резкое обеднение словарного запаса и снижение коммуникативных возможностей учеников вследствие их увлечения

компьютерными играми, телепрограммами, отсутствия полноценного общения в семье и других социальных факторов. Прилагаемые к программе учебники включают систему заданий, способствующих развитию словаря и коммуникативных способностей детей. Программа предусматривает право учителя и учащегося на выбор тем и видов творческих работ, стихотворений для заучивания, отрывков для выразительного чтения, произведений для внеклассного чтения. Педагог может самостоятельно выбрать произведения, на материале которых он решает поставленные программой задачи. Программа по предмету «Литературное чтение» открывает перед учащимися новые возможности самовыражения, помогает выявить специфику литературы в сопоставлении с другими видами искусства: живописью, театром, кино, музыкой. Программа поддерживает учащихся в их творческом самовыражении для уверенного и эффективного общения с другими. Изучение предмета «Литературное чтение» позволит учащимся использовать виды речевой деятельности в реальной жизни для получения, отбора, обработки и передачи необходимой информации с коммуникативными задачами.

Роль образования в современном обществе шире, чем просто сообщить ребенку определенное количество знаний: образование должно создать для него условия для овладения инструментом творческого освоения мира, а также самореализации личности. Трудно не согласиться с М.Г.Качуриным: «В школьном изучении художественных произведений не только возможны новые, ранее не входившие в научный оборот наблюдения и суждения, но без свежего, в чем-то нового взгляда на произведение плодотворное изучение его вряд ли возможно. Если книги живут и меняются в сознании читательских поколений, то и школьники, взгляд которых в условиях преподавания бывает внимателен и пытлив, способны увидеть в давно известном тексте что-то незамеченное прежде».

Литература:

1. Литературное чтение. Учебная программа для начальной школы (2-4 классы с русским языком обучения) в рамках обновления содержания среднего образования – Астана, 2016.
2. Калинина И.Л. Формирование первоначального навыка чтения: проблемы и перспективы // Начальная школа. – 2009. – № 2.
3. Павлова Л.А. Как формировать навык чтения у младших школьников. – М., 2007.
4. Рудыка Т.П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей младшего школьного возраста // Начальная школа. – 2007. – № 11.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ НАВЫКОВ ПЕДАГОГА НА ОБУЧАЮЩИХ МЕРОПРИЯТИЯХ В РАМКАХ ПОСТКУРСОВОЙ ПОДДЕРЖКИ

Рахымжанова Б.К., Рахымжанова К.Д.
Филиал Центра педагогического мастерства в г.Кокшетау
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления,
г.Кокшетау
bayan_rakhym@mail.ru

В свете современных требований к педагогу в нашей республике навык рефлексивного анализа трактуется как ключевой навык, необходимый для качественного планирования и организации эффективного урока в рамках обновленного содержания среднего образования. С течением времени педагогическая рефлексия заняла прочное место в категориальном и методическом аппарате педагога.

В учебном пособии для педагогов (далее – Руководство для учителя), обучающихся на курсах повышения квалификации по уровневым программам, разработанным Центром педагогического мастерства в сотрудничестве с Кембриджским университетом, упоминаются идеи Джона Дьюи о рефлексии, «рефлексивном практике», его книга «Как мы думаем» [3,126]. Д. Локк обращает внимание на то, что рефлексия – это внутренний опыт, результат полученных знаний, основанный на восприятии окружающего мира органами чувств [1,129]. В Руководстве для учителей говорится о том, что «для большинства учителей естественны размышления о работе, повышении своей профессиональной компетентности, но наиболее значимым является стремление сделать этот процесс более ярко выраженным, системным и реализуемым в условиях сотрудничества с коллегами». Поэтому, значимым шагом в непрерывном образовании учителя является его совместная работа по использованию рефлексии на практике и обсуждению с коллегами из школы принципиальных задач применения рефлексии на уроке. В рамках посткурсовой работы тренерами филиала Центра педагогического мастерства в г.Кокшетау оказывается повсеместная поддержка учителей, организуются обучающие мероприятия по теме Рефлексия в практике учителя.

Данная статья посвящена направлениям обучающих практико-ориентированных мероприятий. Согласно принципам андрагогики, необходимо сперва установить глубокое понимание учителями в школе целей использования рефлексии, а также необходимости становления рефлексивного учителя-практика. Для этого в основу интерактивных заданий включены вопросы для обсуждения: «Зачем учителю быть рефлексивным? Какое значение имеет в решении образовательных проблем книга Шона «Рефлексивный практик: как профессионалы думают в действии?». На обучающих мероприятиях нами, тренерами делается акцент на мысль Д.Дьюи: «Мышление не является случаем

самовозгорания; оно не возникает на почве «общих принципов». Есть нечто специфическое, что производит и вызывает его. ...начало мышления находится в каком-то затруднении, смущении или сомнении» [5,с.21]. То есть на сегодняшний день имеет место быть проблема уровня владения учителем «культурой рефлексивного анализа своего опыта, который, в сущности, является сложной мыслительной деятельностью». Обычно на обучающих мероприятиях проводится блиц опрос для выяснения количества учителей, занимающихся системной и регулярной педагогической рефлексией, а также определением наиболее популярных стратегий и приемов развития рефлексивных навыков. К сожалению, по нашему мнению, данные показатели еще далеки от высокого уровня. Чаще учителями используются устные размышления, которые ложатся в основу планирования последующего урока по предмету. Также отмечается обязательное использование итоговой рефлексии по уроку, так как этого требует рекомендуемый шаблон краткосрочного планирования урока в рамках обновления среднего образования. Гораздо реже упоминаются конкретные рефлексивные методы и приемы для развития собственного самоанализа и критической рефлексии.

Так как учителя чаще всего приходят к единогласному мнению относительно необходимости развития личностных рефлексивных навыков, следующим шагом является проработка понимания рефлексивных алгоритмов/механизмов циклов. Вниманию педагогов предлагается ряд известных приемов: рефлексивный цикл Гиббса, 4 линзы Брукфилда, колесо Баланса, Цикл Колба и др. Задачей является проанализировать алгоритм рефлексивного цикла и попытаться «прорефлексировать» недавние события из профессиональной жизни. Особое место занимает метод «4 линзы Брукфилда» так как с его помощью тренерам ЦПМ хорошо удастся добиться понимания важности использования своего опыта наряду с опытом и наблюдениями учеников, опыта коллег и изучения разных источников по теоретической литературе.

Следует отметить, что метафора «думать на ногах», раскрывающая понятие «рефлексии в действии» является популярной в лексике педагогов, обучившихся на курсах Центра педагогического мастерства. Учителя в ходе обсуждения обращают внимание на значимость собственного опыта, принятие теории и эмоций, наблюдений и советов критических друзей и коллег из школы. Последние оцениваются как способствующие возникновению новых восприятий, изменению практики планирования урока и его преподавания. Большое влияние оказывает практика наставничества (иногда именуемая «менторством» среди учителей) на понимание учителями сущности идей рефлексивного преподавания. В рамках внедряемых в школах республики процессов менторинга и коучинга осуществляется «рефлексия в действии», то есть учителя совместно размышляют и находят ответы на вопросы «Почему мы действовали таким образом? Что происходит в классе? Насколько эффективны применяемые мной стратегии и приемы? Насколько соответствуют данные приёмы достижению целей обучения всеми учащимися?».

В контексте рефлексивного преподавания применяются следующие навыки, о которых говорится и в Руководстве для учителя: Это- определение проблем и поиск эффективных средств для ее решения; установление приоритетов, имеющих определяющее значение в решении задач; сбор и классификация релевантной информации; точное и лаконичное описание; установление невыявленных предположений и ценностей; интерпретация результатов для аргументации доказательства и принятия решений; разработка объективных заключений и обобщений; аргументирование заключений и обобщений; корректирование модели профессиональных убеждений на основе полученного опыта [4,127].

Немалый вклад внесен российским педагогом-исследователем Бизяевой А.А., заключающийся в выступлениях перед аудиторией педагогов на Международных конференциях. Многими учителями общеобразовательных школ используются предлагаемые А.Бизяевой задания для рефлексивного контроля и рефлексивные практикумы [6,30/100]. Формула А.Бизяевой «опыт-рефлексия=развитие» делает понятным результат рефлексии», свидетельствующий о принципиальной разнице между просто размышлением и рефлексией, ведущей человека от стагнации к развитию. Далее мы размышляем и обсуждаем категории операционального плана структуры педагогической рефлексии по А.Бизяевой: 1-Адаптацию учителем учебного материала по отношению к возможностям ученика; 2-Конструирование учителем модели обучающей ситуации; 3-Активизацию учителем самостоятельного мышления ученика.

Так как педагогов интересует организация рефлексии на уроках с учеником, тренерами обращается внимание учителей на такое важное качество как умение слушать собеседника, не вступая в конфликт с учеником, решать проблемы отрегулировав на потребности ученика. Учителям демонстрируются техники отработки навыков рефлексивного слушания путем специальной тренировки, а именно следуя этапам: выяснение, перефразирование, отражение чувств, резюмирование [7,73]. Следующим ключевым навыком является способность учителя отобрать из большого количества подходящие приемы рефлексии. Основное требование для учителя - проследить, насколько присутствует соответствие целям обучения и критериям оценивания. Учитывая виды рефлексии – эмоционального плана, когнитивного и социального, учителю необходимо суметь не уйти от целей урока, чтобы оценить и измерить результаты обучения ученика для предоставления ему качественной обратной связи. Ведь с функциональной позиции при подготовке к уроку «учитель как эксперт по подаче информации формулирует цель урока, подбирает учебный материал и способы его изучения (конструктивные процессы), опираясь на принятое решение о готовности учеников к его усвоению (аналитические процессы). А в позиции исследователя своего опыта учитель не только критически анализирует его, но и конструирует на его основе направления дальнейшей работы» [8, 94].

Широко известный набор стратегий развития критического мышления помогает в развитии рефлексивных навыков ученика. Учителями анализируются цели и задачи данных стратегий для применения на разных этапах урока.

Другим методическим приемом, помогающим ученикам в развитии их рефлексивных способностей, являются ориентировочные вопросы, предлагаемые в качестве опоры для размышления: - Каковы мои главные результаты, что я понял, чему научился? - Какие задания вызвали у меня наибольший интерес и почему? - Как я выполнял задания, каким способом? Что я чувствовал при этом? - Каковы были мои основные трудности и как я их преодолевал? и т.д. Своей «рефлексией в действии» учитель контролирует свое взаимодействие с учеником, что дает ему возможность осуществлять гибкую настройку и коррекцию своих действий в соответствии с текущей ситуацией». На обучающих мероприятиях учителям для работы в мини группах предлагаются задания по использованию Учебных Программ по предметам, выбору целей обучения, разработке критериев оценивания, планирования рефлексивных заданий, комментирования эффективности их выбора. Совместный разбор выполненных заданий дает положительный результат, повышает мотивацию учителей к использованию рефлексивных стратегий и приемов на уроках в школе.

Литература:

1. Локк Дж.(1960). Избранные философские произведения. Т.1. – М.: Мысль.
2. Бизяева А.А. (2004). Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия-Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, -216 стр.
3. www.cpm.kz Руководство для учителя, первый (продвинутый) уровень. 2012 г.-стр.127
4. www.cpm.kz Руководство для учителя, первый (продвинутый) уровень. 2012 г.-стр.127
5. Дьюи Д. (1997). Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н.М.Никольской. –М.: Совершенство.-с.21.
6. Бизяева А.А. (2004). Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия-Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, -216 стр.
7. Бизяева А.А. (2004). Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия-Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, -216 стр.
8. Бизяева А.А. (2004). Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия-Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, -216 стр.

LEADERSHIP FOR CHANGE: INCLUSIVE EDUCATION

Sagandykova A.T.

Nazarbayev University Graduate School of Education, Kokshetau c.

ainura.sagandykova@nu.edu.kz

History and Meaning of Inclusive Education

What is inclusive education? Who is included in the educational process? Perhaps the first question one might associate with disability issues, while the other with integration or differentiation in the educational context. Indeed, over the last twenty years, the term has had different interpretations. It firstly appeared in 1994 at the “World Conference on Special Needs Education in Salamanca [1]. Before that time, society believed that children with disabilities would not be able to successfully study at mainstream schools. For this reason, governments did not take responsibility for these kids. Desperate parents of children with disorders, that saw in their sons or daughters the potential to still grow and develop, opened private schools in churches or private homes. Since this shift, governments have started to accept responsibilities and provide funding for these private schools. Ultimately, this led to public schools becoming available for kids with special needs [2].

Initially, the term “inclusion” appeared in the USA in the 1980s to refer to the integration of people with health problems into public life [3]. Ten years later, the term started to be used in Russia and the USSR, as they were finding themselves to be behind other world countries which had begun to gradually implement integrated education models. It was around this time that the concept of inclusive education truly began to spread all over the world and attract the attention of many educators.

According to Dale [4], inclusive education means that all students, regardless of any challenges they may have, may attend age-appropriate classes in ordinary schools to receive high- quality instruction, interventions, and support which enable them to meet success in the core curriculum. Inclusive education is about minimizing barriers and instilling people with values to respect diversity and appreciate human differences. Capper and Young [5] find the terms of inclusion and integration to be interchangeable and define them as education for all students, specifying that this includes students of color, students of different linguistic backgrounds, students with impairments and chronic illnesses, students from low-income or homeless families and LGBT students. Currently, inclusive education is in the process of being actively implemented all over the world. It’s a long-term process which requires solutions to a range of problems, also known as “barriers” within the model of inclusive education. To overcome these barriers it’s necessary to elaborate new educational policies and programmes, create inclusive cultures and evolve inclusive practice, as suggested by Ainscow & Booth in their Index for Inclusion [6]. Educators, researchers, government people, stakeholders within educational communities, like parents and students, and leaders in education are in the highest demand to import effective ideas and take necessary actions to further inclusive education development.

Leadership in Inclusive Education

One may find it challenging to distinguish between two words: leadership and management. “Leadership is to do the right things while management is to do the things right” claims Drucker who was cited by Precey [7] in his article “Inclusive leadership for inclusive education – the Utopia worth working towards.” He further elaborates that leadership is about having a clear vision on how a school will look in a few years. Management then makes that vision come true, so both of them are very important in inclusive education [7].

The success of inclusive education implementation depends on how leaders and educators develop and design the school, classes, curriculum and teaching methods. In this, not only principals of schools and teaching staff are involved, but also parents, students and other school communities. Teachers play a great role as well due to their competencies to be able to critically analyze situations, provide general support as necessary as well as within their content specializations.

There are three types of leadership which Shields pointed out [8]. They are transactional, transformational and transformative. With regards to the first one, it is not appropriate in case with inclusive education as it is associated with Bush’s formal model of educational leadership [9]. Bush’s model includes top-down reforms, focuses on official authority and involves few dynamics of change. Transactional leaders achieve only after being driven by some incentives or punishment. As such, this is not relevant for inclusive education. Transformational and transformative leaders may make positive contributions to society. The former are role-models for followers; they inspire people to act for positive changes, work in teams collaboratively and are devoted and passionate individuals with a clear vision of the future. Transformative leaders favor social justice and equity, they are concerned with various changes happening in the sphere of social or cultural knowledge [7]. These two types of leadership can be seen as similar to Bush’s collegial, ambiguity and cultural models [9]. By working within the framework of these models and transformational and transformative leadership, inclusive education will gradually gain momentum.

Educational leaders will certainly face different problems, however, like society’s unwillingness to accept models of inclusivity. Some parents of ordinary children (though it’s inappropriate to divide kids as ordinary, extraordinary or unordinary) might be indignant about the idea of having their children learn together with LGBT students, for instance. This is the cultural aspect which needs to be improved by inclusive leaders.

Leadership for Change: Inclusive Culture in Kazakhstan

With reference to numerous pieces of research, it can be assumed that inclusive education is in the process of formation all over the world. Kazakhstan is not an exception. In fact, Kazakhstan has already started to carry out some strategic plans according to the State Programme of Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. Paragraph 10 of the section on expected results states: “by 2010 Kazakhstan will create a system of inclusive education, ensuring an appropriate level of pre-school education and upbringing, school education and

vocational training for disabled children and adults” [10]. A shining example is the mainstream school Number 13 in Petropavlovsk [11]. Their aim is to select children that possess strong mental capabilities, but who also have physical ailments, in particular; unfortunately, kids with cognitive deterioration are not accepted there. It should be noted that the school continues to function.

Why does School Number 13 accept only children with physical impairments? One may think it is unfair and be justified in thinking so. Inclusive education, as has been mentioned above, is about social justice and equity. School Nr.13 might be a positive beginning, since it gives an opportunity to study to at least one category of socially-disadvantaged children. However, social culture still needs to be developed further in this case, and some ways to do it will be proposed hereinafter.

In order to foster an inclusive culture in our country, the first priority should be to eliminate bias. Bias is everywhere, mostly in educational institutions and organizations. It is among young and elderly people, and sadly, it exists among teachers as well. Students may give lots of examples of their teachers being biased, perhaps preferring one gender to another. Bias can be unconscious. It comes from a person's environment, family and friends and personal experiences. In order to tackle this problem, psychologists can be involved. They may conduct special courses for school staff or other external people to understand the reasons of bias, how it affects the people's lives, how to move beyond it, and how to address bias in different situations. This should help to shift school attitudes towards one of inclusivity.

The next thing to develop is people's self-awareness and their responsibility for thoughts and actions. These two characteristics play an essential role in affecting change since these processes need to be driven by those with thoughtful and serious attitudes towards new pedagogical paradigm.

Nowadays it is unknown to what extent people are ready for such a change to the Kazakhstani educational system. To better understand the situation, educational researchers could hold interviews. The interviews could help researchers to understand whether people approve of, or are against, the idea of inclusive education, as well as if there are concerns that it may somehow affect the quality of education. By means of interview, other issues related to integrated learning may be addressed as well. Some statistical data could be derived from the interview process as well. For instance, in Russia, Yekaterinburg Television conducted a survey among their residents regarding their attitude towards inclusive education. To the question of if children with special needs can study in mainstream schools, 45% of parents answered that it depends on the diagnosis, 24% that their schools and children are not ready yet, and 32% agreed that it would be useful for both of them [12]. Such a result, if taken from a Kazakhstani city, could indicate, for instance, that further public awareness campaigns on inclusive education are needed.

Obviously the media can contribute greatly to such public awareness campaigns. Various media campaign may help raise public knowledge about what inclusive education is in reality. Through advertisements and social networking websites, information about inclusivity could be broadcasted and thus enable people to comprehend the necessity of this type of learning. Step by step, such campaigns

would hopefully lead to a change in mindset as the very first thing to deal with before policy and practice is the creation of an inclusive culture.

As such, all above mentioned possible actions to create inclusive culture could be taken by transformational and transformative leaders in education.

Conclusion

At the present day the government worldwide and in Kazakhstan as well carries out actively the work at inclusive education implementation. They hardly try to minimize barriers encountered on the way of improvement so that public schools become available for all children. The key role in this disruptive change will be played by leaders in inclusive education who having all necessary characteristics and following their passion will be able to contribute in educational system on different levels. It should be assumed that such educational innovation is time-consuming since it requires much effort of people and the government. Thus the very first issue to address in Kazakhstan and possibly in other countries would be the creation of an inclusive culture as without this dimension policy and practices would be impossible.

References:

1. Reindal, S. M. (2016). Discussing inclusive education: An inquiry into different interpretations and a search for ethical aspects of inclusion using the capabilities approach. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 1-12.
2. Inclusion BC. (n.d.). Retrieved from <http://www.inclusionbc.org/our-priority-areas/inclusive-education/what-inclusive-education>
3. Kirillova, E. A. (2015). Historical and theoretical bases of inclusive education development in Russia. *Review of European Studies*, 7(5), 31.
5. Dale, L. (2017), Inclusive education: what it means, proven strategies and a case study. Retrieved from <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/inclusive-education/>
6. Capper, C. A., & Young, M. D. (2014). Ironies and limitations of educational leadership for social justice: A call to social justice educators. *Theory into practice*, 53(2), 158-164.
7. Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion. *Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education*.
8. Precey, R. (2011). Inclusive leadership for inclusive education-the Utopia worth working towards. *Contemporary Management Quarterly/Współczesne Zarządzanie*, 2.
9. Shields, C. M. (2009). Transformative Leadership: A Call for Difficult Dialogue and Courageous Action in Racialised Contexts. *International Studies in Educational Administration*
10. Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management*. London: SAGE.
11. State Programme of education development in the Republic of Kazakhstan for 2011 – 2020 (2010). Available at <http://www.kaznpu.kz/docs/obrazovanie/nps3267.pdf>

12. Kauffman, N. J., & Popova, L. A. (2013). A path to inclusive education in Petropavlovsk, Kazakhstan. *Zhurnal Issledovaniy Sotsialnoi Politiki= The Journal of Social Policy Studies*, 11(4), 501-516.
13. Bryzgalova, S.O., & Kubasov A.V. (2015). The role of mass media in formation of inclusive culture in society (on the material of internet publications). *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii= Pedagogical education in Russia*, (5).

О РОЛИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сарсекеева Ю.И., Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
csv_omir@mail.ru, nms.nina@mail.ru

Понятие «эмоционального интеллекта» (ЭИ) можно объяснить как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять их значение и использовать в решении разных проблем и вопросов, связанных как с профессиональной, так и с социальной деятельностью человека.

Самый простой и явный пример развитого эмоционального интеллекта – братья наши меньшие. Задумывались ли вы, каким образом любимые домашние питомцы сосуществуют с нами столь успешно тысячелетиями? Кошка никогда не подойдет к вам за лаской, если вы агрессивны. Собака удивительным образом понимает, когда вы чем-то расстроены и спешит утешить. Кроме того, «нашкодившее» животное всегда понимает вашу реакцию. Достоверный факт, что наши домашние любимцы считывают информацию о наших эмоциях. Ваша интонация, мельчайшая мимика, движения – все это помогает им правильно сосуществовать с вами и достигать нужных целей (ласка, еда, прогулка, игра). Похожим образом с нами взаимодействуют и дети на самом раннем этапе развития. Например, швейцарский профессор, занимающийся тематикой именно детского ЭИ, Д. Антогназа (Davide Antognazza), говорит, что развитие эмоционального интеллекта с раннего детства позволяет осознавать свои эмоции и управлять ими [1]. Это полезное знание о себе, способность говорить о своем эмоциональном состоянии – может помочь детям лучше адаптироваться в социуме. В животном мире именно эти внешние признаки, основанные на ЭИ, помогают выживать и «общаться» с сородичами внутри вида. Становится понятно, что и человеку даны эмоции не просто так. В процессе эволюции мы слишком увлеклись развитием технологий, машин, сложных теорий и концепций, что совсем забыли о самых простых, но не менее эффективных инструментах, подаренных нам природой. Представьте, насколько проще было бы вам в жизни и работе, если бы вы могли безошибочно распознавать состояние другого человека по мельчайшим внешним признакам, умели бы переводить его в нужное вам состояние или

управлять своим настроением? Скольких семейных конфликтов можно было бы избежать! А как просто было бы идти по карьерной лестнице и управлять коллективом на работе?

На самом деле на каком-то уровне каждый из нас с рождения обладает эмоциональным интеллектом. Уровень этот разный и зависит от многих факторов. Впрочем, как и уровень обычного интеллекта. Семья, окружение, школа, страна, книги – все это оказывает свое влияние на развитие эмоционального интеллекта. Даже если ваш природный уровень не слишком высок, его можно повысить с помощью обучения и тренировок.

Эмоциональный интеллект можно совершенствовать, как и любой другой навык. Согласно научной концепции, разработанной Дж. Мейером, П.Сэловей и Д.Карузо, эмоциональный интеллект состоит из четырех равнозначных «ветвей»: восприятие эмоций, использование эмоций, понимание эмоций, управление эмоциями [2]. Как правило, развитие ветвей у каждого из нас неравномерно, и это существенно уменьшает эффективность их использования в реальной жизни. Например, вы хорошо распознаете негативные эмоции вашей жены, когда поздно приходите домой или забываете, что-то сделать, но абсолютно не знаете, как себя вести с ней в таком состоянии. Выбирая неправильную тактику поведения (например, не беря трубку или еще больше оттягивая момент прихода домой), вы только усиливаете конфликт. Еще один пример – страх публичных выступлений. Большинство людей (даже знаменитых и работающих «на сцене» долгие годы) признаются в том, что испытывают нервное напряжение перед каждым выходом на сцену. Но успеха добиваются те, кто умеют быстро взять себя в руки и перевести свое эмоциональное состояние из одного в другое.

Особенно ЭИ важен в бизнесе. Так как в бизнесе всегда были в цене «железные управленцы» или антикризисные менеджеры. Их «секретом» эффективности является вовсе не безэмоциональность, а умение управлять чужими эмоциями и перенаправлять свои. Согласно результатам исследования психолога Е.Хлевной, ЭИ руководителя напрямую связано с успехом его компании [3]. Что, безусловно, проявляется в финансовых показателях. В среднем уровень развития ЭИ у руководителей выше примерно на 20%, чем у подчиненных. Но ключевым отличием успешных топ-менеджеров от менеджеров среднего звена является именно способность использовать эмоции в работе и управлять ими. Область применения в бизнесе эмоционального интеллекта практически безгранична: воодушевить команду; понять истинные эмоции ценного сотрудника и выбрать правильный стиль общения с ним; предотвращение и минимизация последствий конфликтов; проведение переговоров и совещаний и др. Ярким примером повышения производительности после развития эмоционального интеллекта является эксперимент, проведенный МЦ «КТК». В рамках исследования российским бизнесменам было предложено пройти курс обучения для себя и сотрудников. Первым этапом было тестирование на текущий уровень развития ЭИ. Далее шли курсы обучения для руководителя и персонала и фиксировались

результаты. Одним из участников эксперимента был С.Колякин, основатель и владелец строительной компании «Стройтэк», туристической фирмы «Джунгли Камбоджи» и компании «Аурион Даймонд». По его словам, результаты после обучения были видны не вооруженным взглядом и повлияли как на него самого, так и на бизнес в целом. Стало легче понимать сотрудников и выстраивать с ними отношения, вести переговоры, контролировать свои реакции и избегать манипуляций. В итоге у него появились новые возможности, а процесс ведения дел стал протекать легче и эффективнее. «Раньше я легко выходил из себя и пытался восстановить равновесие с помощью экстремальных путешествий на мотоциклах по Камбодже, даже открыл такой туристический бизнес. Опыт был полезный, но его можно было приобрести и в офисе. Я смог распознавать чужие манипуляции и нейтрализовывать их, не впадая в гнев. Например, один из моих сотрудников на совещании всегда по поводу и без вставлял реплики. Ему хотелось поумничать или поспорить. Раньше я быстро заводился, потому что время уходило впустую. Теперь понял, что это всего лишь привычная сотруднику с детства, неосознанная манера поведения – так он привлекает к себе внимание. Я стал давать ему возможность высказаться в самом начале планерки, и он перестал перебивать всех. Теперь совещания укладываются в один час».

В разное время ключевыми факторами бизнес-развития были технологии, инвестиции, креативные решения или маркетинг. Но во все времена и в любой сфере в максимально упрощенной форме любой бизнес представляет собой процесс коммуникации между людьми. Чтобы найти капитал, вам нужно удачно пообщаться с инвестором, воодушевить его своей идеей. Чтобы получить прибыль, вам нужны продажи. А что есть продажи? Это успешная коммуникация между продавцом и покупателем.

Все большую популярность получают различные книги и тренинги по познанию себя и пониманию окружающих, личностному росту, различные курсы по психологии. Одна модная концепция сменяет другую: НЛП, соционика, психософия. У многих сложилось неверное мнение, что эмоциональность и эмоциональный интеллект – это одно и то же. На самом деле яркое проявление эмоций (эмоциональность) совсем не означает, что у данного человека развит эмоциональный интеллект. Достоверный факт, что развитие эмоционального интеллекта влечет за собой повышение креативности. Ваше мышление меняется, вы начинаете видеть ситуацию с разных сторон и находить новые не стандартные решения. Еще одним моментом, говорящим в пользу развития своего (и корпоративного) эмоционального интеллекта является факт лучшего усвоения информации и упрощения процессов обучения. Наверняка вы замечали, что в хорошем настроении процесс понимания и запоминания новой информации происходит быстрее и качественнее. Повышение собственного ЭИ и практическое использование техник саморегуляции, а также «правильное» взаимодействие тренера с обучаемыми позволяют качественно изменить результативность любого обучения.

В настоящее время бизнес вынужден пересмотреть свои подходы. Самым ценным ресурсом становятся кадры. Умение руководителя «завлечь» нужного специалиста, замотивировать и поддерживать его в эффективном рабочем состоянии напрямую зависит от его уровня развития ЭИ. Если пообщаться с «гуру» продаж, то выяснится, что их успех также основан на использовании эмоционального интеллекта. Эти люди создают настоящую команду. Знают все детали жизни своих сотрудников – как зовут жену и детей, когда у них дни рождения, у кого какие проблемы, характер и увлечения. Видят по мельчайшим деталям, кто в каком настроении пришел и как это использовать для работы. Выполнение отделом продаж заданного плана напрямую зависит от того, насколько хорошо руководитель «считывает» и управляет эмоциональным фоном команды. Идеальная компания – это второй дом для сотрудников. И не в смысле того, что они там ночуют из-за количества работы, а в том смысле, что это место, где они чувствуют эмоциональную близость и отдачу, а руководитель занимает позицию близкую к «отцу семейства». Здесь уместно вспомнить великую итальянскую организацию, слава которой до сих пор гремит – Cosa Nostra. Название переводится как «общее дело», а процессы внутри организации были построены на эмоциональном вовлечении и «семейном» общении.

Литература:

1. Antognazza D. Emotional intelligence. — N.: Ferber, 2013. — С. 560.
2. Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо. Achieving Emotional Literacy - N.: Ferber, 2007.- С. 512.
3. Хлевная Е. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. 2006. № 3. - С. 78—86.

РЕФЛЕКСИЯНЫ САБАҚ БАРЫСЫНДА ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Саттыбаева Б.А., Жаманова М.С.
№21 орта мектеп-лицейі, Көкшетау қ.
bahyt0969@mail.ru

«Рефлексия – адамның өз істерінің мәнін түсіну, олар туралы ойлану барысында өзіне өзінің нені, қалай жасағаны туралы толық және анық есеп беруі. Біздің мамандығымыз жаңа ойларды, тәсілдерді үнемі қажет етіп отырады.

Рефлексияны ойлау, ес, сана сияқты танымдық үрдістер адам табиғатына тән болғандықтан олардан бөліп қарауға болмайды. Оқыту барысында білім алушылардың жас ерекшеліктеріне қарай рефлексияның да әр түрлі формаларын жиі қолдануды мақсат етіп, ол сабақ соңында асығыс атқарыла

салмай, балаға байыппен ойлануға мүмкіндік беретіндей етіп ұйымдастырылуы шарт.

Білімді саналы түрде өзіндік қорыту, яғни рефлексия нәтижесінде ғана жүзеге асады. Рефлексия нәтижесі дегеніміз - міндеттерді шешу тәсілдерін түсіну. «Рефлексия» - адамның өз істерінің мәнін түсіну, олар туралы ойлану барысында өзіне өзінің нені, қалай жасағаны туралы толық және анық есеп беруі.

Өз сабақтарымда қолданып жүрген мысалдар келтіре кетсем: бастауыш сынып оқушылары өзі жасаған әрекеттеріне ауызша баға беру, суреттер салу түрінде, ал орта және жоғарғы сынып оқушылары сабақтарда кестелер, диаграммалар, сауалнамалар толтыру, эссе жазу сияқты рефлексифті жұмыс түрлерімен айналыса алады.

Оқушыларды рефлексия жасауға психологиялық жағынан мән беру тиімді.

Оқушыны өткізген күні немесе істеген жұмысы жайлы айтқысы, ойымен бөліскісі келетіндей психологиялық ахуал жасаймын. Әсіресе баланың өзі жасаған әрекеттеріне байланысты басынан өткен сезімдерін қайта оралта алуы, ол жайлы қағазға түсіруі немесе басқаша суреттеуі ерекше жағдайды талап етеді.

Оқушылардың ойлау қабілеті оның сөйлей білуімен тығыз байланысты. Оқушы белсенді сөйлеу әрекеті арқылы өз ойын жүзеге асыра алады, оқушы сондай ақ орындаған тапсырмаларды талдауға, нақты мақсатын анықтауға қажетті ережелерді орындауға тез үйренеді және оны тексеруге, бағалауға дағдыланады. Сондықтан да рефлексия - өзін-өзі танудың, түсінудің, тексерудің, бақылаудың, бағалаудың негізгі тәсілі және ойлаудың қажетті құралы.

Ал педагогика саласында рефлексия іс-әрекеттің өзіндік талдауы және оның нәтижесі. Оқушылардың ой-өрісінің дамуы оқу үрдісі кезінде болады, ол оқушының өз бетімен білімін толықтыруы мен өзін өзі дамытуды қамтиды, бұл екеуі де рефлексиясыз жүзеге асуы мүмкін емес. Білімді саналы түрде меңгеру және белсенді болу дамыта отырып оқытудың негізгі қағидаларының бірі. Оқушы білім алудың мақсатын саналы түрде түсінсе ғана белсенді болады. Рефлексияны әр түрлі жүзеге асыруға болады, сабақтың соңында әр тақырыптың соңында, сабақ этаптарының арасында, тарау соңында. Ол ақырындап оқушының ішкі рефлексиясына ұласу керек.

Рефлексияның төмендегідей түрлерін қолданамыз:

I. Мақсатына қарай:

- эмоциалық көңіл күйінің рефлексиясы
- әрекеттік рефлексия.
- оқу мәліметтінің мағынасының рефлексиясы.

1 Эмоционалық көңіл күйінің рефлексиясы

Көңіл - күйдің рефлексиясы сабақтың басында немесе аяғында топпен эмоционалдық байланыс орнату үшін қолдану тиімді. Адамның көңіл - күйі бейнеленген карточкалар, көңіл - күйдің түстін бейнелері, эмоционалдық сурет рәсімдерін қолдануға болады. Сабақтың басында және аяғында.

2 Әрекеттік рефлексия

Әрекеттік рефлексия оқу мәліметтерінің әдіс - тәсілдерін ұғыну ықтималдарың береді. Оны үй тапсырмасын сұрау кезінде қолдану тиімді. Сабақтың аяқталған кезінде әрекеттік рефлексия тәсілі арқылы барлық сабақтың барысында әр оқушының белсенділігін бағалаймын. Шығармашылық іс - әрекетке, іздемпаздық жұмыстарға талдау жасай білуді үйретеді. Жеке іс - әрекетін ұйымдастырып өз бетімен сараптау, жоғары танымдық қызығушылық негізінде шығармашылық бағыттылығының тұрақталуы іс - әрекеттерді объективті бағалап, кемшіліктерді жоюға, жауапкершілікпен қарауға бейімдейді.

3 Оқу мәліметінің мағынасының рефлексиясы

Оқу мәліметінің мағынасының рефлексиясы оқыту субъектінің өз іс - әрекетін саналы түрде ой елегінен өткізіп, оларды білуге, өзіндік дұрыс сезінуге көмектеседі. Іс - әрекет компоненттерін еске түсіру, санадан өткізу, оның мәнін, түрін, өзекті мәселелерін белгілеу, шешу жолдарын анықтау.

II. Мазмұнына қарай:

- Ауызша;
мысалы: Бүгін білдім...
Қиын болды...
Мен түсіндім...
Мен үйрендім...
- Жазбаша
Мысалы : Графикалық

Сабақтың мақсаты	Түсі нікті	Түсіні ксіз	Қызықты, тағы білгім келеді
	+	-	?

III. Тұлғалық:

- физикалық: үлгердім-үлгермедім;
- сенсорлы: қызық-қызықсыз;
- рухани: жақсы сезіндім –жаман сезіндім (тек жазбаша түрде)
- интеллектуалдық: түсіндім-түсінбедім

IV. Сабақтың түріне қарай:

- Аралық рефлексия

- Бақылау рефлексиясы
- Қорытынды рефлексия

V. Өту әдісіне қарай:

- Сұрақ
- Кесте
- Жағдаят
- Сурет
- Символ

VI. Іс-әрекетіне байланысты:

- Фронталды
- Жеке
- Топтық
- Ұжымдық

Рефлексияға үйрету кезеңдері:

- I. Өз көңіл-күйін жетістіктерін талдау.
- II. Сыныптастарының жұмысын талдау.
- III. Топ мүшелерінің жұмысын талдау.

1. Оқу материалдарының мазмұнының рефлексиясы.

Оны оқушылар өткен материалдың мазмұнын қалай түсінгенін анықтау үшін қолданамын.

Аяқталмаған сөйлем: Аяқталмаған фразалар сабақ тақырыбына байланысты болады.

Сабақ мақсатына жету рефлексиясы.

Think wane (синквейн) 5 жолдық

- Бірінші жол- тақырып атауы;
- Екінші жол – тақырыпты екі сөзбен сипаттау, – белгі немесе сын есіммен;
- Үшінші жол - осы тақырыптағы іс-әрекетті үш сөзбен сипаттау, етістікпен;
- Төртінші жол – төрт сөзден тұратын фраза, тақырыпқа қатысты;
- Бесінші жол– синоним, тақырыпты ашатын. Бес жолды өлең

2. Көңіл-күй және эмоционалық жағдайдың рефлексиясы:

«Смайликтер» арқылы көңіл-күйін білдіру. (бауырсақтар)

Іс-әрекет рефлексиясы

Жеке жазба жұмыс рефлексиясы. Бұл жұмыс сабақтың соңғы этапы, қорытынды. Өткізу түрі – тестер, мини - шығарма, эссе, кесте, досыма хат, тірек сызба. Тәсілдерге тоқтасам: «+; -; қызықты» Оқушылар бір жағында (+) белгісі бар, қандай сұрақтарға жауап алғанын жазады, келесі бетінде (-) белгісі, қандай сұрақтарға жауап алмағанын; және қызықты болған мәліметтерді жазады. Оқушылардың жауабы келесі сабақтың міндеттерін қоюға септігін тигізеді.

«Жеделхат»: Сабақ соңында 10-15 сөзден тұратын ата-аналарына жеделхат жазу ұсынамын. 2-3 минут телеграмма құруға беріледі, содан соң барлығы өз телеграммаларын оқып жалпы қорытынды жасайды.

«Өзіме хат»: жазу дағдысын дамытуға септігін тигізіп, оқушының өзіндік талдау жасауына ықпал етеді. Сабақта не өткені туралы өз-өзіне хат жазу тапсырамын, оқушы жазбаша түрде талдау жасайды.

«Эссе»: Ой толғау.

«Диаграмма»: Сабақтағы материалды қалай түсінгенін тексеремін.

«Піл»: Оқушыларға пілдің суретін салғызып, жинап аламын. Суретке қарай талдайды (құлақ – жақсы тыңдады, көз – суреттен жақсы есте сақтайды...)

«Ишара»: Қолдарын жоғары көтерсе –сабақ жақсы өтті, басы төмен-қанағаттанған жоқ, беттерін қолымен жауып алса –ұнамады.

«Сиқырлы сандық»: Оқушыларға бүгінгі сабақта қандай іс -әрекеттер сендерге ұнады? Берілген стикерлерге жазып сандықтың ішіне салуды ұсынылады.

Қорыта келгенде рефлексия адамның негізгі үш қасиетін өз бетімен білім алу, шешім қабылдай білу, бақталастыққа түсе білуінс қалыптастырады, бұл 21 ғасыр талабы.

Біздің мамандығымыз жаңа ойларды, тәсілдерді үнемі қажет етіп отырады. Сондықтан рефлексия жаңа заманға сай талапкерді қалыптастырып, қабілеттерін дамытатын жолдың бірі. Бала ойлауға, сөйлеуге , өзін-өзі дамытуға еркін қол жеткізе алады.

Рефлексиялық-бағалаушылық процесінде өзіндік ой-пікір, әрекеттерді, тәжірибе нәтижелерін талдау және оқу процесіндегі келесі кезеңдердің бағдарламасын анықтау үшін жағдай жасалады.

Мұғалімнің рефлексиясы – бұл тек өзіне және өзінің іс — әрекетіне баға беру ғана емес, сонымен бірге, қарым – қатынасқа түскен өзге жандардың да өз — өздерін қалай түсінетіндіктерін байқау, өзін — өзі тану, өзінің әлсіз жақтары мен потенциалдық мүмкіндіктерін аша білу үшін қажет. Сонымен, рефлексия дегеніміз – көп қырлы әрекет. Рефлексияның тиімділігін атап өтер болсақ, оқушы үшін:

- Рефлексия – оқушыны өз-өзіне есеп беруге баулиды;
- Рефлексия арқылы оқушының қажеттілігін анықтай аламыз;
- Рефлексия арқылы оқушының өзіндік ойы, көзқарасы қалыптасады;
- Рефлексия арқылы білім беру барысының сапасын жақсартуға болады;
- Рефлексия нәтижесінде сыни көзқарас қалыптасады;
- Өз – өзіне баға бере алады;
- Білім алуға деген қызығушылығы, ынтасы жоғарылай береді.

Мұғалім үшін:

- Оқушылардың шығармашылыққа деген ынта-жігері;
- Әрбір оқушының пікірімен санаса білу;
- Сыни ойлауды қалыптастыру;
- Пәндік білім сапасының артуы;

- Өзіндік сыни ойлауының жоғары дәрежеде болуы.

Мен үшін рефлексия әрекеті жоғары шығармашылық деңгейге өтуіме негіз болады.

Бастауыш сынып оқушыларына қазақ тілін үйретуді жаңа жоба негізінде берілген сабақтың сапалылығы, нәтижелілігі менің көзқарасымды өзгертті. Әр сабақ сайын шағын топтарға бөлудің түрлерін тәсілдерін пайдаландым және әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалануды үйрендім. Алдағы уақытта жаңа әдіс-тәсілдерді пайдалана отырып, еркін, өзіндік дәлел-уәждерін нанымды жеткізе алатын, ынталы, сенімді, сыни көзқарасы жүйелі дамыған оқушылардың дамыту бағытында жұмыс жүргізетініме сенімім мол. Аз ғана уақыттың ішінде сын тұрғысынан ойлау бағдарламасымен өткізген сабақтарымда осыншама өзгерістердің болуы алдағы тәжірибемде оң септігін тигізеді деген сенімдемін. Оқушыларымның білімді, ел абыройын көтерер азамат болса екен деп армандайтын ұстаздардың бірімін. Алдағы жоспарым оқушы ынтасын тұтандырып, білім биігінің асқарынан көрсем деймін. Болашақта өз оқушыларымның рефлексия жасауға қабілетті екенін басшылыққа ала отырып, топпен, жұппен және өз бетімен жұмыстануға, пікірлесуге, пайымдауға, күтілетін нәтижеге жетуге, бірлескен жұмыстар жүргізуге өз білім деңгейлерін бағалауға, жаңа әдіс-тәсілдерді тиімді қолдануға бағытталған сабақтарды жоспарлауды мақсат етіп отырмын.

“Қазір бой жарыстыратын заман емес, ой жарыстыратын заман”- деп елбасымыз Н.Ә.Назарбаев айтқандай, ойы ұшқыр, білімді ұрпақ тәрбиелеуде және жаңартылған оқу бағдарламасын жүзеге асыруда ұстаздар қауымына талмай еңбек етіңіздер дегім келеді.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. «Назарбаев зияткерлік мектебі» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016 ж.
2. Үлестірме материалдар. «Назарбаев зияткерлік мектебі» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы.
3. Б.З.Вульф, В.И.Харькин. Педагогика рефлексии. М., »Наука», 1997.
4. О.К. Тихомиров. Принятие решения как психологическая проблема. 1996
5. Г.С. Сухобская. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ӘДЕБИЕТ САБАҚТАРЫНДА ЛИРИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДАҒЫ ПЕЙЗАЖДЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ӘДІС- ТӘСІЛДЕРІ

Сейтгалиева Ж.А.

Ғылыми жетекші п.ғ.к. Нәби Л.Н.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
zhansaya07.04.1994@mail.ru

Эстетикалық тәрбие— қоршаған дүниенің, өнердің сұлулығын баланың көру және сұлулыққа талпыну қабілетін дамыту мақсатымен оның жеке басына ықпал етуге бағытталған, жүйелі үрдіс. Балаларды өнер құралдарымен тәрбиелеу – көркемдік тәрбие пәнін құрайды. Тәрбиеші баланы сұлулықты қабылдауға, оған эмоциялық ықылас білдіруге, сондай-ақ, эстетикалық ұғым, эстетикалық пікір, эстетикалық баға беру қасиетін қалыптастыруға бағыттау керек. Эстетикалық сезім дегеніміз – өмірдегі, көркем өнердегі әсемдікті қабылдаудан туатын эстетикалық нәр алу, толқу, рахаттану. Ол адам табиғатына ғана тән жоғарғы сезім.

Эстетикалық тәрбиенің мақсаты – баланың бойына эстетикалық құндылықтарды сіңіруді қажетсіну, оған деген қызығушылығын, эстетикалық талғамын дамыту, эстетикалық іскерлік пен дағдысын қалыптастыру. Баланың сезіміне әсер ету – шексіз жұмыс және тәрбие жұмысының күрделі саласы [1].

Осы орайда лирикалық шығармаларды эстетикалық тәрбие арқылы оқытқанда, ой ағысына ақынның сезім қозғалысына, жан лүпіліне, шығарманың сөзбен өрілген қалтарыс-қатпарына, автор позициясына шәкіртті жетектеу керек. Лирикалық шығарма сонда ғана шәкірт бойына дариды, жанымен тіл қатады да, шәкірт жүрегіне шұғыласын себеді. Шығарманың эстетикалық сезімі неғұрлым күшті болса, соғұрлым шығарма оқушы жүрегіне жол табады, автор ойына тереңдейді. Ақынның творчестволық бетін айқындар, шеберлігін көрсетер жеке шығармаларын талдау керек. Сол арқылы шәкіртті шағын лирикалық шығармаларды талдауға үйреткен жөн.

Лирика – дара ойдың нәтижесі, ондағы ой шексіз кең. Лирика ақын жүрегінің тереңінен шыққан сезім ой-көрініс екенін аңғарту лириканың табиғаты, сипаты, түрлері жайында айтылған төмендегідей пікірлердің мән-мағынасын ашу. «Поэзия – өнердің асыл тегі, өмірдің әрі мен нәрі, қайнап қорытқан жамбысы», - (В. Белинский) [2].

Лирикалық шығармаларды өткенде, олардың ішкі жан сырларына тереңдеу керек. Көркем сөз айшықтарының – эпитет, теңеу, метафораларының айқындығына ғана көз жіберіп қоймай, лирикалық шығармалардағы ақын жүрегінің соғысына, оның жан лүпіліне шәкірт назарын аудару ұтымды.

Шәкірттің көркемдік-эстетикалық дамуы сәтті болу үшін тәрбиеші, педагог жас ерекшелігіне сай әртүрлі ойындар, сабақтардың түрлерін қызықты, әрі танымды өткізуі қажет. Танымдық ықпалдар эстетикалық қобалжулармен

неғұрлым байланыста болса, соғұрлым нәтижесі де, әсер етуі де жақсарады. Педагогтың балалар қажеттіліктерін, мүмкіндіктерін, қызығушылықтарын ескере отырып, әр біреуімен жұмыс жасауы, бала тұлғасының дербестігін лирикалық шығармашылық арқылы айқындауы, баланың өзін-өзі көрсетуіне мүмкіндік береді.

Эстетикалық көзқарасты тәрбиелеудің негізгі құралы – өнер. Ол шындықты көркем, сезімді қабылданылатын бейнелер арқылы бере отырып және осылар арқылы адам сезімі мен санасына әсер етіп, оның өмірлік көзқарасын қалыптастыруға жәрдем етеді. Педагогикада лирикалық шығармалар арқылы эстетикалық көзқарасты тәрбиелеу тәрбиенің басқа салаларымен тығыз байланыста қаралады.

Лирикалық шығармаларды ұлы сыншы Белинский музыкаға балайды. Лирикалық шығарманы жаттау - қабылдаудың бір тәсілі деп білуіміз керек. Жаттап алу - поэзиялық шығармаға шәкіртте де ләззәт туғызады, оның талғамын ұштайды. Сөз өнеріне, оның бейнелі ойына үңілдіреді [1:3].

Лирикалық шығармаларда оқытқанда, ой ағысына ақынның сезім қозғалысына, жан лүпіліне, шығарманың сөзбен өрілген қалтарыс-қатпарына, автор позициясына шәкіртті жетектеу керек.

«Лирика – поэзияның жаны лирика мылқау түйсікке тіл бітіріп, образ жасайды», (Ә.Тәжібаев) «Лирика – өмір құбылысына ақынның көзқарасы, түсінуі, сезімі, күйініші, сүйініші, онда адам өмірінің асқақтығы да, кейде қоңыр күйі де көрінеді»(Қ.Жұмалиев) «Лирика – нұрлы ой, ішкі сырлы дүние жанры, Лирикадағы бас қаһарман ақынның өзі. Лириканың күші әсерлілігінде» - (З. Қабдолов) «Поэзияда қорытындылау, жинақтау мен даралау, ортақ сипаттар ұштасып, ұласып жатады. Осы екі жағы тұтасып, бірігіп келгенде ғана көркем бейне туып, өмірдің көркем суреті жасалады» (З.Ахметов)

Сондай-ақ шығарманың әсем сазы, ақынның сөз қолданысы оқушыны ой құшағына бөлейтіндей, мәнерлеп оқу, проблемалы оқу, т.б. арқылы бар ынта-ықыласын туындыға аудару барысында арнайы әдеби тапсырмаларды орындатқан дұрыс. Олар зор идеялық тәрбиелік роль атқарады. Әдебиет пен өнер адамдарды қуанышқа бөлейді, жігерлендіреді, олардың идеялық жағынан баюына игі әсер етеді. Өнер және әдебиет адам санасына белгілі көзқарастарды әртүрлі құралдар арқылы (әдебиетте – проза, поэзия; кескіндеме жанр, баталия, пейзаж; мүсінде – бюст, т.б.; музыкада – симфония, оратория, ән енгізіледі). Белгілі орыс суретшілері П.А.Федотовтың, В.Г.Перовтың, И.Е. Репиннің, В.В.Вережагиннің, И.И.Шишкиннің, И.Н.Левитанның және қазақ суретшілері Ә.Қастеевтің, М.Кенбаевтың, Қ. Шаяхметовтың т.б. шығармашылығы биік талғам деңгейлікке көтерген бейнелеу өнері адамдардың тәрбиесіне үлкен ықпал етеді.

М.Горький, Н.А.Островский, А.А.Фадеев, М.А.Шолохов, М. Әуезов, Ғ.Мүсірепов, С.Мұқанов, т.б. еңбектеріндегі адам баласының бақыты және бостандығы үшін күрескерлердің бейнелері жастарды үлкен ерліктерге рухтандырады [4].

Мектеп оқушыларының эстетикалық түсініктері, олардың еңбекке әсемдік тұрғысынан қатынасы, өзіндік белсенді іс-әрекетімен байланысты екенін көрсетеді. Мәселен өзі шешу мүмкіндігі болғанда ғана оның әрі мінез-құлықты, әрі әсемдік көңіл-күйі жай табады.

Оқушылардың оқу еңбегіне талғампаздық көзқарасын дамыту, білімдегі оқудың қозғаушы күші, дем берушісі ретінде пайдалану үшін балалардың өзіндік белсенді іс-әрекетін ұйымдастыру, көркемдік ләззат және құлықтық әсер алуды қамтамасыз ететін еңбектің нәтижесіне жетуіне көмектесу қажет. Адам сезіміне жүрек дірілі – лүпілінің суретін салу тек лириканың ғана қолынан келеді. Лирикалық туындыны ұлы сыншы В.Белинский музыкаға балайды, әннің әсем сазы тек музыкалық аспапта ойналғанда ғана немесе керемет әнші шеберлікпен төгілте орындағанда ғана адамның бүкіл жан дүниесіне әсер етеді. Мұнда лириканың барлық ырғақ сазы, барлық тынысы, әуені тоғыса келіп, естілуі қажет. Сонда ғана берер әсері мол болмақ. Лириканы түсініп оқытудың негізі біріншіден, ақынның сөз сырына үңілу, айтар ойын түсіну, өзіндік тұжырым жасап, ой құшағына бөлену, туындыға оқушының қызығушылығын ынта ықыласын туғызуда болып табылады.

Жазушы өзінің айтар ойын оқырманға шығармалары арқылы, ондағы кейіпкерлері арқылы жеткізеді. Сондықтан да кейіпкер образын жасауда жазушының өзіндік шеберлігі үлкен рөл атқарады. Кейіпкердің сыртқы келбетінен бастап, оның көңіл-күйі, жан-дүниесі, психологиясы, қоршаған ортамен қарым-қатынасы сияқты тәсілдерді әр жазушы өзінше қолданады. Осындай көркемдік тәсілдердің бірі - шығармадағы көркемдік суреттер, пейзаж араласып отыруы шығарманың көркемдігін арттырып, образдар бейнесінің ашыла, тереңдей түсуіне мүмкіндік береді. В.Шкловский: «Адам әдемілік дегенді көзімен көріп бағалайды, ал пейзаж көзбен көрінетін нәрсе, сондықтан да ол әдемілікті білдіреді, ол әдеби шығармадан үнемі орын алып отыруы қажет», - дейді [2,4].

Қорыта айтқанда, балаларды эстетикалық белсенділікке тәрбиелей отырып, оларды өздігінен ілтипатты оқырман, қайырымды көрермен, сезімтал тындаушы болуға баулу керек. Балалар әдебиетті оқуға, кинофильмді, теледидарды, спектакльді көруге, музыканы тындауға өте ынталы болады. Әртүрлі әдеби, музыкалық шығармалардағы іс-әрекеттің оқиға желісін дұрыс түсіну үшін балаларды көп ізденуге үйрету, бағыт беру ұстаздардың басты міндеті.

Эстетикалық тәрбиенің маңызды міндеті [2] өнер және әдебиет салаларында балалардың қабілетін, ынтасын және бейімділігін дамыту. Осыған орай, мектепте оқушылардың ықтимал мүмкіндіктерін және қабілетін барынша анықтау керек.

Әдебиеттер:

1. Ұзақбаева С.А. Эстетикалық тәрбие негіздері.13 Дәріс. 7 Алматы, 1991.- 190 б.
2. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений. – Т. 5. – М.: Изд-во АН СССР, Изд-во АН СССР, Москва, 1958. – стр. 56.
3. Кәрібаева Б. Қазіргі қазақ лирикасының поэтикасы, - Алматы: Атамұра, 2000. – 123 б.
4. Ұзақбаева С.А. Эстетикалық тәрбие негіздері.13 Дәріс. 7 Алматы, 1991.- 69 б.
5. Шәріп А. Қазақ поэзиясы және ұлттық идея. - Алматы: Білім, 2000. -336 б.

МАҒЖАННЫҢ ҰСТАЗДЫҚ ӘЛЕМІ

Сеңкібаев С.Т., п.ғ.к, доцент, Зулкарнаева Ж.А.

Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.

Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Zhamilya1972@mail.ru

Абайдан кейін қазақ поэзиясына тың жол салып, әлем әдебиетінің алтын қорына өз үлесін қосқан пайғамбар ақын, Мағжан Жұмабаев өз кезегінде ақын ғана емес, ұлы педагог-ұстазда болғаны белгілі. Оған оның өз өмір жолы куә.

XX-ғасырдың 20-30-шы жылдары қазақ халқы үшін үлкен қасырет пен бірге, ояну кезеңіде болды. Дәл осы уақытта халықтың білімге деген көзқарасыда, ынтасыда өсе түсті. Бұған қазақ зиялыларының үлесі мол болды. Олар өздерінің бар білімдерін, жігер, қайраттарын халықты сауаттандыру мәселесіне арнады. Осыған орай, олардың бірі ұстаз болса, енді біреулері әдістемелік оқу құралдарын жазды. Үндеулері мен өлең –жырларында халықты оқу, білімге шақырды. Тек сауаттылықтың арқасында ғана ,егемендікке қол жететіндігіне халыққа түсіндірді. Сондықтанда, оқу-тәрбие жүйесінде қазақ ағартушыларының педагогикалық ой-пікірлерін, ілімдерін, үнемі пайдаланып отыру бүгіндері аса қажет. Әрине, қазақтың ойшыл-ағартушылары, XX-ғасырдың 20-30 жылдары ғана пайда болған жоқ. [1]

Жалпы, оқу-ағарту ісіне ертеден-ақ қазақ даласында ерекше көңіл бөлінгені белгілі. Орта ғасырлық ағартушы ғұламалар: Әбунасыр әл-Фараби, Махмұд Қашқари, Жүсіп Баласағұни, Ахмет Жүйнеки, Қожа Ахмет Иасауи, Хорезми т.б. атауға болады. Олардың дүниетанымдық ілімдерін, XIX-ғасырдың 2-жартысынан бастап қазақтың жазба әдебиеті мен ұлттық тәлім-тәрбиесін қалыптастыруда, А.Құнанбаев, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин еңбектерінің тарихи маңызы зор. Ал, XX-ғасырдың алғашқы ширегінде, Ә.Диваев, Ш. Құдайбердиев, Ғ.Қарашев, С.Көбеев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Ә.Бөкейханов, М.Жұмабаев жалғастырып, ұлттық педагогика ғылымының туып, қалыптасуына көп еңбек сіңірді.[2] Олардың есімдері мен еңбектері

еліміз егемендікке қолы жеткеннен кейін ғана қайта оралды. Әсіресе, өткен ғасырдың 20-30жылдары ұлттық педагогика әлеміне айрықша із қалдырған М.Жұмабаев. Мағжанды ақын ретінде ғана тану қате ұғым. Оның ақындығы туа біткен табиғи дарындылығы болса, өмірдегі негізгі мамандығы мен кәсібі ұстаз болған[.3] 1917 жылы Омбының мұғалімдік семинариясын бітірген соң, ол осы қалада қазақ жастары үшін ашылған мұғалімдер курсына тарих, әдебиет пәндерінен дәріс оқиды. 1920 жылы Петропавлда мұғалімдер курсын басқарып, педагогика, қазақ тілі, әдебиет пәндерінен тыңдаушыларға сабақ береді. Бұл жөнінде архив материалдары, өзінің анкеталарында, сондай-ақ оны зерттеушілер, атап айтқанда академик ериаздан Елеуенов, профессор Т.Кәкішев тағы басқалардың зерттеулерінде дәлелденген. 1920 жылы Петропавл қаласында қазақ мұғалімдерінің Омбы губерниялық курсы ашылғанда Мағжан өз қолымен толтырылған анкетадан, негізгі мамандығым *«киргизская словесность»* дегеніне қарамай, *педагогикадан, қазақ тілі мен ұлт тарихынан* лекциялар оқып келгенін жазыпты. Ал, жұмыс стажы деген бапқа *«7 лет литературной национальной деятельности. Был лектором педагогических курсов 1918 г. в Омске, в 1918-19 г.г. заведовал на 2-х годовичных педагогических курсов в Омске, читал лекции на краткосрочных курсах в 1919 г. в с. Белиевка (Полтавка) Омского уезда сотрудничал в журнале «Айқап» в с.Троицке по общепедагогическим вопросам»* – дейді.. Бұдан байқағанымыз, Мағжан Омбыдағы кезеңін оқу-ағарту жұмысын ұйымдастыруға арнаған. аз ұлттар бөлімінде инструктор болып қызмет істегенін көрсетеді. Осындай жұмыстардың нәтижесінде мұғалімдердің 4-айлық курсы Қызылжарда ашылып, онда Мағжан Жұмабаев курс жетекшісі болып тағайындалған. Қызылжардағы курс директоры болған (1920 ж.) кезінде Мағжан тыңдаушыларға *«Педагогика», «Киргизская словесность»* және *«Национальная история»* пәндерінен дәріс оқыған. М.Жұмабаевтың осы кезеңі туралы Шерияздан Елеуенов: *«Қызылжарда 1920 жылы мұғалімдердің советтік курсы ұйымдастырылды. Оған әдебиет пен педагогика курсынан сабақ беруге Мағжан Жұмабаев шақырылды. Бірақ, көп ұзамай «Ертегі» поэмасын оқығаны үшін Кенесары мен Сыздықты дәріптедің»* - деп, Мағжанды оқытушылықтан босатады» - деп жазған Ш.Елеуенов [5] Әрине Мағжанның жұмыстан кетуіне С. Мұқановтың да ықпалы мол болды. Ол туралы С.Мұқановтың өзі зор қуанышпен өзінің *«Өмір мектебі»* трилогиясында жақсы келтірген. [6].

Мағжан қилы тағдырдың адамы. Оның өмірі әрқилы драмалармен қайғы қасіретке толы болған. Жастық шағынан қарсылық көріп, маңдайына жазылған тағдыр тәлкегіне түсіп, өз жолын өзі таңдап, сол биігіне жету үшін ең соңында өмірінде қиған болатын. Оның қым- қиғаш жолын тәпшітеп жазудан бас тартып, бұл мақалада тек Мағжанның ұстаздық жолына көңіл аударуды жөн көрдік.

1917 жылы 19-шы қазанда түрмеге қамалып, 5-6-айдай түрмеде отырып шығады. Кейін Омбыны Колчак басып алғанда, босап шығады.[4]. Түрмеден босап шығысымен Мағжан оқу ағарту ісімен тікелей айналысады. 1918жылы

жаз айына қарай Омбы қаласында қазақ-қырғыз 2-айлық қазақ тілінде педагогикалық курс ашылады. Жоғарыда жазылғандай, Мағжан осы курста тарих, әдебиет пәндерінен дәріс оқып, біржағынан жетекшісі болады. Айта кететін мәселе, Сәбит Мұқанов осы курста оқып, Мағжанның үйінде тұрады. Мағжан оған жағдай жасай отырып, кей уақыттарда Сәбитке өзінің дәрістерін беріп, оқытқан. Сонымен қатар өз дәрістерін Сәбитке баяндап, жаздыртып отырған. Омбыны Колчак басып алған уақытта, Омбының Сов.Депы Қызылжарға көшіріледі. Кейін Қызылжарды Колчак уақытша басып алғанда, Совдептің барлық мүшесін (25 адамдай) тұтқындап, осы қаладағы «5-Жар»-деп аталып кеткен жерде бәрін атып тастайды.

Осындай аласапыран уақытта Омбыда ұйымдастырылған педагогикалық курсты Қызылжарға көшіру туралы шешім қабылданады. 1920 жылы көктем-жазда қысқа мерзімді 4-айлық қазақ мұғалімдерін дайындау курсы қайтадан басталып, Омбыдан Қызылжармен Атбасарға ауыстырылады. Бұл туралы Омбы архивіндегі деректер баршылық.[5]. Мағжан осы қысқа мерзімдік курс жетекшісі болып қайтадан тағайындалады. Мағжанның өтінішімен осы курсқа қажетті оқулықтармен оқу құралдары әкелінеді. Атап айтқанда, М. Дулатовтың «Қирағат кітабы», А. Байтұрсыновтың «Тіл құралы», Ғ.Ибрагимовтың «Грамматика татарского языка», сондай ақ, «Педагогика және Дидактика» оқулықтары жеткізіледі. Бар жоғы 6600 дана оқу құралдары осы курста болады. Мұнда 163 курсант тіркеледі. Олардың ішінде А.Айсарин, Б.Ізтолин, Е.Тлеулин, С.Мұқанов, Н.Әуелбеков т.б. болады. Кейін бұл курс тыңдаушылардың талабы бойынша 2-айлыққа қысқартылған. Бұл жөнінде архив құжаттарында көрсетілген. Яғни, губерниялық оқу бөлімінің « аз ұлттар бөлімінің меңгерушісі» М. Арслановтың қарсы болғаны туралы дерек бар: « со своей стороны подотдел считает, сокращение продолжительности курсов крайне не желательным, дороговизна и недостаток средств еще не является достаточными и уважительными мотивами для этого т.к. теперь мы все обязаны нести известную долю повинности и жертвовать кое -чем для общего блага, для борьбы на фронте военном, или хозяйственном, или же на фронте невежества» \Т. Кәкішев. «Мағжан –Сәкен» бет. -191\ (Омбы архивы. 318 фонд, 69 іс, 43 бет) [6] .

Осы арада айта кететін жәйт, Омбыдағы курс Қызылжарға жаз айында көшірілген уақытта, уақытты текке оздырмау үшін, жол бойы сол кездегі Омбы уездінің Беливка\ Полтавка\ селосында қысқа мерзімді курс өз жұмысын бастап кетеді Курс директоры болған кезде Мағжан 26 жаста екен.

Мағжан педкурстан кейін әртүрлі әлеуметтік,-оқу-ағарту мәселелерімен айналысқаны белгілі. «В начале 1921 года я переехал в Петропавлск как редактор областной газеты» (Қараңыз Ш.Елеукенов. Мағжан. 1995, 52-бет). Осы дерекке қарағанда 15 қыркүйекте курсанттарды таратқаннан кейін, Мағжан Омбы губерниялық оқу бөліміндегі инструкторлық қызметіне қайта оралып, басқада іске тартыла бастаса керек.

Осы айғақтар негізінде М. Жұмабаевты тек ағартушы-ұстаз ғана емес, мұғалімдер курсының жетекшісі, және оның Петропавлда, яғни Солтүстік

Қазақстанда мұғалімдерді даярлау, қайта даярлау институтының тұңғыш ұйымдастырушысы және бүгінгі күндегі облыстық «Өрлеу» институтының \филиалының\ ең бірінші директоры деп айтуға толық мүмкіндік бар. Осының негізінде бұл СҚО мұғалімдер даярлау және қайта даярлау институтының\ филиалының\ тарихы кем дегенде 1920жылдан басталады. Яғни, Мағжанның ұйымдастыруымен және басшылығымен болған дүние екені нақты. Енді екі жылдан кейін бұл институттың 100-жылдық мерей тойын атап өтуге болады. Осыған орай осы «Өрлеу» филиалына, я болмаса Республикалық «Өрлеу» институтына ұлы ақын, ағартушы педагог М. Жұмабаевтың есімі берілседе артық болмайды. Осыны бүкіл қоғам болып ойластырған жөн.

М.Жұмабаев заманынан озып туған педагог. Ол өзінің 45-жылдық ғұмырының тең жартысын, осы оқу, ағарту, яғни педагогикаға арнаған. Оған оның сол кездегі жазған мақалалары мен еңбектері, әсіресе, “Педагогика” оқулығы куә. [8] Жалпы бұл кітап туралы сол кезде алғашқы сын айтушы Молдағали Жолдыбаев: «Не дегенмен, кітаптың шығуы аса пайдалы. Ахметтің «Сауат ашқыш», «Әліп - билеріне» қосымша саяси сауат ашатын орындардың бұл кітапты алдырулары керек-ақ» - дейді Ол өзінің “Педагогика” оқулығында тұңғыш рет ұлттық педагогиканы психологиямен байланыстыра оқытудың тәсілдерін қарастырып, бала тәрбиелеудің және олармен қарым-қатынас жасаудың жолдарын ғылыми тұрғыдан көрсетті. Оның озық ойлы сол кездегі айтқан тұжырымдары бүгінгі күні де өзекті.”Баланы заманына лайық етіп отырып, тәрбиелеу керек”-деген Мағжанның ойы бүгінгі күн үшін айтылғандай. Бүгінгі атом, компьютер, космос заманында оқушы ғылымның соңғы жаңалықтарын біліп қана қоймай, оны игере білу өмір талабы. Педагог-ақын өзінің әрбір шығармасы арқылы оқушыларды отансүйгіштік қасиеттерге тәрбиелеуге бағыттады. "Педагогика" оқу құралынан басқа "Ана тілі", "Бастауыш мектепте ана тілін оқыту методикасы", "Сауатты бол", 1931 жылы шыққан "Ересек шаласауаттылар программасы", "Жазылашақ оқу құралдары һәм мектебіміз", "Бала тәрбиелеу жолдары" т.б еңбектері бар. Бұл еңбектеріндегі ең басты қағида - бала тәрбиесі. "Педагогика" оқулығы туралы осы жолдардың авторы диссертациялық жұмысымызда, одан басқада еңбектерде кеңінен тоқталып өткенімізді ескерте кеткен жөн деп санаймыз. Керек болған жағдайда сол еңбектерге қарауға болады. \С. Сеңкібаев: 2005ж кандидаттық диссертация\т.б.\ (М.Жұмабаев "Педагогика" Алматы, 1992ж.. М.Жұмабаев бала тәрбиесінде ұлттық психологияны қалыптастыру, халық педагогикасының негізінде оқу-тәрбие жұмысын жүргізу қажеттілігін басты назарда ұстау керек екендігін айтады. "Әр тәрбиешінің қолданатын жолы - ұлт тәрбиесі" – деп тұжырым жасайды. “Ішкі сезім яки көңіл көріністері ” бөлімінде бала психологиясын қалыптастыруда ата-ана тәрбиесінің үлгілі болуын аңғартады. “Ата-ана қатал болса, бала да қатал, ата – ана жұмсақ болса, бала да жұмсақ”. “Баланың маңындағы адамдар да дұрыс мінезді болу керек”– дептұжырымдайды. (М.Жұмабаев. “Педагогика”, Алматы. 99 ж). Ұлт тәрбиесінің балаға берері көп екенін айтпаса да болады. Ол ең алдымен – адамгершілік , ар-ұят, кішіпейілдік. Орыс мектебін бітірген бала мен қазақ

мектебін бітірген баланың түсінігі де, ой- өрісі де өзгеше болады.“...Әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында, өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, тәрбиеші баланы сол ұлт тәрбиесімен тәрбие қылуға міндетті...” дейді Мағжанның педагогика саласындағы әрбір еңбегіндегі қазақ халқының ежелден келе жатқан тәрбиесі, даланың табиғи мінезі ерекше көрініп тұрады. Ол өзінің педагогикасында оқушыларды ұлтқа деген сүйіспеншілікке тәрбиелеу керектегін ерекше айтады.“...Тәрбиедегі басты мақсат баланы ұстаздың дәл өзіндей етіп қорқытып, тәрбиелеуінде емес, қазіргі және болашақ өмірге саймасай тәрбиелеуінде ”. Мағжанның бұл сөздері XX- ғасырдың 1920- жылдары айтылса да, бүгінгі күн үшін өзекті маңызын жойған жоқ. Бүгінгі және болашақтың ұрпағын қалай тәрбиелеп, оқытып шығару керек? Егеменді еліміздің ұрпақтарын ұлылыққа баулу бүгінгі мектептің парызы. Президент Н.Назарбаев өзінің “Қазақстан 2030” жолдауында “Оқушылардың Қазастандық патриотизм мен шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде тәрбиелеу аса қажет..., бүгіннен бастап ұлттық мінез-құлық, биік талғампаздық, тәкаппарлық, тектілік, білімділік, биік талғам, ұлттық намыс қасиеттерін сіңіріп қалыптастыруымыз керек”, деген болатын.[7] Президентіміздің бұл сөзі мұғалімдер үшін негізгі бағыт, бағдарлама сияқты болуға тиісті. М.Жұмабаев кезінде осы бағытты меңзеді, егеменді елдің егемен мектебі болуын қалаған. Өйткені оқушыны ұлттық рухта тарбиелеп шығару тек ұлт мектебінің қолынан ғана келеді. Кешегі өткен ұлы бабаларымыздың істері бүгінгі ұрпақ үшін үлгі болуға тиіс. Олар ұлан-байтақ жерімізді қасықтай қаны қалғанша қызғыштай қорғап, бүгінгі ұрпаққа аман-есен тапсырды. Ал, сол жеріміз бен егемендігімізді бүгінгі еліміздің жастары солай қорғай ала ма? Міне, мәселе осында. Патриотизм мен ұлылықты қалыптастыру құрғақ сөзбен жасалынбайды. Оған жүйелі жұмыс, кешенді оқу-тәрбие қажет. Мағжан өз Педагогикасында, “Баланы ешбір уақыт қорқытпау керек...баланы қорқыту қып-қызыл зиян... Жасында қорқытылып үйренбеген бала, өскенде ер болады...Ерлікке, іспен үйрету керек...Баланы ұру, соғу ісі адамшылыққа ұнамайтын іс” дейді. Ендігі жерде мектептерімізге ізгілік, демократияландыру принциптері етене енуі тиіс. Ұлттық қағидаларды оқу-тәрбиесі ісіне терең кіргізе отырып, оны әлемдік алдыңғы қатарлы өркениетті идеяларымен қабыстыру қажет. Ол үшін тілдерді тереңдете оқу, әсіресе, қазақ, шетел тілін үш - төрт жастан оқуды қолға алу. Тәрбиенің басты ұстанымдары жалпы адамзаттық құндылықтарды және тұлғаны қалыптастыру, өз халқының мәдениетін, әдебиетін, тілін, салт-дәстүрін сүю арқылы басқа халықтардың да тілі мен мәдениетіне құрметпен қарайтын адам қалыптастыру. Жалпы, Мағжанның бала тәрбиесіндегі идеясы ол “Балаға тәрбиені өзінің шамасына, жаратылысына қарай беру керек...Тұрмыста түйінді мәселелерді тез шеше білетін, тұрмыстың тұңғық теңізін қайратпен кеше білетін, адалдық жолға құрбан бола білетін, қысқасы, адамзат дүниесінің керек бір мүшесі бола алатын төрт жағы түгел кісі қылып шығару, баланы мұндай адам алу үшін тәрбиеші бар күшін, бар білімін жұмсап, жалықпай, шаршамай үйрете білу керек”.

Менің «Мағжан әлі де болса, қоғамнан өз орнын толыққанды тауып, жаны тынышталған жоқ» деуімнің өзі осы да еді. 95 –шы жылдары Торғайлық азаматтар дамылсыз зерттеу, іздеу жұмысын жүргізе жүріп, өз жерлестері М.Дулатовтың сүйегін сонау Карелия жерінен іздеп тауып, арулап өз елінің топырағына тапсырды. Мағжанды жырлайтын да, іздейтін де әуелі оның жерлестері. Ешбір ел өзінің пайғамбар – ұлы даналарын аяқ асты құрметтемейді. Ақынын іздеген, аяулы ұлын іздеген мемлекеттің тұғыры берік те биік болады. Ұсыныс айтатын болсақ, меніңше, ел болып, үкімет болып, Мағжанның жеке қорын құруымыз қажет. Мағжанның педагогикалық ілімі басшылыққа алынып, жас жеткіншектер Мағжан рухында тәрбиеленсе, еліміздің шынайы патриоттары шығары анық.

Әдебиеттер:

1. Мұхтар Құл-Мұхаммед Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы. –Алматы: Атамұра, 2010. - 360 б.
2. .Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. //Құрастырушылар: Жарықбаев Қ., Қалиев С. - Алматы: Рауан, 1998. – 416б.
3. Тажибаев Т. Педагогическая мысль в Казахстане во второй половине XIX века. - Алма-Ата: Казахстан, 1965. - 163 с.
4. Сембаев Ә.І. Қазақ совет мектебінің тарихы. – Алматы: Мектеп, 1967. – 150 б.
5. Елеукенов Ш.. «Мағжан»-Монография.-Алматы: Жазушы,1993.-285б.
6. Омбы архивы. 318 фонд, 69 іс, 43 бет
7. Т. Кәкішев. «Мағжан –Сәкен» : « Қазақ университеті» :-бет. -191\.
8. Мұқанов С. Өмір мектебі.-Жазушы:-2000.-325б.

МАҒЖАН ІЛІМІНІҢ ШАПАҒАТЫ

Сеңкібаев С.Т., п.ғ.к, доцент, Зулкарнаева Ж.А.

Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.

Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Zhamilya1972@mail.ru

XX-шы ғасырдың алғашқы отыз жылы, алаш азаматтары мен қазақ елі үшін, қасыретпен қалыптасу жылы деп білсек, сол заманда өмір сүрген адамдардың қандай жағдайда күн кешкендерін оқымай-ақ білуге болар. Зұлмат заманды бастарынан кешіре жүріп, ол азаматтар ел болашағы мен тағдырын ойлап, қалыптастырғандар. 30-жыллыдары Қазақстанда тұтқындалған 750 мың адамның 25мыңы “халық жауы” болып жазықсыздан жазықсыз жапа шегіп атылып кетсе, көбісі “Итжеккеннің” азапты концлагерінде өмірлерін сарп етті.

Солардың бір, қазақ халқының пайғамбар ақыны, әрі тәлімгер-ұстазы, тоталитарлық заманның жазықсыз құрбаны, М. Жұмабаев. Мағжан туралы көптеген зерттеушілер оған өз бағаларын беріп, оның педагогика саласындағы

еңбектерін ғылыми айналымға қосуда, Ш. Елеукенов, Т. Кәкішев т.б көп еңбек сіңірді [1]. Сондықтанда, Мағжанның өмір жолымен, оның педагогика саласындағы еңбектеріне сараптама жасамай, тек оның шапағатының, сөз еткелі отырған оның шәкірті іспеттес болған, әрі жерлесі, бұрынғы Қазақ ССР-інің еңбек сіңірген ұстаз-тәлімгері, балалар жазушысы, Сейтен Сауытбековке әсері жәйінде болмақшы. Сейтен Сауытбеков 1908жылы Солтүстік Қазақстан жерінде дүниеге келіп, өзінің бар саналы ғұмырын сол өңірде бала оқытып, оның тәрбиесіне арнаған адам. Жеті жұрттың тілін біліп қана қоймай, сол тідерде жазылған ілімдерді оқырман қауымға жеткізеде білді.

Бұл кісіде, қызыл империяның қатыгез шеңгелінде болып, талай азаптарды басынан кешіріп, сол заманның нәлет қамытын мойнына жүк етіп кигендердің бірі. Ажалдан аман қалған Секең, өз тағдырын кезінде өзі айтып кеткенді. Оның көзі тірісінде “Жұлдызға” шыққан “Біз не көрмедік”- деген деректі әңгімесі, сұм заманға айтқан үкімі іспеттес болатын. Тағдыр оны аман есен дегеніне жеткізіп, кейін рахат өмір силағанды. Сейтен ұстаздың арқасында, халық талай сырлы оқиғаларды оқып, білді. Арғысы Шал ақын, Шағырай шешен, бергісі Мағжан, Сәбит, Ғабиттердің өмір жолдарымен тағдырлары туралы талай сыр шерткен көне көзқария болатын. Педагогика саласында өндіріп еңбек етіп, балаларға арнап талай әңгіме, ертегілер мен өлеңдер жазып, артына өсиетнамалар қалдырған ағартушы-ұстаз. С.Сауытбековке байланысты айта кететін бір мәселе, оның М.Жұмабаевпен таныс болуы және өзіне ұстаз санауы. Көзі тірісінде «менің мұғалім болуыма, халық ауыз әдебиетіне жақын болуым, қала берді Мағжанның әсері»-деуші еді. Олай дейтін себебі, Секең 20-шы ғасырдың 1920-шы жылдары Қызылжардағы Мағжан өз қолымен ұйымдастырған мұғалімдер дайындайтын жазғы курста дәріс алады. Кейіннен сол қаладағы пед техникумда оқуын жалғастырады. Ал, Мағжан 1922 жылы кейіннен, 1937 ж. Петропавлда мұғалімдер пед.техникумында сабақ берді. 1920 жылы Петропавл қаласында қазақ мұғалімдерінің Омбы губерниялық курсы ашылғанда, Мағжан өз қолымен толтырылған анкетадан негізгі мамандығым «киргизская словесность» дегеніне қарамай, педагогикадан, қазақ тілі мен ұлт тарихынан лекциялар оқып келгенін жазыпты. Ал, жұмыс стажы деген бапқа «7 лет литературной национальной деятельности. Был лектором педагогических курсов 1918 г. В Омске, в 1918 -19 г.г. заведовал на 2-х годичных педагогических курсов в Омске, читал лекции на краткосрочных курсах в 1919 г.в с.Белиевка (Полтавка) Омского уезда, сотрудничал в журнале «Айқап» в с.Троицке по общепедагогическим вопросам» дейді .[2]

Осындай жұмыстардың нәтижесінде қызыл мұғалімдердің 4 айлық курсы Қызылжарда ашылып, онда Мағжан Жұмабаев курс жетекшісі болып тағайындалған. Қызылжардағы курс директоры болған (1920ж) кезінде Мағжан тыңдаушыларға «Педагогика», «Киргизская словесность» және «Национальная история» пәндерінен дәріс оқыған. Сейтен ұстаздың Мағжанмен екінші «кездесуі» өткен ғасырдың 70-80жылдары болатын.

Яғни, бұл уақыттарда Сейтен Сауытбеков Алматыда, бұрынғы Пушкин атындағы республикалық кітапхананың сирек кездесетін бөлімінде қызметкер болатын. Осы кезеңде, Секең Мағжанның көптеген сол кезде оқуға болмайтын еңбектерін оқып, танысқан. Солардың арасында тауып оқығаны, «Педагогика» оқулығы болатын. Мағжан бұл оқулығын 1922жылы Петропавлда жазған болатын.

Мағжан, ең алдымен ұстаз-ағартушы еді. XX -ғасырдың XX -жылдары Ә.Бөкейханов бастаған қазақ халқының көзі ашық азаматтары, елді құлдық бұғаудан аман алып қалудың бірден – бір жолы, тек оқу-ағарту жолы екендігін бірден ұқты. Алаш азаматтары өздерінің бар білімдерімен саналы ғұмырларын, қазақ халқын сауаттандыру жолына арнады. Олардың бірі оқулық жазса, енді бірі мектеп ісімен, мұғалімдер даярлаумен айналысты.

М.Жұмабаевтың ұшқыр ойынан “Жазылашақ оқу құралдары һәм мектебіміз”, “Сауатты бол”, “Бастауышта қазақ тілін оқыту”, “Педагогика” оқу құралы мен әдістемелері шықты. Әсіресе, оның 1922 жылы жарық көрген “Педагогика” оқулығы сол кез үшін таптырмайтын оқу-әдістемелік құрал еді. Сонымен қатар алғаш рет қазақ тілінде педагогиканың ғылыми терминдерін қалыптастырды. Ізгілік(гуманды) педагогикасының негізін салды. Ешқандай елге еліктемей қазақ халқының өз педагогикасы, өз мектебінің болуын қалады.[2]

Әсіресе, тіл мәселесін жоғары қоя отырып, баланы 4-сыныпқа дейін таза қазақ тілінде оқытып тәрбиелеуді ұсынды. Халықтық педагогиканы әлемдік педагогика мен ұштастыра отырып, қазақ педагогикасын әлемнің алдыңғы қатарлы елдердің санатына жақындатуды меңзеді. Баланы заманына сай оқытып, білім беру керектігін алға тартты.

Ұлы ғұлама-ұстаз, пәндерді оқытуда қазақ халқының ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып, дамыта оқыту, бала қиялын өсіру, өздік ойлау мәселесіне көп көңіл бөлу, ғылымның соңғы жаңалықтары мен балаларды таныстарып отыруды оқытудың басты принциптерінің біріне жатқызған. Тіптен, ол баланың дұрыс дем алып, тамақтануына шейін оң көз қарас пен ұқыптылықтың қажеттілігіне шейін жазады. “Балаға тәртіпсіз тамақ беретін әйел екеу болса, біреуі қазақ әйелі”-деп өткір сында айтады.

Сонымен бірге, М.Жұмабаев баланы жастайынан өнерге, бойына сұлулық сезімдерді дарытуға, ән айтып, өлең айтуға баулуды нұсқайды. Әсіресе, тілді үйреткенде өте ұқыпты болу қажеттілігін қатты ескертеді. “Тілсіз ұлт, құриды, оның болашағы жоқ”- деп кесіп айтады. Зар заманда жазықсыз жапа шегіп, тектен-текке атылып кетседе М.Жұмабаев артына осындай өлмес мұра тастап кетті. Ұрпақтан ұрпаққа сол мұраларды жеткізушілерде қазір арамызда жоқ. Солардың бірі ғұлама ұстаз, тәлімгер, тәрбиеші, ақын-жазушы, Республиканың еңбек сіңірген мұғалімі Сейтен Сауытбеков еді.

-Мен Мағжанды Қызылжарда, сол педтехникумда бір рет көргенім бар. Үстінде ақ костюм-шалбар, қою қара шәші, маңғаз сұлу, орта бойлы жас жігіт еріксіз өзіне көз түсіруші еді. ” – деп еске алушы еді қарт ұстаз.

Жоғарыда айтқанымыздай, Мағжан Жұмабаевтың педагогикадағы басты ілімі (идеясы) Ізгілікті педагогика, яғни баланың балалық қасиетін силау, ұрыспау, қатты мінез көрсетпеу, оны жақсы әдеттерге өнерге, тәрбиелеу; бала қиялын дамыту, заманына сай оқыту, бастауышта таза қазақ тілінде білім беру, ғылымның әр саласынан мағлұмат бере оқыту, ұлттық педагогика негізінде тәрбиелеп, оқыту болса, Сейтен Сауытбековтың педагогикалық іліміде, осы М.Жұмабаевтың көзқарасымен сабақтас.

С. Сауытбеков бала тәрбиесінде балаға өтірік айтпау, алдамау, сабақ барысында тиянақты білім бере отырып, оқушыны ғылымның жетістіктерімен таныстыра отырып оқыту, халық педагогикасы негізінде тәрбиелеу, ұлттық педагогика нәрімен оқушыны сусындату, дамыта оқыту принциптерін пайдалану, батылдықыпен батырлыққа тәрбиелеу, әділдікпен өнерге баулу, сурет салып ән айтуға үйретіп, тәрбиелеу т.б. ілімдері Сейтен ұстазды Мағжанмен жақындастыра түседі.

М. Жұмабаевтың педагогика саласындағы жазған еңбектерінде оқытудың әр түрлі тәсілдері айтылып қана қоймай, сабақ берудің әдістері терең талданып жазылған. Әсіресе, бала тәрбиесімен оқытуда мұғалімнің рөлі ерекше көрсетіледі. Көп шығармаларының негізгі өзегі-ел жайында, қазақ халқын оқу-білімге, өнерге шақыруға арналған. Мәселен, “Ләззат қайда” “Жазғы таң” “Сорлы қазақ”, “Өнер-білім қайтсе табылар”, “Балалық шақ” т.б. өлеңдері осының куасы.

С. Сауытбековтың “Өс, бөбек”, “Ой маржандары”, “Айша”, “Ана тағдыры”, “Достық жыры”, “Тағы да ұлыма”, “Ұлыма”, “Жанатқа”, “Жеке шумақтар” т.б. өсиет, өлеңдерінде оқу, білімге шақыру адамгершілік, инабаттылық, адалдық, азаматтылыққа баулу негізгі лейтмотиві. Ұстаз –ақын өзінің “Өс,бөбек” – жинағында тәлімдік-тәрбиелік маңызы зор өсиет өлеңдері арқылы оқушы-жастарды жақсыдан үйреніп, жаманнан жиренуден қажеттілігін білдіреді.

“Ұлыма”- деген өлеңінде:

Қай шақтада, қасиетте намысты,

Мендік намыс енді саған ауысты.

Ұшқыр ойды жұмса асыл арманға,

Жалыныңмен жақын етіп алысты”- деп оқу, білімге шақырып, бірақ жеткен жеңіске масаттанбай, ұшқыр ойдың адамы болуға шақырады.

“Сандармен сырласу”- деген өлеңінде ұстаз-ақын, баламен (оқушыны) сандарды кейіпкер ретінде алып, бір-бірімен ой таластырады. Нашар бағаларға баланың ойын сездіре отырып, қандай баға жақсы, жаман екенін баланың аузымен айтқызады.

“Бір ” мен “екі” алмаңдар,

“Үшке” алдынып қалмаңдар.

Кілең “төртті” алғандар,

“Бесті” ғана армандар” – деп балаларды кілең “4”пен “5”ке оқуға шақырады. .[3] Оқу, білімге құмартып, ертең сол білімнің арқасында білімді азамат болып шығасың”- деген ой салады. М.Жұмабаев өзінің бір топ

өлеңдерінде халықты оқу-білімге шақыра отырып, байлықта, бақытта білімде екенін сөз етеді. “Жатыр” өлеңінде Мағжан:

Таласып өнер білім алап жатыр,
Күнбе – күн алға қарай барып жатыр.
Тер төгіп, көкте ұшып, суда жүзіп,
Тәңірінің рақметіне батып жатыр...” десе:
“Өнер – білім қайтсе табыллар”- деген өлеңінде:
“Өнер-білім – қарны ашқа ас!”- деп білсе,

Дүниенің теңізінде адасқанға
Тура жол көрсетейін, бас”- деп білсе,
Өнер-білім жер астында болсадағы,
Іздесе оны талпынып, бос қалмаса”-деп халықты өнер-білімге, оқуға шақырады. Сондай-ақ, “Қарағым”-деген өлеңінде:

“Қарағым, оқу оқы, босқа жүрме!
Ойынға, құр қаларсың, көңіл бөлме.
Оқымай ойын қуған балаларға,

Жолама, шақырса да қасына ерме!”- деп Мағжан балаларды оқуға үгіттейді. Сейтен Саутбековте бір қызығы дәл осындай атпен, жас бүлдіршіндерге өлең арнайды. Яғни, ол өзінің “Қарағым”- деген өлеңінде:

“Селеңдейсің көшеде,
Қайда сенің сабағың?
Үйреніп едің кеше не?
Қапы қалма қарағым!
Өсе берсін талабың,
Ұқ ақылын ағаның.
Әдепті бол әрқашан,

Әкемдесең, қарағым”- деп ұстаз жас жеткіншектерді білімге шақырып, оларға ой салады. Қарап отырсақ, дәл осындай сабақтастықты біз іздесекте таба алмайтын шығармыз. Бұл қос ұстаздың нағыз педагогикалық бірлесетігі, үндестік әуені. Айта берсек екеуіндеде мұндай ұқсастық, үндестік көптеп кездеседі. Қос ұстаздың тағыда бір үндестігі, олардың патриоттық, батылдық тақырыптарына арнап жазған дүниелерінде. Екеуіде жас жеткіншектерді ұлттжаныдлықпен отансүйгіштікке, ер жүректілікке, елін, жерін сүюге шақырады. Мағжанның “Батыр Баян”, “Қойлыбайдың қобызы”, “Көкшетау”, “Абылай хан” т.б. поэмалары мен өлеңдері оқушы сезімін оятып, жігеріне жігер қосып, ұлылық сезімдерге тәрбиелейді.

Мәселен, «Батыр Баянда»:

“Жас Баян жауды талай көрген еді,
Майданда жолбарыстай жалғыз ойнап,
Сан қолға аш бөрідей кірген еді”- деп батырылықты паш етеді.

С.Сауытбеков “Айша” поэмасының негізгі өзегі етіп, қыз бен жігіттің махаббатын, пәк көңіл батылдық сезімдерді алған. Тіптен, Мағжанның “Батыр Баян” поэмасының үлгісі ретінде жазылғандай.

“Езген шақта сұм ажалдың салмағы,

Бір жар еткен жан жарының жанары.
Ерлік, ерік, “Арай”-деуден айнымай,
Жүрек отын өлімімен жалғады”- деп, Сейтен ақын Айша тағдырын баян етеді.

Қос ұстаз, қос ақынның елге жере деген сүйіспеншілігіде бірдей күйде сияқты.

Мағжан “Туған жерім, Сасықкөлде:” .[3]

Айдын көл, ата қоныс , құт болған көл,
Сусын боп, сусағанға, от болған көл.
Кеше бірлік ынтымақ түгел шақта,
Бейне бір сенің басың сүт болған көл”- деп туған жерге өз сезімін білдерсе, **Сейтен «Балуан» поэмасында.**

“Мөп-мөлдір шар айнадай “Балуаным”,

Өзіңді алыс жүрсем сағынамын.

Сұңқұылдап айдынында аққуға ұқсап,

Шырқадым тамылжытып ару әнін,

Сүйгізіп, самалыңа құмар қанып,

Қырыңда құлындай ойнағанмын.

Он көлдің ортасында күміс теңге

Сен менің, шәрбатымсың, шекер балым!”- деп туған жерге деген өзінің ыстық сезімін тәтті бір мейіріммен жырлайды.[3] Тіптен, екі ақынның жүрек қағысы, ой толғамы бірдесе болғандай. Бұдан артық үндестікті басқа ақын-жазушылардан кездестіру қиында болар. Қос ұстаздың халық педагогикасына байланысты дүниелеріде бір-бірін толықтырып дамыта түсетіндей. Мағжанда, Сейтенде ұлт педагогикасына келгенде тәрбиенің негізі халықтық тәрбиеде, ана тілінде деген тұжырым айтады. Екеуіде ұлт болам десең, халықтың тағылымын, дәстүрін оқып, үйрену керектігін сөз етеді.[4]

Алайда, заманына қарай ұлттық педагогиканың прогрессивтік жақтарын алып, кері тартпа жақтарынан жеріну керектігін ескертеді. С.Сауытбековтың “Тағылым тегі” мектеп жасындағы, әсіресе, бастауыш сынып оқушыларын тәрбиелеуде таптырмайтын әдістемелік құрал болса, М.Жұмабаевтың “Бастауышта ана тілін оқыту жолдары”, “Қойлыбайдың қобызы” т.б. еңбектері, сол дәуірдегі еңбір қажетті оқу -әдістемелік, сонымен бірге ұлттық нақышты бейнелейтін туындылар. Көріп отырғанымыздай, М.Жұмабаевта, С.Сауытбековте ұлттық қағидаларды өз бойларына сіңіре білген, ұлағатты тәлімгер ұстаздар. Ең бастысы осы педагогтардың тәлімгерлік ілімдерін оқу-тәрбие жүйесінде кеңінен пайдалана білу. .[5]

М.Жұмабаев пен С.Сауытбековтың тәлімдік мұраларын жүйелі түрде бастауыш мектептерге енгізе отырып, оқушыларды соның негізінде тәрбиелесек, елдігіміздің берік болатынына еш күман болмауға тиісті.

Бүгінгі оқушы -жастар бойына отансүйгіштік, ұлтжандылық сезімдерін қалыптастыру, қазіргі талаптардың ең бастысы. Президент Н.Ә.Назарбаев өзінің 2030 жылға арналған стратегиялық бағдарламасында:

“Оқушыларды Қазақстандық патриотизм мен шығармашылық жағынан дамыған жеке тұлға ретінде тәрбиелеу аса қажет. Бүгіннен бастап ұлттық мінез-құлық, биік талғампаздық, тектілік, білімділік, биік талғам, ұлттық намыс қасиеттерін сіңіріп, қалыптастыруымыз керек”- деген болатын. .[6]

Олай болса, еліміздің болашақ азаматтарын М.Жұмабаев пен С.Сауытбеков сынды ұлы тұлғалардың негізінде тәрбиелеп, оқыту, бүгінгі мектептің басты ісі болмақ. Жас жеткіншектерді бабалар рухында тәрбиелей білсек, ұлттық құндылықтарымыз да өсе түсетіні сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. 1.Елеукенов Ш. Мағжан. Өмірі мен шығармашылығы. – Алматы: Санат, 1995. – 384 б.
2. 2.Жұмабаев МТандамалы (Өлеңдер, поэмалар, зерттеулер, аудармалар)- Алматы: Ғылым, 1992.- 272 .
3. 3.С. Сауытбеков.Тандамалы шығармалары: Алматы: Жалын,2006.-207б.
4. 4.Бектұров Ж. Тағдыры қиын талант // Бес арыс: Естеліктер, эсселер және зерттеулер.- Алматы: Жалын, 1992. - 305-344 б.
5. 5..Жұмабаев М Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
6. Назарбаев Н.Ә. Мұғалімдердің II съезіндегі сөзі. // Егемен Қазақстан. - 2001. – 3 ақпан

ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ПРАКТИКАЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АНАЛИТИКАЛЫҚ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Сердалин С.Д., Баязитова З.Е.

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
sairanserdalin@mail.ru

Жаңартылған білім беру аясында қазіргі қоғам өмірінің өзгеруіне байланысты мектеп алдына маңызды және жауапты талаптар қойылуда. Ғылым мен техниканың даму деңгейінің өсуі мен қоғам қажеттіліктеріне сәйкес қазіргі өскелең ұрпақ ғылыми негіздерді нақты игеру қажет. Оқу бағдарламасының міндеттерінің ең бастысы - білімді, салауатты, адамгершілік-рухани білімді бойына сіңірген ұрпақ тәрбиелеу.

Осы міндеттерді шешуде мектеп географиясы маңызды рөл атқарады. Мектеп географиясы оқушыларға жер шарының табиғаты, халқы және оның шаруашылық іс-әрекеті жөнінде, шетел елдері туралы білім береді. Географияны оқу барысында оқушылар картамен, кітаппен, статистикалық-экономикалық көрсеткіштермен, әр-түрлі құралдармен жұмыс істеу дағдыларын игереді және табиғатты бақылауды үйренеді. Географияны оқу

барысында оқушылардың бақылау, есте сақтау, логикалық ойлау, сөйлеу қабілеттері дамиды.

Мектеп географиясының алдында тұрған басты міндеттерінің бірі – оқушының ғылыми көзқарасын қалыптастыру, яғни табиғат пен қоғам даму заңдылықтарын, табиғат пен адамның шаруашылық іс-әрекетінің арасындағы байланысты материалистік тұрғыдан түсіну көзқарасын қалыптастыру. География басқа оқу пәндерінің арасында маңызды орын алады, яғни оқушылардың бойында табиғатқа деген сүйіспеншілік, өз отанына деген патриоттық сезімдерін оятуда маңызды рөл атқарады [1: 4].

Мектеп географиясының басты құндылығы – оқушыларда жер туралы кешенді, жүйелі, әлеуметтік бағытталған түсінік беретін дүниетанымдық сипаттағы жалғыз пән. География ғылыми танымның ерекше әдісі территориялдық тұрғыдан сипаттауға үйретеді. География басқа ғылымдар басқа ғылымдар арасында ерекше орын алып, жаратылыстану мен гуманитарлық ғылымдар арасында көпір қызметін атқарады. Географияның тұлғаны қалыптастырудағы басты құндылығы, ол географиялық білім мен дағдыларды, күнделікті өмірде қолдануға мүмкіндік жасайды және соған дағдылайды. Географияны оқытудағы басты мақсат екі жағдайға негізделеді. Біріншісі – географиялық ойлауды дамыту, дүниетанымның негізін құраушы фундаменталды білім мен дағдыларды игеру. Екіншісі – мектеп географиясы жаратылыстану-гуманитарлық білімдердің жиынтығы ғана емес, сонымен қатар ол практикалық күнделікті өмірдің негіздерінің бірі болып табылады.

Қазіргі кезде мектеп географиясы пән ретінде орта білімнің шетіне ығыстырылған. Басқа пәндер ішінде оның маңыздылығы жойылуда. Ал бұл пәнді білмеу экологиялық дағдарыстар мен саяси, демографиялық мәселелерді туғызады.

Басты назардағы басты мәселелердің бірі – оқу-әдістемелік кешендегі біркелкі стандарттың болмауы. Қазіргі нарықтық экономикалық жағдайда оқыту құралдарының көптігі, яғни оқыту кітаптарының сапасының төмендігі географиялық білімнің төмендеуіне әкелуде.

Географиялық оқу-әдістемелік кешен бағдарламасында практикалық жұмыстар аз. Географияны оқыту аудиторияларының көп бөлігі қазіргі заманғы оқыту құралдарымен жабдықталған емес. Дала жағдайларында практикалық тапсырмаларды жүргізу құралдарының жоқтығынан мектеп мұғалімдері сабақ үрдісінде практикалық жұмыстарды дұрыс жүргізбейді немесе мүлдем өткізбейді.

Мектеп географиясының осы мәселелері мұғалімдер мен қоғамды біріктіріп қазіргі білім берудегі мәселелерді шешуге бағыттайды [2: 25].

Мен өзім осы мәселелерді шешуде көп жұмыс істеудемін. Оқушыларды мектеп географиясын оқуға деген қызығушылықтарын арттыру мақсатында түрлі сыни сұрақтар құрастырам, практикалық тапсырмалар әзірлеймін.

Практикалық жұмыстар – географияны оқыту үрдісінің басты бөлігінің бірі. Практикалық жұмыстарды орындау теорияда алған білімдерін практикада қолдану дағдыларын қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Өмірге қажет маңызды

дағдылармен, яғни оқу, анализ, географиялық карталарды және статистикалық мәліметтерді салыстыру дағдыларымен қаруландырады. Практикалық жұмыстар оқушыларды еңбексүйгіштікке тәрбиелейді, өз бетімен жұмыс істеу қабілеттерін дамытады және де ҰБТ дайындаудағы маңызды құралдардың бірі болып табылады. Оқу бағдарламасында қарастырылған практикалық жұмыстарды жүйелі түрде орындау оқушылардың картографиялық, салыстырмалы-тарихи, геоэкологиялық, геожүйелік әдіс-тәсілдерді игеруін қамтамасыз етеді. Оқу үрдісінде практикалық жұмыстарды сапалы түрде өткізу мұғалімнің басты мақсаты болу керек.

Практикалық жұмыстарда географиялық және топографиялық карталар кеңінен қолданылады. Географияны оқытудағы басты құралдардың бірі – географиялық карта. Әлемнің картасы – бұл сарқылмайтын ақпараттық сыйымдылық. Көптеген оқушылардың, студенттердің, мұғалімдердің айтуы бойынша географиялық картада көп нысандарды жаттау қиынға соғады дейді, яғни олардың айтуы бойынша барлығын есте сақтау мүмкін емес. Сондықтан картаға(біздің кәсіби білімнің басты қоймасы) деген қызығушылық төмендеуде. Нәтижесінде география пәнінің оқу жоспарларында маңыздылығы төмендеуде. Бұл жерде бір түсінетін жағдай география пәнін картасыз мүлдем қабылдауға болмайды, яғни география пәнін жекешелендіретін ол – географиялық карта. Мұндағы шешім бір – картаны жаттап қажеті жоқ, картамен жұмыс істеуге үйренуіміз қажет, оны түсіне білуіміз, сезуіміз қажет. «Мынаны картадан көрсет» немесе «Мынау картадағы қандай нысан?» талаптары бойынша жасалған емтихандық формалар оқушыларды географиядан бездіреді. Барлық географиялық нысандар мен олардың орналасуын есте сақтау қажет емес, яғни оларды білу оқушылардың ойлау қабілетінің дамығандығын білдірмейді. Сонымен қатар сабақта орындалатын кескін карталармен жұмыс істеу формалары да тиімсіз. Өйткені оқушы географиялық нысандарды механикалық түрде көшіреді немесе ол жұмыс есте сақтау қабілетін сынауға бағытталған. Екі жағдайда карта оқушының жауына айналады, ал бірақта карта оқушының досы болу керек [3: 20].

Оқушының әлі кеңістіктік іс-тәжірибесі жоқ. Бірақ оқушының жеке ақпараттық жадында көптеген оқиғалар, нысандар, сандар, атаулар бар, олар тек қана кеңістіктік байланысты қажет етеді. Ол ақпараттың бәрін оқушыға география, тарих, биология, әдебиет және мектептен тыс оқыту ортасы береді. Егерде география пәнінің мұғалімі тұлғаны қалыптастыруға көмектескісі келсе, ол оқушыны мәліметтермен толықтырмай, оларды жүйелеуді үйрету қажет. Карта – ол жүйелі қабық, оған әртекті және әртүрлі ақпараттық фрагменттер еңгізілген. Оқушыны картамен таныстыру, оларды болашақ өмірде дос қылу, мұғалімнің басты міндеті. Мен ұсынып отырған тапсырмалар топтамасы оқу атластары, кітап және тағыда басқа ақпараттық оқу-әдістемелік құралдардың көмегімен шешілуі қажет. Тапсырмалар салыстыруға, ерекшелікті табуға, нысандармен құбылыстар арасындағы байланыстарды табуға үйретеді. Бұл тұлға қалыптастырудағы маңызды құраушы бөлік, жалпыметодологиялық дағды болып табылады. Әрине тапсырмаларды орындау барысында таза

ақпараттық білімнің болуы артық болмас. Бірақ ол маңызды емес, бастысы ақпараттық білімді тапсырманы орындау барысында игеруі. Географиялық дайындықтың басты көрсеткіші оқушыда картада әртүрлі тапсырмаларды шешу дағдыларының болуы [4: 3].

Аналитикалық ойлау – ақпаратты анализдеу және шешім қабылдау кезінде адамның логиканы қолдана білу қабілеті. Жақсы дамыған аналитикалық қабілет уақытында және тиімді түрде ең қиын деген тапсырманы орындауға немесе оның бірнеше шешімін табуға көмектеседі. Аналитикалық ойлау қабілеті жақсы дамыған адам дұрыс шешімдер қабылдай алады, жоспарлайды, өз іс-әрекетіне болжам бере алады. Ондай қабілетке ие адамдар жұмыста табысты болып, оларды қоғам жоғары бағалайды. Кез келген кәсіби салада орындалған жұмысы сапалы болады. Сонымен қатар бұл қабілет күнделікті өмірде артық болмас.

Әдетте, осындай ойлауы бар адамдар күшті және өнімді жұмыс жасайды, оның миының екі жарты шарыда неғұрлым белсенді болып табылады және бұндай ойлау барысында барлық нәрсе талданып, мәселенің түбірі анықталып, оған философиялық тұрғыдан қарауға мүмкіндік береді.

Аналитикалық ойлау, сонымен қатар фактілерді салыстыруға, оларды талдауға көмектеседі, сондай-ақ құзыретті және логикалық пайымдау және логикалық тұжырым тізбегін құру болып табылады. **Талдау** тұтастықты оның компоненттеріне бөлшектеуге, әр компонентті бөлек оқуға және тұтастай алғанда қорытынды жасауға мүмкіндік береді. **Аналитикалық ойлау** - талдау қабілетті ақыл, ондай ойлауы бар адамдар көбінесе сарапшы қызметін атқарады. Сарапшы әрдайым осылай әрекет етеді, ол оқиғалардың немен айналысып жатқанын, адамдар не істейтінін көреді және олардың болашақ әрекеттерін болжай алады [2: 114].

Менің басты мақсатым география сабақтарында практикалық тапсырмаларды қолдану арқылы оқушының аналитикалық ойлау қабілетін дамыту. Осыған байланысты әр сабаққа мен түрлі сыни сұрақтар, логикалық тапсырмалар әзірлеймін. Соның бірнеше тапсырмасын талдап көрейік. Мысалы жасырын елді анықтауға арналған тапсырмалар топтамасы.

Тапсырма 1. Бұл ел құрлықта бірнеше елмен шекараласады. Жасырын елді анықтаңыз егерде оның көршілері туралы кейбір мәліметтер белгілі болса:

Біріншісі	Бұл елде «Джоконда» («Мона Лизаның») авторы дүниеге келген
Екіншісі	Зәйтүн майын өндіруден әлемдік көшбасшы ел
Үшіншісі	Бұл елде 26 елді біріктіруші ірі әскери-саяси блоктың штаб-пәтері орналасқан
Төртіншісі	Бұл елде әйгілі Rolex сағаты шығарылады

Шешімі:

Жасырын ел: Франция

Көршілері: 1. Италия(Леонардо да Винчи осы елде дүниеге келді), 2. Испания(зәйтүн майының әлемдік өндірістегі 40% тиесілі), 3. Бельгия (Брюссель – НАТО астанасы), 4. Швейцария(Женева – әлемнің сағат астанасы).

Тапсырма 2. Бұл ел құрлықта бірнеше елмен шекараласады. Жасырын елді анықтаңыз егерде оның көршілері туралы кейбір мәліметтер белгілі болса:

Біріншісі	Бұл елде әлемнің гелиоцентрлік жүйесін құрастырған адам дүниеге келген
Екіншісі	Бұл елдің астанасы – Вильнюс
Үшіншісі	Осы материкте табиғи газ өндіру бойынша әлемдік көшбасшы ел
Төртіншісі	Бұл елде Тарас Шевченкоға арнап 12 мың ескерткіш тұрғызылған

Шешімі:

Жасырын ел: Белоруссия

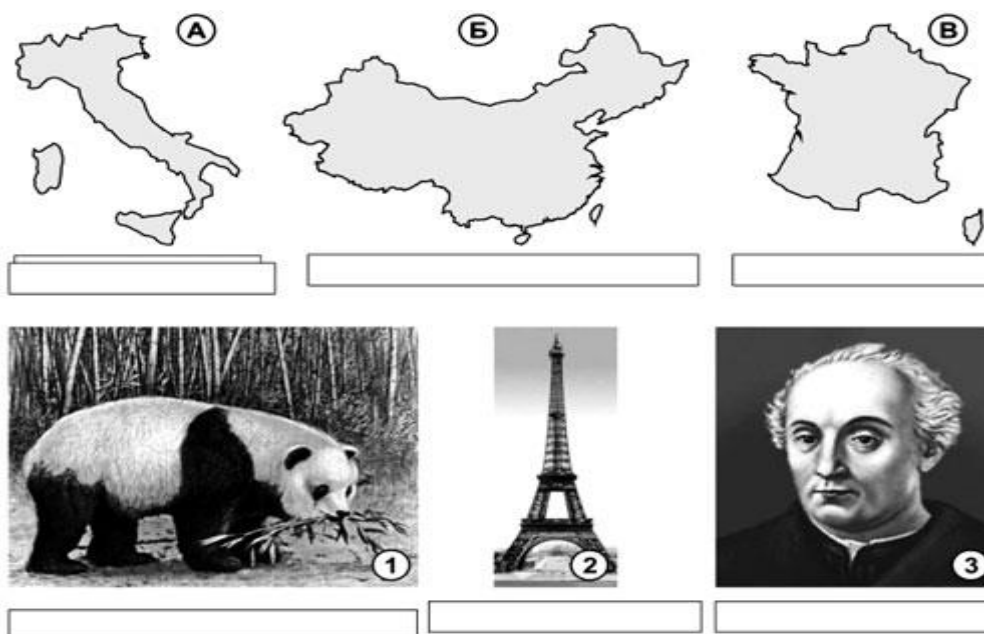
Көршілері: 1. Польша(Николай Коперник осы елде дүниеге келді), 2. Литва, 3. Ресей (әлемдегі табиғи газ өндірісінің 20% тиесілі), 4. Украина(Т.Шевченко әйгілі украин ақын, жазушысы)[4: 5]

Бұл тапсырмалар топтамасы география сабақтарында өзін-өзі оқытудың тиімді үрдісі болып табылады. Тапсырмалар географиялық ақпаратты іздеу дағдыларын дамытуға, оны кеңістікте реттеу және логикалық тұрғыдан түсіну қабілеттерін дамытуға, ең бастысы картамен жұмыс жасау қабілеттерін қалыптастыруға арналаған. Тапсырмаларды шешу барысында оқушылар өздерін зерттеуші ретінде жаттықтырып көп нәрсені біледі және әлем елдері туралы қоғамдық маңызды ақпараттың көп бөлігін есте жақсы сақтайды.

Осындай модельде құрастырылған тапсырмалар, қарапайым тестілеуге қарағанда тиімдірек болып табылады.

Сонымен бірге сабақ үрдісінде мен географиялық мағыналы тіректерді қалыптастырушы тапсырмаларды кеңінен қолданамын. Бұл типтегі тапсырмалар бақылауға және оқытуға арналған таптырмас материал. Осымен қатар ол тапсырмалар оқушылардың географиялық зергектігін қалыптастырады, бақылаушылығын арттырады, білім деңгейін өсіреді, жалпыадамзаттық мәдениетке, табиғи және жасанды нысан әлемдеріне бейімділігін арттырады. Бұл тапсырмаларда екі кейіп бар, бірі кеңістіктік, екіншісі елтанулық. Оқушылар кеңістіктегі нысандарды елдерге байланысты сәйкестендіреді.

Тапсырма 3. Бос орындарға әр кескіннің астына сәйкес елдің атауын, әр суреттің астына оған сәйкес атауларды жазып, бір-бірімен сәйкестендір.



Нысан	Сурет	Түсіндірме
А	3	Колумб Италияда дүниеге келді
Б	1	Панда Қытайда мекендейді
В	2	Эйфель мұнарасы Францияда орналасқан

Бұл тапсырмалардың маңызы өте зор, яғни оқушылардың географиялық ақпаратты іздеу қабілеттерін қалыптастырады, география пәнін оқуға деген қызығушылық танымын арттырады. Тапсырмаларды орындау барысында барлық ақпарат көздерін пайдалану арқылы өзін-өзі оқыту үрдісі жүзеге асырылады. Осылайша география сабақтарында оқушылардың аналитикалық ойлау қабілеттері қалыптасады [5: 21]

Әдебиеттер:

1. Т.П. Герасимова, В.А.Коринская Методы и формы организации обучения географии. – Москва: «Просвещение», 2014.
2. Н.Грейвс Новые тенденции в изучении и преподавании географии в школе. – Лондон:2012.
3. И.В. Душина Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях. – Москва: Дрофа, 2010.
4. С.В. Рогачев Обучающие задачи по географии зарубежных стран. – Москва: Издательский дом «Первое сентября», 2017.
5. А.Ю. Трифонов Формы обучения. – Москва: журнал «География», 2010.

ОҚУ НӘТИЖЕСІН БАҒАЛАУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСІ

Сулейменова З.Е., Воронова Р.М.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
Акимкулова А.А.

М.Өтебаев атындағы Жоғары жаңа технологиялар колледжі, Шымкент қ.,
zaure_suleimenova@mail.ru

Бағалау жүйесі – мектеп оқушыларының қызметінің нәтижелерін ағымдағы және қорытынды бағалауды, педагогтар мен мектептің қызметін бағалауды, білім беру жүйесі қызметінің нәтижелерін бағалауды қамтитын күрделі және көпфункционалды жүйе. Осыған сәйкес бағалау жүйесі атқаруы керек:

1. Бағалау қызметінің мақсаттарын белгілеу:

а) нәтижеге жетуге бағыттау;

б) білім берудің барлық аталған нәтижелерін (пәндік, метапәндік және жеке тұлғалық) бағалауға кешенді көзқарасты қамтамасыз ету;

в) жоспарланған нәтижелерге қол жеткізу туралы алынған ақпараттың негізінде білім беру жүйесін реттеу мүмкіндігін, басқаша айтқанда, әр сыныпта, мектепте білім беру процестерін жақсарту және жетілдіру үшін педагогикалық шаралар қабылдау мүмкіндігін қамтамасыз ету.

2. Критерийлерді, рәсімдерді, бағалау құралдарын және оның нәтижелерін ұсыну нысандарын белгілеу.

3. Бағалау жүйесін қолдану шарттары мен шекараларын белгілеу.

Бағалауға критериалды-бағдарланған тәсілдер негізінде білім алушылардың білім беру нәтижелерін бақылау жүйесі мен сапасын бағалау өзекті болып табылады.

Критериалды-бағдарланған тәсілдерді қолдану білім алушылардың оқу жетістігін бағалаудың объективтілігі мен қолжетімділігі деңгейін едәуір көтереді. Заманауи мектепте білім алушылардың білім беру қызметін бағалауға критериалды тәсілдер қажет, осындай тәсілдер кері байланысты жүзеге асыруға көмектеседі, білім беру процесінің барлық қатысушыларына өлшенетін критерилер және оқыту нәтижесін көруге мүмкіндік береді.

Бағалау жүйесінің маңызды сипаты, ол тек ғана бағалауды қою кезінде ғана қолданылмайды, толығымен мұғалімдер, білім алушылар және ата-аналар арасындағы білім беру процесінің жетістігі себептері бойынша бақылаудиагностикалық байланысты жүзеге асырады.

Білім беру жетістігін бағалау кезінде бағалау жүйесі осындай балалардың оқу жетістігін объективті көрсетіп ғана қоймау керек және білім алушылардың білім беру процесін одан әрі қолдау үшін негіз болу керек.

Бағалау жүйесі оқыту жетістігін өлшеу мен оқыту мәселелері диагностикасы болып табылады, оқытудың стратегиясы мен тактикасы бойынша түбегейлі шешім қабылдау, күтілетін нәтижелерді бағалау түрі мен білім мазмұнын жетілдіру ретінде білім беру процесі сапасын анықтауға

мүмкіндік береді. Білім беру жетістіктерін бағалау кезінде алынған нәтижелер арақатысы мен оқыту кезіндегі жоспарланған мақсаттарға жетудің маңызы зор. Бағалау жүйесін жетілдіру қажеттігі критериалды бағалау жүйесіне қатысты көпфункционалды жүйені құруға ықпал етеді.

Бағалау жүйесінің бірнеше қызметін бөліп көрсетуге болады:

Нормативтік қызмет бекітілген мемлекеттік стандартқа қатысты білім алушылардың жетістігін тіркейді және жекелеген оқушылардың үлгерімін, мектеп сыныптарының, олардың дайындық деңгейі мен мұғалім жұмысының сапасын қадағалайды.

Ақпараттық-диагностикалық қызмет білім алушылардың мазмұнды және эмоциялық рефлексиясын, соның ішінде ерекше қажеттіліктерін, барлық білім беру процесі қатысушыларының арасындағы мазмұнды байланысты қамтамасыз етеді. Бағалау жүйесі білім беру процесінде нақты сыныпта, нақты бала үшін барлығы дұрыс екендігін көруге мүмкіндік береді.

Бағалау жүйесі сол немесе басқа да материалдың қаншалықты жетістікпен игерілетіндігін, білім алушыларда сол немесе басқа да практикалық дағдының қалыптасқандығын анықтауға мүмкіндік береді.

Осындай мүмкіндік білім алушылардың жеткен деңгейін салыстыруда бақылау өлшемдері белгілі бір минимумымен, оқыту нәтижелеріне қойылатын талаптармен әрбір білім алушылар үшін маңызды.

Білім алушылардың оқу жетістігін бағалау жүйесі білім алушылардың жалпы дайындық деңгейінің өзгерістері ретінде тіркеу керек, сондай ақ танымдық қызметтің түрлі салаларындағы оның жетістіктері динамикасы (ақпаратты игеру, ақпаратты өңдеу, шығармашылық және жобалық қызмет, ойды жеткізе білу және т.б.) білім беру процесіндегі бар мәселелер мен оқу жетістігіне шынайы сипаттама алуға мүмкіндік береді.

Бағалау жүйесі мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар, сынып жетекшілері, сонымен қатар білім беру ұйымдарының әкімшілігі мен педагогикалық ұжымдары арасындағы тұрақты байланысты қамтамасыз ету керек, ол білім беру процесін қалыптастыруда жүйелі тәсілді қамтамасыз ете алады, яғни оның тұтастығын қамтамасыз ету.

Сонымен қатар білім алушылардың оқу жетістігін бағалау кезінде білім алушылардың психикасына байқап қарау, оған нұсқан келтіретін жағдаяттардан қашып, баланың психологиялық даму ерекшеліктерін ескеру керек.

Жоғарыда көрсетілген бағалау жүйесінің тәсілдері білім беру процесінің барлық қатысушылары бағалау жүйесіне құрал ретінде қарауды, жетістікпен білім алу үшін, кері байланысты жүзеге асыру үшін қажет екендігін түсінуді қамтамасыз ету керек.

Аталған ережелер бағалау жүйесінің негіздерін қалыптастыру керек және оның қызмет ету жалпы аясына бағыт береді, бір уақытта жетістік критерилеріне және әрбір нақты білім жүйесін толыққандылығына қызмет етеді.

Критериалды бағалау жүйесінің әдіснамалық негіздері В.П. Беспальконың критериалды-бағдарланған технологиясы болып табылады.

Оның критериалды бағалау теориясының негізгі ережелері оқыту шарттары параметрлері әр қашанда дәстүрлі білім беру процесіне тіркеліп негізделеді (барлық уақыт үшін бірдей, ақпаратты беру әдістері және т.б.), тіркелмегені оқыту нәтижесі болып қалады.

Американдық психологтар Дж. Керолл мен Б.Блум әзірлеген ережелерді негізге алып, тұрақты, тіркелген параметрлер есебінде оқыту нәтижесін алып қарауға болады, В.П.Беспалько бағалау жүйесін әзірлеуге тәсілдерді өзгертуге тырысты. Бұл жағдайда американдық психологтар теориясына сәйкес, оқытудың басқа шарттарының параметрлері барлық білім алушылардың берілген критери-нәтижесіне жету үшін басқа оқу шарттарының параметрлері өзгеріп тұрады. Осындай тәсіл негізінде критериалдыбағдарланған оқытудың технологиясы әзірленді, сондай ақ толық игеру технологиясы деп атайды, білім алушылардың барлығы қажетті оқу материалын игеруге қабілетті оның шығу сәті бекіту болып табылады.

Бұл үшін білім беру стандарттарына сәйкес, белгіленген игеру критерилерін әзірлеу қажет. Барлық мектеп пәндері бойынша ұсынылған стандарттар, нақты игеру критерилерін әзірлеу үшін негіз болып табылады.

Оқытудың критериалды-бағдарланған технологиясының тиімділігі білім алушыларға көмектесудің алуан түрі, бақылау түрі, тапсырмалардың түрленуі әрбір оқушыға оны игерусіз одан әрі тұлғаның толық оқуы мен дамуы мүмкін емес белгіленген міндетті критерилер деңгейіне жетуге мүмкіндік береді.

Критериалды бағалау жүйесі келесідей элементтерді қосады:

1. Тақырыптарды игерудің критерилері толық анықталады (сабақтар), оқытудың нақты нәтижелері тізбесінде көрсетіледі (білім беру бағдарламалары аясында игерудің белгілі деңгейімен оқыту мақсаттары);

2. Тексеру жұмыстары әзірленуде – тест, негізгі мақсаты түзету оқу тәртібінің қажеттілігін анықтаудан тұрады;

3. Оқу материалдары жекелеген фрагменттерге бөлінеді (оқу бірліктері), нәтижелері анықталады (критерилер), сондай ақ оларды оқу барысында жету керек және ағымдағы тексеру жұмыстары құрастырылады, әрбір оқу бірлігі оқу мақсатына жетуге көз жеткізуге мүмкіндік береді;

4. Оқыту тапсырмалары құрастырылады, оқытудың сәйкес әдістері таңдалады;

5. Әрбір тест тапсырмаларынан балама түзету материалдары әзірленеді. Критериалды бағалау критерилерге негізделген, яғни бағалауды құрайды (критерилерден), олардың оқу-танымдық құзыреттілігін түрлі ідамыту бағыттары бойынша жетістіктері көрініс табады.

Критериалды бағалау – бұл тәсіл оның аясында бағалау мен өзіндік бағалаудың алуа нәдістері мен түрлері қолданылады.

Критериалды бағалау кезінде:

- Оқушы өз оқуының нәтижесінде нағыз субъектіге айналады;
- Оқушының мектептегі мазасыздығы төмендейді;
- Мұғалім рөлінен «соңғы инстанциядағы сот» кеңесберуші, маман, тьютор рөліне көшеді.

Осындай сипатта критериалды бағалау өзіне оқушылар мен мұғалімдердің денсаулығын сақтау әлеуетіне ие.

Критериалды бағалау мұғалімдер үшін бір қатар қағидалы нұсқауларды ұсынады:

1. Баға көмегімен оқушының тұлғасы емес жұмысы ғана бағаланады;
2. Оқушының жұмысы басқа оқушының жұмысы мен емес үлгісімен тікелей салыстырылады (өте жақсы орындалған жұмыс бейнесімен);
3. Нақты тапсырмалардың әр түрлері қолданылады және дұрыс орындалған тапсырмалардың түрлері нақты және анық сипатталады;
4. Үлгі оқушыларға алдын -ала беріледі;
5. Баға қоюдың нақты алгоритмі әзірлену керек, ол бойынша оқушы өзі өзінің жеткен деңгейі мен өз бағасын анықтай алады. Өзіндік бағалау оқушы рефлексиясы оның жұмысын түспалдайды.
6. Бағалау үрдісіне оқушыларды енгізу, өзіндік бағалауға өтуге ұмтылу;
7. Нені оқығаныңды бағалауға болады, сондықтан да бағалау критерилері – нақты оқу мақсаттарына жету;
8. Пән бойынша жалпы оқу мақсаттары оқу пәні бойынша оқу жетістігін бағалау критерилері болып табылады және оқушылардың жекелеген жұмыстарын анықтау, нәтижелерін қортындылауға мүмкіндік береді.

Критериалды бағалау оқушылардың оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін, білім беру мазмұны мен мақсаттарына сәйкес оқу процесіне қатысушыларға танымал, ұжыммен жасалған нақты белгіленген оқушылардың оқу жетістігін салыстыруға негізделген процесс ретінде түсіндіріледі.

Бүгінгі күні білім алушылардың жетістіктерін критерийлермен бағалауға екі басым көзқарас белгіленді. Критерийлік көзқарасқа бірінші көзқарас оқу процесінің типологиясына және бағалардың сәйкес шкаласының арақатынасына негізделген. Осылайша, жағдай түрлерінің әрбір еуінің ішінде оқушы «1»-ден бастап «5»-ке дейінгі бағаларды алуы мүмкін. Бұл жағдайда тапсырмалардың күрделілігі бойынша кезектестігі қамтамасыз етіледі. Онымен бір уақытта бұл көзқарас білімдерді сынып-сабақ жүйесінің жағдайларында қолданып отырғаны кезеңінде шектеледі, «білімнің өмірге шығуы» жүйелігін қамтамасыз етпейді, бұл функционалдық сауаттылығының толық көлемінде қалыптаспайды.

Критерийлік бағалауға екінші көзқарас білімді өңдеу – ұғынуды қолданысты-жүйелендіру мен жинақтау деңгейлеріне және оларға сәйкес бағалау шкаласына негізделген. Ең алдымен білім алушылардың икемдерін қадағалайтын осындай бағалаудың нәтижелері олардың функционалдық сауаттылығына қолжеткізу қырынан толықтыруды талап етеді. Нақты көзқарас білімдегі күтілетін нәтижелерге жетудегі және оларды бағалаудағы қажеттіліктерді толық қамтымайды.

Критерийлік бағалау білім алушылардың жеке психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне сәйкестікте іске асырылады.

Критерийлік бағалау жүйесі білімалушылардың оқу-танымдық белсенділігін, олардың шығармашылық және зерттеушілік аясын, оқудағы дербестігін және ақпараттағынында бағдарлануын қалыптастыру және дамыту үшін жағдайлар мен мүмкіндіктерді жасау мақсаттарын анықтайды.

Білім беру жүйесінің дамуында критериалды бағалаудың орны ерекше. Себебі ол мектептегі білім беру кеңістігінің біріктірілген факторы, оқытудың мәселелерін диагностикалаудың негізгі құралы болып табылады, сонымен қатар оқыту процесінің негізінде жатқан принциптерді қамтиды.

Критериалды бағалау деп тек бағалау барысы мен баға қойылуы тиіс сәттер деп түсінбеу керек, ол жалпы мұғалімнің, оқушының және ата-ананың арасындағы, болмаса оқушының өзі анықтайтын, оқыту процесінің табыстылығына нықтау бойынша бақылау-өлшем байланысын орнататын механизм.

Жалпы алғанда, бағалау және өзін-өзі бағалау жүйесі - білім беру процесінің өз-өзін қадағалап отыратын, ерекше маңызға ие нақты механизмі.

Критериалды бағалау сабақ беру, бағалау және оқытудың өзара байланыс принциптері негізінде дайындалған. Оның негізгі принциптеріне төмендегілер жатады:

- Бағалау білім жүйесінің міндеттеріне негізделген. Бағалау өзіндік мақсат болып саналмайды.
- Бұл жалпы білім беруді жетілдірудің механизмі болуымен қатар, әр оқушының оқу жетістігін жақсартудағы тиімді практика түрі болып табылады. Білім беру жүйесі міндеттері бағалауды және оны өткізудің жолдарын анықтайды.
- Бағалау процесі әділ, нақты, сенімді және айқын болып табылады. Бұл бағалау барысында қолданылатын ақпараттардың сенімділігі мен айқындығын қамтамасыз етіп, тапсырмалар меноларға сәйкес критерийлердің оқушылардың оқу жетістіктеріне жеткендігін бағалайтынын анықтайды.
- Бағалау білім беру мазмұнының құрамдас бөлігі болып табылады, бағдарлама мақсаттары мен күтілетін нәтижелер мен тікелей байланысты болып келеді. Ол мақсаттардың айқындығын қамтамасыз ете отыра, бағалау түрлерінің (қалыптастырушы және жиынтық) және бағалау рәсімінің оқу бағдарламасына сәйкестігін анықтайды.
- Бағалау қолжетімді, анық және ашық түрде болады. Ол қажетті ақпаратты уақытында беріп отыруға мүмкіндік тудырады, оқушылардың өзін – өзі реттеу тәртібін дамытып, процеске қатысушылардың жауапкершілігін арттырады.
- Бағалау үздіксіз өткізіледі және оқушының оқу жетістіктерін анықтауға, жеке даму траекториясын жасауға мүмкіндіктер тудырады.
- Бағалау мектептің, мектеп ұжымының және оқушылардың даму бағытын айқындау жолындағы басты фактор болып табылады. Осы процеске қатысушылардың өз міндеттерін атқарудағы құзіреттілігін арттыруға мүмкіндік тудырады.

Әдебиеттер:

1. Система критериального оценивания учебных достижений учащихся. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. Ы.Алтынсарина, 2013. – 80 с.
2. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие /Е.Н.Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаевские Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОРГАНИЗОВАННОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО САМОПОЗНАНИЮ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Темирбекова Д.М., Шаяхметова А.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
danatemirbekova@mail.ru ,aisulu_sh@mail.ru

В статье рассматривается самопознание как механизм трансформации личности в субъект жизнедеятельности, который стремится к пониманию цели личностного бытия, самополаганию себя через осмысление своего предназначения. Представлены определения понятия «личность», рассмотрена трактовка данной категории в совокупности биогенетических задатков, воздействия социальных факторов. Обозначены те проявления человека, которые реализуют феномен «быть личностью».

Раскрыта роль педагогической поддержки в рамках учебно-воспитательного процесса дошкольной организации, определены педагогические условия для дошкольников, которые будут наиболее эффективными. Выделены содержательные компоненты педагогической поддержки, при которых данная категория самопознания дошкольников приобретает системный характер.

Ключевые слова: самопознание, личность, субъект, самополагание.

Сегодня наше государство находится у истоков большого исторического пути, но мы все видим, что во времена экономических перемен внимание к воспитанию духовности и нравственности упускается [1]. Вырастают целые поколения, вызывающие беспокойство в области нравственного воспитания [2]. Духовно-нравственное воспитание базируется на общечеловеческих ценностях, в основе которых лежат народные традиции, делающие личность духовно богатой, внутренне свободной, независимой и одновременно социально зрелой,

ответственной [3]. На вопросы духовности обращали свои мысли и идеи такие классики педагогики, как К. Ушинский [4: 57] и другие. Великий поэт-гуманист Казахстана Ибрай Алтынсарин [5: 208] понимал духовность и нравственность общества как уровень его развития. В системе дошкольного и школьного образования в советский период не существовала целевая программа по духовно-нравственному воспитанию детей. По инициативе первой Леди Республики Казахстан была разработана программа по духовно-нравственному воспитанию «Самопознание» [6: 257].

Программа «Самопознание» для дошкольников является первым этапом в нравственно-духовном образовании и позволяет выявить и понять особенности компетентного обучения детей, которые непосредственно связаны с периодом первичного личностного формирования в возрасте 5-7 лет, а также реализуют важнейший принцип гуманистической педагогики – диалог взрослого и ребенка, детей между собой, педагогов друг с другом, педагога с родителями [7: 20].

В последнее время серьезное значение в этом процессе придается духовно-нравственному воспитанию. Для полного понимания того, как нужно воспитывать в детей в русле духовно-нравственного воспитания, определим его суть. По словам академика Рылеева П., *духовность* – это нравственно-эстетическое состояние человека, выражающееся в приверженности таким ценностям, как свобода, гуманизм, социальная справедливость, истина, добро, красота, в бесконечном внутреннем диалоге, направленном на познание тайны своего назначения и смысла жизни [8: 214].

Нравственность представляет собой сложное социально-психологическое образование, состоящее из личных убеждений и эмоциональных позиций, «контролирующих» потребности и мотивы и определяющих интересы личности, её духовный облик и образ жизни. Целью духовно-нравственного воспитания дошкольника является формирование целостной, совершенной личности в ее гуманистическом аспекте. К принципам духовно-нравственного воспитания относятся: природосообразность, культуросообразность, гуманистическая направленность воспитания.

В современных условиях вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство, разработки и внедрения национальной модели образования необходимо сохранение уникальности отечественной педагогической мысли и использование ее воспитательного потенциала. Сейчас к нам постепенно возвращается национальная память, и мы по-новому начинаем относиться к старинным праздникам, традициям, фольклору, художественным промыслам, декоративно-прикладному искусству, в которых народ оставил нам самое ценное из своих культурных достижений, просеянных сквозь сито веков.

Задача педагога – соединить обучение и воспитание через изучение традиций нашей культуры и культур других народов, предоставить детям возможность познакомиться с культурным наследием наших предков [9: 210].

В результате освоения народных традиций дети узнают историю своей семьи, страны, культурные традиции своего края: песни, игры, считалки, народные праздники.

Приобщение детей к традиционным ценностям народной культуры способствует развитию у них интереса к народной культуре, её духовным ценностям, гуманизму. Изучение календарного детского фольклора осуществляется через участие ребят в народных обрядовых праздниках Наурыз, Масленица и др. Народные обрядовые праздники всегда связаны с игрой. Народные игры являются национальным богатством, и мы должны сделать их достоянием наших детей. Благодаря им в доступных формах, на близком и понятном материале дети усваивают нравы, обычаи русского народа – весь комплекс духовных ценностей [10: 221].

Дошкольное государственное и учреждение «Ясмин» с сентября 2002 года работает по этой программе, направленной на развитие нравственных ценностей у ребенка дошкольного возраста. Программа дает возможность педагогам реализовать вышеназванный принцип диалога участников дошкольного образования, включая детей, педагогов и родителей. Процесс внедрения предмета «Самопознание» сопровождается научной разработкой методических рекомендаций, отражающих идеи, положения и выводы психологической и педагогической наук в области духовно-нравственного воспитания дошкольника, учебно-методического комплекса. Научность и реалистичность содержания рекомендаций соответствует принципу оптимизации, т.е. получению педагогического эффекта без существенных перегрузок педагогов и детей. Объективными условиями внедрения нового учебного предмета «Самопознание» явились их актуальность, новизна и перспективность. Это позволило поддерживать развитие дошкольного учреждения в режиме инновационной деятельности и обеспечивать эффективность экспериментальной работы.

Основная цель психологического сопровождения заключается в создании психологически комфортных условий, необходимых для активной самостоятельной и продуктивной работы ребенка и взрослого. Достижение этой цели осуществляется через систему трех направлений: диагностическое, консультативное и развивающее. Поэтапная работа в данных направлениях охватывает всех субъектов образовательного процесса – воспитанников нашего дошкольного учреждения, их родителей и педагогов. К педагогу, работающему по предмету «Самопознание», предъявляются особые требования в области его профессиональных знаний педагогики, дидактики, психологии, этики, профессиональных умений, личностных качеств и общекультурного уровня.

Кроме того, руководитель детского сада «Ясмин» и методист способствовали развитию педагогической творческой инициативы, творческих отношений, обеспечивали моральную поддержку педагогам, занятым внедрением, создавали положительное общественное мнение вокруг творчески работающих воспитателей.

В целях выявления влияния организованной учебной деятельности «Самопознание» на духовно-нравственное воспитание дошкольников нами было проведено исследование в детском саду «Еркемай» в начале и середине учебного года. Исследование проводилось среди старшей и подготовительной групп с помощью методики «Незаконченный рассказ», направленной на изучение стремления дошкольников к проявлению гуманных отношений. Полученные результаты отображены в Рисунке 1.

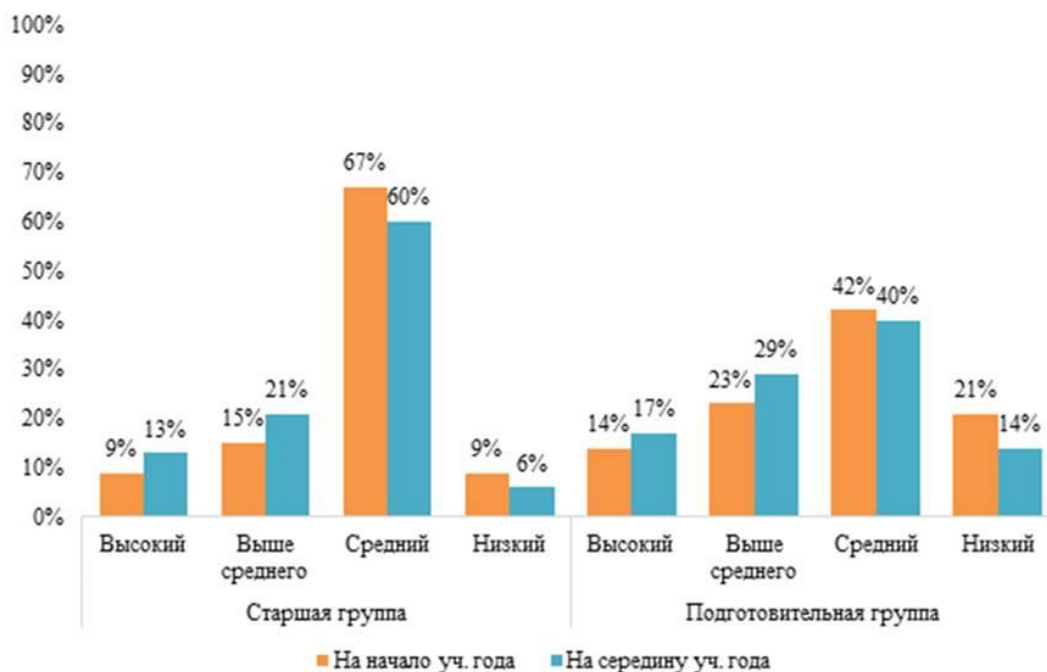


Рисунок 1. Сравнительный анализ полученных результатов в старшей и подготовительной группах на начало и середину учебного года

На рисунке 1 видно, что по сравнению с началом к середине учебного года присутствует положительная динамика, прирост высокого и выше среднего уровней, и снижение показателей среднего и низкого уровней. В старшей и подготовительной группах в начале и середине года прослеживается преобладание дошкольников со средним уровнем ((67% и 60%) и (42% и 40%)), это свидетельствует о том, что данные дошкольники помощь оказывают во всех случаях, иногда прибегают к помощи взрослых. К сверстникам относятся неоднозначно, в зависимости от ситуации. Иногда проявляют чувство жадности. Проявляют заботу о животных во всех случаях, но иногда стараются возложить ответственность за животных на других (родителей, друзей, ветеринаров). Различают эмоциональное состояние других людей в зависимости от ситуации, если это выгодно для субъекта. Иногда переживают за товарищей.

К середине года виден прирост высокого и выше среднего уровней развития стремления дошкольников к проявлению гуманных отношений (в старшей группе 13% и 21%, в подготовительной – 17% и 23%). Этот факт указывает на то, что дети начали больше стремиться оказывать помощь по собственному желанию. Мотивируют свое поведение добрым отношением к

своим сверстникам, чувство товарищества. Они стараются объяснить, в чем прав или не прав их товарищ. Вежливо обращаются друг к другу, всегда готовы уступить товарищу. Признают удачу других и радуются за товарищей. Умеют определять эмоциональное состояние своих сверстников, знакомых, родственников, сопереживают или сорадуются в зависимости от ситуации, но иногда не мотивируют свое поведение.

Также видно, что к середине года имеется отрицательная динамика в показателях низкого уровня (в старшей группе с 9% до 6%, в подготовительной – с 21% на 14%). Данным дошкольникам свойственно не осознание необходимости оказания помощи, все делают ради себя. Отсутствует проявление заботы. Проявляют чувство жадности. Не могут смириться с тем, что кто-то лучше них; ставят себя на первое место.

Из всего вышеизложенного видно, что несомненно имеется влияние ведения организованной учебной деятельности «Самопознание» на духовно – нравственное воспитание. Стоит отметить, что процентное соотношение до и после не имеет большой разницы. Но это объясняется тем, что прошло мало времени с момента начала ведения предмета «Самопознание». Все же влияние есть, отсюда следует, что если продолжать ведение предмета «Самопознание» – мы добьемся роста нравственного воспитания, гуманного отношения к окружающим и развития положительных личностных качеств подрастающего поколения.

Структура личности педагога многообразна, наиболее важными ее компонентами являются: педагогическая направленность, профессиональная активность, профессиональные знания и умения, педагогические способности, педагогические мышление и воображение, профессиональное самосознание, которые выражаются в педагогической деятельности и общении. Благоприятные сочетания личностных характеристик обуславливают высокий уровень профессиональной компетентности педагога, осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность, что дает возможность достигать хороших результатов в обучении и воспитании детей.

Литература:

1. Государственная программа патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на годы. – Астана, 2006.
2. Комплексная программа воспитания в организациях образования Республики Казахстан. – Астана, 2000.
3. Послание Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире». – Астана, 2007.
4. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. – 1996, с.585.
5. Подарок малышам. Хрестоматия. – Алматы: Республиканский издательский кабинет Казахской академии образования им. И. Алтынсарина, 2000

6. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы, 2001.
7. Нравственно-правовое воспитание в дошкольном учреждении (методические рекомендации). – Алматы: Республиканский издательский кабинет, 1997.
8. Рылеева Е.В. Вместе веселее! – М.: Линка-пресс, 2000.
9. Башаева Т.В. и др. Энциклопедия воспитания и развития дошкольника. – Ярославль: Академия развития, Академия Холдинг, 2001. – 480 с.

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ - БОЛАШАҚҚА БАҒДАР

Төлеген Ө.Ш., Қанжарбай Г., Тайжанова Г.

Ж.Мусин атындағы жоғары қазақ педагогикалық колледжі, Көкшетау қ.

Tolegenov-61@mail.ru

Рухани жаңғыру-жеке тұлғаның, халықтың ішкі жан дүниесі мен сана сезімінің дамуы, шарықтау шегі. Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев 2017 жылы 12 сәуірде атап өткендей рухани жаңғыру ел дамуының жаңа үлгісі, сананың жаңғыруы болып табылады. Осы ретте елбасымыз рухани жаңғырудың бірнеше қағидаларын, маңызды аспектілерін атап кетті.

Біз рухани жаңғыру арқылы ұлттық нақышымызды жаңғыртып, білім кеңістігін кеңейту, ұлттық бірегейлігімізді сақтай отырып, елімізді дамыта аламыз. Ол үшін әрине де «тәрбие-тал бесіктен» демекші ең біріншіден, өзіміздің ұлттық құндылықтарымызды көрсететін ұлттық тағам, ұлттық киім, салт-дәстүрлерімізді дәріптеп, ата-бабамыздан келе жатқан мұраламызды сақтауымыз қажет [1: 3].

Қазақ елі көп ұлтты мемлекет, барлығымыз бір атаның баласындай, бір шаңырақ астында өмір сүріп келе жатырмыз, бірлігімізді жоғалтпай, жұмылған жұдырықтай болып, еңбектеген сәбиден, еңкейген қартқа дейін бірегейлігімізді сақтап, елімізді дамытып, күллі әлемге танытуымыз қажет. Ол әрине жастардың қолында. Табысты болудың кілті – білімде. Саналы ұрпақ тәрбиелеп, білім беру - Елбасы саясатының басты және негізгі бағыттарының бірі. Солардың дәлелі «Болашақ» бағдарламасы бойынша қаншама жастарымыз шет елдерде білім алып, шыңдалып жатыр, елімізде зияткерлік мектептер, білім беру сапасы жоғары оқу орындары, IT мектептері ашылып жатыр, бұл білім саласында жетістікке жетудегі үлкен қадамдар. Компьютерлік сауаттылық, шет тілдерін білу, мәдени ашықтық сияқты факторлар әркімнің алға басуына сөзсіз қажетті алғышарттардың санатында [2: 5].

Сол себепті, «Цифрлы Қазақстан», «Үш тілде білім беру», «Мәдени және конфессияаралық келісім» сияқты бағдарламалар – ұлтымызды, яғни барша қазақстандықтарды ХХІ ғасырдың талаптарына даярлаудың қамы», – деп ашып көрсетеді. **Латын әліпбиіне көшу** – Мәңгілік Елдің рухани жаңғыруының басы болса, **«Туған жер»** бағдарламасы жаңа ғасырдағы әлемдік, өңірлік, ішкі-

сыртқы тәуекелдерге қарсы тұра алатын отаншылдық тәрбиенің, ұлтжандылықтың кепілі болмақ.

«Сананы жаңғыртудың» мазмұнын негіздей отырып, Президент жаңғырудың алты бағытын белгілейді:

1. Бәсекеге қабілеттілік;
2. Прагматизм;
3. Ұлттық бірегейлікті сақтау;
4. Білімнің салтанат құруы;
5. Қазақстанның революциялық емес, эволюциялық дамуы;
6. Сананың ашықтығы.

«Мәңгілік ел» болуымыз үшін бізге ауадай қажетті қасиеттер мен құндылықтардың қайнары тоғысып, ақыл-парасаты толысқан, ғаламдық ғылымды игерген адамдар көп болса, еліміз өркениетті, бәсекеге қабілетті болатыны ақиқат. Білімге деген жоғары, қатаң талаптар қойылуына байланысты, мұғалімдердің де жүгі ауырлай түсуде. Олар жастарға ақпаратты беріп қана қоймай, оларды шынайы өмірмен ұштастыра алатын, әлемдік деңгейдегі кеңістікке шығатындай тәрбие мен бәләм беріп саналы ұрпақ тәрбиелеу басты парыз. Тәрбиенің басты аспектісі – рухани құндылықтар [3: 17].

Адамның бойындағы ең бір құнды қасиет – адамгершілік қасиеті. Адамгершілік тәрбиесі – оқушылардың мінез-құлқын, ұлттық санасын, адамгершілік сезімін, дағдылар мен әдеттерді қалыптастыру болып келеді. «Ел боламын десек, бесігіңді түзе» М.Әуезов. Оқушыларды адамгершілікке тәрбиелеуде халықтың салт-дәстүрінің, әдет-ғұрып дағдыларының ерекше орын алатыны белгілі. Ол халықтың бұрыннан бері ұстанып келе жатқан сыртқы дүние сияқты болса да, ішкі құндылықты тәрбиелеумен тығыз байланысты. Айналасына қайырымдылықпен, барлығына адамгершілік тұрғысынан қарай алатын кішіпейіл тұлға қалыптастыра алсақ, Абай атамыз айтқандай «Сен де бір кірпіш дүниеде, кетігін тапта, бар, қалаң», яғни болашақта қоғамға сыйлы, өмірден өз орнын таба алатын азаматтар тәрбиеленеді.

Оқушылардың бойында қасиеттерді қалыптастыруда, мінез-құлқын тәрбиелеуде ұстаздың алатын орны ерекше, әрине отбасынан алған өнегеден кейін. Бойындағы бар қасиетін жетілдіруге, оны дұрыс жаққа бұра білуге, болашақта өмірде пайдалана білуге үйрету – ұстаздық парыз. Оқушыларға білімнен бұрын тәрбие берілуі тиіс. «Тәрбиесіз берілген білім болашағына кесірін тигізеді» деп, Әл-Фараби тәрбиені білімнен жоғары бағалаған [4: 35].

Адамгершілік қасиетке – отансүйгіштік, әдептілік, бауырмашылдық, қайырымдылық, имандылық жатады. Қазақ елінің кез-келегін азаматы әлемнің қай жерінде болмасын өзінің іс-әрекеті, мінез-құлқы мен тәрбиелігімен өз ұлты мен халқына деген сүйіспеншілік сезімін айқын көрсете алуы тиіс.

«Ақыл-жастан, асыл-тастан» демекші, биыл яғни 2019 жылды Елбасымыз «Жастар жылы» деп атады. Еліміздің жастарына үкілеген үмітпен үлкен сенім артты. Алдағы Қазақстан Республикасының болашағы жалынды жастардың қолында [4: 36].

Елбасымыз «Жастар жылында» жас қазақстандықтарды маңызды қажеттіліктерімен қамтамасыз ететінін де атап айтты. Бұл жылды елдегі жас буын өздерінің идеялары мен бастамаларын жүзеге асыруға, білім мен ғылымды дамытуға, бәсекеге қабілетті, жаңа қоғам құруға ат салысуға арнайтын болады. Сонымен қатар, ең әуелі саналы білім, тиянақты жұмыс, жанұялы отбасыларға баспананың болуын, оның берілуін тілге тиек етті. Біз болашақ жас маман ретінде бұл бағытты тиімді пайдаланып, саналы ұрпақ тәрбиелеуге атсалысамыз.

Қазақстандық жастар еліміздегі, әлемдегі, дүниедегі экономикалық нарықтық, бәсекелестікке қабілетті жоғары негізгі фактор. Қазақстан Республикасы қаншама жылдардан бері «Дамыған 30 мемлекеттің» қатарына кіреміз деген алға қойған үлкен мақсат бар. Көршілес мемлекеттермен терезесі тең дәрежеде өмір сүру, ол әрине, жастардың қолында. Жоғары біліммен қамтамасыз етілген, кәсіптік білімі бар жастарды осы мақсатқа бір табан жақындататындай.

Ғылым мен білімнің, техниканың қарыштап дамуы елімізді тек прогрессивті жағдайда дамуына еш шүбә келтірмейміз. Сонымен қатар басқа елдермен дипломатиялық қарым-қатынас, импорт, экспорт барлығы осы жобаға енгізілгендей. Әрине, барлығы жастар қолында деп құрғақ сөзбен баяндай бермей, әрбір жас маман іспен дәлелдеуі қажет.. Осы «жастар жылы» деп аталған бұл жобаны оқыған әрбір азамат пен азаматша «Мен елім үшін не істей аламын?» деп ойланатындарына сенеміз [5: 18]. Елімізде жастардың оқып қажетінше біліммен қарулануына барлық жағдай жасалған. Бұл құнды құжатпен танысқан адам бұдан басқа да оң өзгерістердің молынан екеніне айқын көз жеткізеді. Осы жағдайды, осы жобаны жастар арасында барынша түсіндіру мақсатында ақпараттық *насихат мәлімет* шараларын жүйелі түрде ұйымдастырылса, қаншама жастарда алға қарай ілгерушілік деген сезім бойларына ұялар ма еді. Әрбір Қазақстандық жарияланған жобаның мәнін, мағынасын, Отанымыздың өркендеу, өрлеу жолындағы, олардың маңызын жіті түсінуі қажет. Бұл жобаны осы жайында қойып-қоймай, оның аясын жаңа мазмұнмен, жаңа бастамалармен өркендетуіміз керек. Сонымен қатар ол мемлекетіміздің мәңгілік мұраты.

Қорыта айтқанда, жастар жылынан күтетініміз мол. Ынтымағы жарасқан, талантты да дарынды жастары барда бірлігіміз мызғымас, ынтымағымыз ыдырамас, біз үшін алынбайтын асу, бағынбайтын белес болмайды. Қазақстанның бағындыратын биіктері алда. Біз Қазақстанның бір бөлшегі ретінде өз еліміздің өсіп-өркендеуіне ат салысамыз және қазақстандық әрбір жасқа демеу бола отырып, болашаққа деген жарқын көзқараспен қараймыз, сенеміз! Сол сенімді ақтаудан артық мұрат жоқ.Ең бастысы – бағыт-бағдарымыз анық, жолымыз жарқын [5: 20].

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы-2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» 2014ж 17 қаңтар.
2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы.
3. 2014-2015 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін (сонымен бірге инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын) ұйымдарында ғылым негіздерін оқытудың ерекшеліктері туралы.
4. Ж. Әбиев, С. Бабаев «Педагогика» Дарын Алматы – 2004
Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2014 ж.
5. А. Өтебаева .«Оқушыларды рухани адамгершілікке тәрбиелеу»
//Бастауыш мектеп , 2006 , №1, 18 -20 бет.

ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШАҒЫН ЖИНАҚТАЛҒАН МЕКТЕПТІҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Төлеген Ө.Ш., Изахметова Г.

Ж.Мусин атындағы жоғары қазақ педагогикалық колледжі, Көкшетау қ.

Tolegenov-61@mail.ru

Балалық шақ адам бойына адамгершілік негізін қалайтын кез. Сондықтан да бала бойына жас кезінен бастап ізгілік, мейірімділік, инабаттылық сезімдерін қалыптастыру ата-аналар мен ұстаздардың міндеттері. Баланың жан-жақты дамуы үшін ойынның рөлі ерекше. Мұғалім бағдарламада көрсетілген көріністік – рөлдік, қимыл қозғалысты, дидактикалық, шығармашылық ойын түрлерін пайдалана отырып, баланың ойын әрекетін ұйымдастыра білуі тиіс. Ойын – балалардың оқуға, еңбекке деген белсенділігін артырудағы басты құрал [1: 117].

Ойын проблемасымен шұғылданған көрнекті ғалымдар Р.М.Жуковская, Т.А.Маркова, Н.Я.Михайленколардың айтуынша балалардың көріністік, рөлдік ойындар ойнауы үшін білім машықтарының болуы ғана жеткілікті емес. Балалар игерген білімдерін ойынға пайдалана білуі керек. Оқытып үйрену барысында олар біртіндеп ойын іс- әрекетінен таным іс-әрекетін орындауға бейімделуі тиіс. Бұл әрекет түрі сабақ барысында пайдаланылатын дидактикалық ойындар және қызықты тапсырмалар арқылы жүзеге асырылады. Дидактикалық ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндетті атқарады [2: 57].

Ойынды ұйымдастыру қандай да бір дидактикалық мақсат пен міндетке бағындырылуы керек. Дидактикалық ойындардың тиімділігі олардың сабақтың

әр кезеңіндегі мақсаты мен міндетіне және оны қолданудың теориясы мен практикасын мұғалімнің жетік игеруіне, шеберлік танытуына, ойынға қажетті материалдардың жиынтығын алдын-ала дайындап алуына байланысты. Мұнда ойынды ұйымдастырудың және басқарудың сипаты мен жолдары да жан-жақты ойластырылуы керек [3: 82].

Дидактикалық ойындардың түп тамыры қазақтың ұлттық ойындарымен мазмұндас. Мысалы, математика пәні бойынша «Сақина салу», «Ақсүйек» ойындарын белгісіз санды табуға арналған сабақтарда пайдалануға болады. Ойынға толық сынып қатысады. Кестедегі белгісіз сандардың орнына «ақсүйек» тығылып жатады. Кім теңдеуді дұрыс шығарса, сол «сақинаны» немесе «ақсүйекті» табады. Кім «ақсүйекті» көп тапса, сол ұтады. Дидактикалық ойындарды ұйымдастыру үшін өтілген тақырыптардағы сабақ материалына лайықталған ойын тапсырмаларын алып, тек ғана оқушының орындай алатын іс-әрекетімен шектелу жеткіліксіз. Мұндай ойындарды ұйымдастырудың және басқарудың сипаты мен жолдары және оларды қолданудың тиімді элементтері жан-жақты ойластырылуы керек. Ойын процесінде балалардың білімі тереңдей түседі, осыған дейін алған білімдері тиянақталып, жаңа білім игеріледі. Ойын түрлерін мынадай топтарға бөлуге болады:

1. Баладан орындаушылық қабілетті талап ететін ойындар;
2. Түрлендіріп, өзгеріс енгізуді талап ететін ойындар;
3. Танымдық қабілеттерін талап ететін ойындар;
4. Шығармашылық ізденіске талап ететін ойындар [4: 94].

Ойын – бұл бала еңбегі. Мұғалім ойын ойнауға жағдай туғызумен қатар, балалардың ойынға белсенділігін үнемі арттырып отыруға тиісті.

Ойынның түрлері сабақ мақсатына қарай алмастырылып отырылады. Осы орайда дидактикалық ойындар және ойын түрінде орындалатын жаттығулардың маңызы өте зор. Жалпы алғанда, ойын элементтері оқыту әдістерінің құрамды бөлігі болуы тиіс. Бірақ ойын процесі мен оқу процесінің бірінен-бірі ажыратылмағаны жөн. Бала ойын әрекеті үстінде қандай да бір білімді игеріп жатқанын, ал оқу процесінің барысында қалай ойынға араласып кеткенін аңғармай қалуы керек. Оқушы ойын тәртібін білуге тиіс. Бала ойын тәртібін жақсы білетін болса, олар ойынды бар ынтасымен ойнауға, орындауға тырысады [5: 132].

Шағын жинақталған мектептердегі сыныптарда оқушылар саны аз болатындығы белгілі. Осыған байланысты мұндай мектептердегі балалардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау тапшылығы байқалады. Тәжірибе көрсетіп отырғанындай, шағын жинақталған мектеп оқушылары тұйық, бұйығы, ұяң, өз ойын еркін айтудан жасқанып тұрады. Міне, шағын жинақталған мектеп оқушысының бойындағы осы кемшіліктерді болдырмау мақсатында шағын жинақталған мектептің оқу процесінде екі сыныпқа да қатар өткізуге болатын дидактикалық ойындарды пайдаланса, ойын барысында оқушылар бір-бірімен белсенді қарым-қатынасқа түсіп, ашылып, өз ойларын еркін айтуға, мүмкіндік алар еді. Сөйтіп, балалардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау тапшылығы

біршама жойылып, олардың ауызша сөйлеу тілдері дамып, ұяңдықтан, тұйықтықтан арылар еді. Осы орайда, шағын жинақталған мектептің оқу процесінде қолдануға болатын бірнеше ойындардың өткізілу барысы туралы айта кетейік [6: 14].

«**Ханталапай**» ойынын шағын жинақталған мектепте екі сынып арасында топтық жарыс түрінде пайдалануға болады. Бұл ойынның негізгі шарты бойынша шашылған асықты кім көп жинаса, сол ұтқаны. Ал, бұл ойынды сабақта екі сыныптан 2 оқушы шығарып ойнатуға болады. Қай сыныптың баласы қанша асық жинаса, сонша нөмірлі асықтың, яғни топтаманың тапсырмасын орындайды. Бұл баланы жылдамдыққа, ептілікке, тапқырлыққа үйретеді.

«**Ақсүйек**» ойынын айлы түнде көңіл көтерген жастар сүйекті лақтырып, оны іздеу арқылы ойнаған. Ал «ақсүйекті» біріктірілген 2-3 сыныптарда теңдеу тақырыбын өткенде белгісіз айнымалының мәнін табу үшін қолдануға болады.

«**Арқан тартыс**» ойынының негізгі шарты екі сыныптың арқан тартысып күш сынасуы болса, сабақта екі сынып білім сынасады. Мұны былай жасауға болады: Жуандығы бір елідей ұзын жіпті тақтаның жоғарғы жағындағы екі шегеге іліп, ұштарын теңестіріп қоямыз. Екі сыныптан бір-бір оқушы шығып, бір мезгілде есеп шығаруға кіріседі. Қай сыныптың оқушысы бұрын шығарса, сол оқушы жіптің ұшын өзіне қарай тартады. Нәтижесінде арқан қай сыныпқа қарай көп жылжыса сол сынып оқушылары жеңді деп есептеледі. Бұл ойынды бастауыш сыныптарда, соның ішінде шағын жинақталған мектепте кез келген тақырыпты өткенде қолдануға болады.

«**Бәйге**» ойынының шартында ең жүйрік сәйгүліктер жарысады. Ал «бәйгені» «XXI ғасыр көшбасшысы», «Интеллектуалдық бинго» атты сыныптан тыс ойын бағдарламасында тақырыпқа байланысты сұрақтар қою арқылы пайдалануға болады.

«**Жорға**». Бұл ойынды «Ұлы математиктер», «Қасиетті жетілік» атты математикалық кеште викториналық сұрақтар түрінде қолдануға болады. Сондай-ақ кез келген оқу пәнінде оқушылардың білімдерін тексеру мақсатында да пайдалануға болар еді.

«**Баспалдақ**» ойынын да екі сыныптың арасында бәсекелестік тудыру үшін қолдануға болады. Ол үшін екі жақты баспалдақтың суретін пайдаланамыз. Баспалдақтың әрбір сатысына тапсырмалар жазылады. Қай сынып оқушылары баспалдақтың басына бұрын жетсе, сол сынып жеңіске жетеді. Сондай-ақ баспалдақпен төмен түсуге де тапсырмалар дайыдауға болады [6: 12].

Дидактикалық ойын оқыту процесінде мынадай екі түрлі мақсатта қолданылады: **1). Оқу-танымдық мақсатта; 2). ойын ойнау мақсатында.** Мұғалім өзі де ойынға қатысады, баланы үйретеді. Бала ойнай отырып үйренеді. Дидактикалық ойындар оқушылардың ой өрісін дамытып, ойлау қабілеттерін арттырумен қатар үйретілген, өтілген тақырыптарды саналы берік меңгеруге үлкен әсер етеді. Ойын оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеттерін жетілдірумен қатар, сөздік қорларын молайтып, сауатты жазуға да

баулиды. Оқушылар ойын ойнау барысында үйренген сөздерін айтып қана қоймайды, оның қандай мағынада қолданылатынын да біледі. Ойын оқу процесінің мазмұнымен тығыз байланыста жүргізілгенде ғана дұрыс нәтиже береді [7: 119].

Дидактикалық ойын түрлері:

1) Заттық дидактикалық ойындар:

Бұл ойын әртүрлі ойыншықтармен және әртүрлі ойын материалдарымен ұйымдастырылады.

2) Үстел үсті ойындары: интеллектуалдық ойын, лото, домино т.б.

3) Сөздік дидактикалық ойындар, яғни ауызша ойналатын ойындар.

Қорыта келгенде, дидактикалық ойындарды кең түрде қолдану оқушылардың ой - өрісін дамытуға, ауызша сөйлеу қабілетін жетілдіруге, интеллектуалдық – танымдық қасиеттерінің дамуына, байланыстыра сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға, сауаттылыққа үйретуге мүмкіндік беретін, дидактикалық әдіс-тәсілдерді іске асырудың ең тиімді құралы болып табылады[7: 324].

Әдебиеттер:

1. Л.Н.Шеврин.Математика–5. Учебник-собеседник. М., «Просвещение», 1994.
2. Ф.Ф.Нагибин. Математическая шкатулка. Москва, «Просвещение», 1984.
- 3.В.П.Труднев. Внеклассная работа по математике в начальной школе. М., «Просвещение», 1975.
4. Ф.Н.Блехер. Дидактические игры и занимательные упражнения в 1 классе. М., Учпедгиз, 1953.
5. В.А.Игнатъев. Внеклассная работа по арифметике в начальной школе. М.,»Просвещение», 1965.
6. Математика Қазақстан мектебі. //Бастауыш сынып оқушыларының математикалық шығармашылығын дидактикалық ойындар мен қызықты тапсырмалар арқылы дамыту. №1(31) – 2011. 12-14 беттер
7. Бастауыш сыныпта дидактикалық ойындарды және сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру // «Бастауыш оқыту проблемалары», - Шымкент: Нұрлы бейне, 200. 119-324 беттер

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЗИЯТТЫЛЫҒЫН ДАМУ

Тургалиева А.Б.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
asema1007@mail.ru

Бүгінгі таңда білім мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық жүйе мен адами капиталдың басты факторы болып отыр.

Әлемдік білім контекстінде жоғары білім беру саласында мемлекеттік саясатты жүзеге асыру және білім берудің ұлттық моделін қалыптастыру сынды заманауи мәселелер бізге болашақта дамудың басым бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді. Демек, еліміздің адами капиталы өркендеген мемлекет ретінде қалыптасуы жоғары білім беру жүйесінің дәрежесінің өсуін міндеттейді.

Қазіргі заманда әлем дамуының жаңа тенденциялары, экономикалық, әлеуметтік, мәдени өзгерістер жоғары білімнің осы жағдайларға бейімделуін талап етеді. Қоғам сұранысына қарай, Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында қоғамның негізгі капиталына зияткерлік және адамның жасампаз іс-әрекетті жүзеге асыру мүмкіндігі көрсетіледі [1].

Бұл тұста Қазақстанның заманауи білім беру жүйесінің басты міндеті – болашақ маманның әлеуметтік зияттылығын сақтау, оны демеу және дамыту болып табылады делінген.

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Халыққа Жолдауында білім берудің жаңа сапасы жоғары білім беру ісінде жасанды интеллектпен және «үлкен деректермен» жұмыс істеу үшін ақпараттық технологиялар бойынша білім алған түлектер санын көбейту керек, - деп белгіленген [2]. Ендеше бәсекеге қабілетті ұлт, ұлттық сана сезімі мол білікті маман иесі болу үшін, қарқынды цифрлық өсу заманында жеке дамуға қажетті ақпаратты саналы түрде іріктей алуының, қарым-қатынас мүмкіндіктеріне сананың ашық болуы әлеуметтік зияттылық өрістеуімен тікелей байланыста болмақ.

Осы орайда Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 3-бабы бойынша білім беру саясаты қағидаларының бірінде: «...әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігінің болуы», - делінген [3].

Жалпы алғанда, жоғарыдағы құжаттардағы талдаулар білім беру мекемелері мен оның басқа да субъектілері үшін бағдарламалық идея болып табылады. Интеллектуалды (зияткер) ұлт болу үшін болашақ маманның ғылыми, кәсіби, мәдени ақпаратына, білімі және біліктілігіне, педагогикалық-

психологиялық, адамгершілік ерекшеліктері мен әлеуметтік ұжымда өзін-өзі ұйымдастыра, басқара алуына баса назар аудару қажеттігі туындап отыр.

Ендеше, бүгінде жоғары білім беру жүйесінің ең басты міндеттерінің бірі «ұлттық интеллектінің ұйытқысын» жасау, халықаралық деңгейде бәсекеге қабілетті мамандарды дайындау. Бәсекеге қабілетті маманның маңызды қасиеттерінің қатарында жасампаз ой, алған білімді іске жарату, жаңа шешімдер қабылдау, айналадағы ақиқаттың заңдылығын тез игеру қабілеті болуы шарт. Аталған қасиеттерді жетілдіру ең алдымен, университет түлектерінде, соның ішінде бастауыш білімнің үздіксіз білім беру жүйесіндегі алғашқы басқыш екенін ескере отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық, ғылыми, экономикалық, әлеуметтік және мәдени салаға тартудың, олардың академиялық, ғылыми-зерттеу жұмыстарының интеграциясының, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің әлеуметтік зияттылығын дамытудың алғышарттарын жасауды талап етеді.

Жоғары білім берудің көп деңгейлі құрылымы, жоғары оқу орнының халықаралық білім беру жүйесіне жоспарлы интеграциялануы және оларды қоғамның талаптарына сай басқару мәселелері білім беру саласына адамның кәсіби жетілуіндегі жаңа тетіктерді енгізуді талап етуде. Сондықтан қоғамның қазіргі даму жағдайында білім беру жүйесіне, маман дайындау сапасына және көбінесе жоғары оқу орнында іргетасы қаланатын кәсіби маңызды қасиеттердің қалыптасу деңгейіне жоғары сұраныстар қойылады. Бұл өз кезегінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби деңгейін арттырудағы өзекті мәселе болмақ.

Болашақ педагог мамандар келешектің еншісінде тек білім беруші ғана емес, ол өз шәкірттерінің әлеуметтік-тұлғалық саладағы жетістіктеріне де үлесін қосуына, бағыт-бағдар беруіне болады. Ол үшін педагогтың өзі кәсіби іс-әрекетте де, әлеуметтік өмірде де табысты, бәсекеге қабілетті, зиялы тұлға ие болуы шарт.

Жоғары білімнің мәні бойынша жоғары оқу орындарының басты мақсаты ретінде реформа жағдайында өзіндік өмірлік және кәсіби траекториясын таба алатын; білгеннен іс-әрекетке көше алатын, өзіндік ішкі мүмкіндіктерін мейлінше кең дәрежеде таныта алатын мамандарды тәрбиелеп шығаруды айта аламыз.

Қазіргі кезде жоғары білімнің мақсатына жаңаша көзқараспен қарасақ, оны дамытудың стратегиялық бағдары – өмірге жауапкершілікпен қарайтын, дүниетанымдық мәдениеті жетілген, зияттылығы дамыған, іскерлік қабілеттілігіне қарым-қатынас жасаудағы мәдениеттілігі сай келетін, гуманистік ойлауы басым білікті мамандардың жаңа ұрпағын қалыптастыру болады.

Жоғары оқу орны болашақ маманның кәсіби қызметінің алдындағы шешім қабылдағыш, жауапты, белсенді, бастамашыл болуын қамтамасыз ететін баспалдағы болғанымен, болашақ педагогтардың әлеуметтік зияттылығын дамыту мәселесінің терең зерделенбеуінен өзекті мәселеге айналып отыр.

Кейінгі жылдары психология ғылымында жалпы зияттылықтан әлеуметтік зияттылықты ажыратып қарастырады. «Адам-адам» саласында қызмет атқаратын, тіршілік ететін тұлғаның қоғамдағы, социумдағы, әлеуметтік ортадағы өзара әрекеттесу деңгейін әлеуметтік зияттылық айқындайды. Тұлғалық, кәсіби қасиеттердің арасында әлеуметтік зияттылықтың педагог қызметінде алатын орны ерекше. Қарым-қатынас үдерісін және адамдардың мінез-құлқын түсіну, өзара қатынастың түрлі жүйелеріне бейімделу ерекшеліктері, ақыл-ой қабілеті – әлеуметтік зияттылықты анықтайды.

Әлеуметтік зияттылық тұлғаның өзара қатынас, өзара әрекеттесу үдерісіндегі тиімділікті қамтамасыз етеді; ол коммуникациялық және зияткерлік қабілеттердің бір-бірімен байланыста дамуын көрсетеді.

Еліміздегі әлеуметтік үдерістердің қиындауы мен жедел түрде дамуы, жаңа әлеуметтік институттардың құрылуы, жаңа әлеуметтік құбылыстардың орын алуы адам бойында тұлғааралық жағдайлар өрбуін болжай алу, ақпаратты интерпретация жасай алу мүмкіндігінің артуын талап етуде.

Адамдар жиі жауапты шешім қабылдауды қажет етуші жағдайлар кезінде әлеуметтік өзара әрекеттестікке даяр еместігін танытады, сол негізде әсіресе болашақ педагог мамандардың дайын болуына басты назар бөлінуінің маңыздылығы артады.

Әлеуметтік зияттылық адамдар әрекетін, адам сөзін ұғынуды, сонымен қатар вербалды емес әсерлерді түсінуді қамтамасыз етеді. Бұл мүмкіндік тиімді тұлға аралық өзара әрекеттестік пен әлеуметтік бейімделу керектігін туындатады.

Біз, болашақ мұғалімдердің әлеуметтік зияттылығын дамытуға қарасты ғылыми-философиялық, психологиялық-педагогикалық еңбектерді, ЖОО-да болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудың нақты тәжірибесін талдау барысында қарастырып отырған мәселенің бұрын-соңды зерттеу нысаны болмағандығын анықтадық.

Осы орайда болашақ мұғалімдердің әлеуметтік зияттылығын дамытуда:

-бүгінгі күн қоғам талабына сәйкес бастауыш буын педагогының әлеуметтік зияттылық кәсіби-сапасын дамыту қажеттілігі мен оны ЖОО-да дамытудың ғылыми негізделуінің жеткіліксіздігі мен жүзеге асыру әдістемесінің болмауы;

- болашақ мұғалімдер даярлаудың бүгінгі жағдайы мен ЖОО-да болашақ маманның әлеуметтік зияттылығын дамытудың мүмкіндіктері толық негізде пайдаланылмауы арасында қарама- қайшылықтардың бар екендігі анықталды.

Бұл қарама-қайшылықтар педагогика теориясы мен тәжірибесінде болашақ мұғалімдердің әлеуметтік зияттылығын дамыту тұғырлары, қағидалары, белгілі бір заңдылықтарға негізделуі, аталған мәселені тиімді шешу тетіктерін анықтау қажеттілігін туындатып, оны теориялық-әдіснамалық және әдістемелік деңгейде қарастыруды талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы No 205 Жарлығы.
2. Н.Ә.Назарбаевтың 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Халыққа Жолдауы. Астана, 2018ж. 10 қаңтар.
3. Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N319-III Заңы. IS BestProf © 22.04.2016.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Шаймуратова И.В., Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
irina4526@mail.ru, nms.nina@mail.ru

В настоящее время сфера услуг является одной из самых перспективных, быстро развивающихся отраслей экономики. Она охватывает широкое поле деятельности: от торговли и транспорта до финансирования, страхования и посредничества самого разного рода. Гостиницы и рестораны, прачечные и парикмахерские, учебные и спортивные заведения, туристические фирмы, радио - и телестанции, консультационные фирмы, медицинские учреждения, музеи, театры и кинотеатры относятся к сфере услуг. Практически все организации оказывают в той или иной степени услуги.

Сервисная деятельность вносит большой вклад в экономику государства. Главной целью сервисной деятельности является удовлетворение общественных и индивидуальных потребностей людей. Развитие сервисной деятельности и спрос на услуги основывается на росте промышленного производства и повышении покупательной способности населения. Развитие производства стимулирует расширение сферы сервисной деятельности, и наоборот. Сфера сервиса сегодня характеризуется динамизмом, изменчивостью, непрерывным возникновением все новых и новых услуг [1]. Лойко О.Т. определяет сервисную деятельность как особый вид человеческой деятельности, который направлен на удовлетворение потребностей клиента путем оказания услуг, востребованных отдельными людьми или организациями [2]. Велединский В.Г. считает, что сервисная деятельность это деятельность по поводу производства, распространения, реализации, предоставления услуг, удовлетворяющих потребности человека, социальной группы или общества в целом [3].

Деятельность производственных и торговых организаций требует аудиторского, юридического, информационного, медицинского обслуживания, а так же обслуживания предприятий общественного питания. Новые экономические отношения в Казахстане сформировали благоприятные условия для развития сервисной деятельности. Реформирование экономики обеспечило предпосылки для совершенствования работы сервисных организаций в сфере туризма и предприятий питания, и это привело к возникновению новых форм и методов обслуживания и видов услуг.

Особо следует отметить роль этических основ и этических принципов, культуры обслуживания в сфере услуг. На сегодняшний день этика является неотъемлемой частью работы людей, особенно связанной с сервисной деятельностью. Опалев А.В. дает такое определение этики: «Этика (учение о морали, нравственности) – система норм нравственного поведения людей, их общественный долг, их обязанность по отношению друг к другу» [4].

Этические основы сервисной деятельности формируются из тех мировоззренческих представлений, нравственных ценностей, которые определяют профессиональное поведение работников сервиса и регулируют их отношения с потребителями. Этические принципы предписывают работнику сервисного предприятия освоить такие отношения с клиентами, которые считаются в обществе желательными, одобряемыми, стимулируются современной практикой сервиса и тем самым облегчают процесс обслуживания, делают его приятным и эффективным для обеих сторон.

Важнейшие этические и нравственные категории таковы: честность и порядочность по отношению к окружающим; совесть и открытость в отношении с потребителями; уважение и вежливость; осознание своего профессионального долга (обязанностей) во взаимодействии с клиентами. Указанные принципы составляют ту нравственную основу, без принятия которой не имеет смысла браться за работу в сфере сервиса. Конечно, немало работников сферы сервиса способны гораздо глубже продумать этическую основу своей профессии: увидеть в ней такие стороны, которые дают возможность саморазвития, приносят им удовлетворение, наделяют их труд нравственным потенциалом. В сфере услуг важность этических норм ощущается не только во взаимодействии работников с потребителями, но и работников между собой. На предприятии сферы обслуживания особое значение приобретает нравственный климат: отсутствие конфликтов и склок, униженных, раздраженных, равнодушных, относящихся друг к другу с уважением и вниманием. Исключительно важно создать в коллективе атмосферу взаимопомощи, умение трудиться в команде. Особенно большое значение это имеет для работников предприятий общественного питания. Федцов В.Г. определил основные нормы служебной этики работников сервисной деятельности: внимательность, вежливость; выдержка, терпение, умение владеть собой; хорошие манеры и культура речи, развитый вербальный аппарат; способность избегать конфликтных ситуаций, а если они возникают, успешно разрешить их, соблюдая интересы обеих сторон [5].

Культура речи – это одно из важнейших звеньев норм служебной этики будущего специалиста сферы обслуживания. Культура речи — это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языка в целях общения, в нашем случае — профессионального. Она включает в себя ряд признаков и свойств, совокупность и система которых говорят о ее коммуникативном совершенстве: точность речи («Кто ясно мыслит, тот ясно излагает»); логичность, владение логикой рассуждений; чистота, то есть отсутствие чуждых литературному языку и отвергаемых нормами нравственности элементов; выразительность — особенности структуры речи, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя; богатство — разнообразие речи, отсутствие одних и тех же знаков и цепочек знаков; уместность речи — такой подбор, такая организация средств языка, которые делают речь отвечающей целям и условиям общения [5]. Уместная речь соответствует теме сообщения, его логическому и эмоциональному содержанию, составу слушателей, информационным, воспитательным, эстетическим и иным задачам.

Профессиональное общение представляет собой речевое взаимодействие специалиста с другими специалистами и клиентами организации в ходе осуществления профессиональной деятельности. Культура профессиональной речи во многом определяет репутацию организации в целом и каждого специалиста в отдельности. Профессиональная культура включает владение специальными умениями и навыками профессиональной деятельности, культуру поведения, эмоциональную культуру, общую культуру речи и культуру профессионального общения. Специальные навыки приобретаются в процессе профессиональной подготовки, а именно на практических занятиях в колледже и на предприятиях общественного питания города.

Культура профессиональной речи включает:

- владение терминологией данной специальности;
- умение строить выступление на профессиональную тему;
- умение организовать профессиональный диалог и управлять им;
- умение общаться с неспециалистами по вопросам профессиональной деятельности.

Для успеха в профессиональной деятельности современному специалисту необходимо в совершенстве владеть навыками культуры речи, обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенцией в профессиональном общении. Качества, необходимые современному специалисту в профессиональной деятельности:

- знание норм литературного языка и устойчивые навыки их применения в речи;
- умение следить за точностью, логичностью и выразительностью речи;
- владение профессиональной терминологией, знание соответствий между терминами и понятиями;
- владение стилем профессиональной речи;
- умение определять цель и понимать ситуацию общения;

- умение учитывать социальные и индивидуальные черты личности собеседника;
- навыки прогнозирования развития диалога, реакций собеседника;
- умение создавать и поддерживать благожелательную атмосферу общения;
- высокая степень контроля эмоционального состояния и выражения эмоций;
- умение направлять диалог в соответствии с целями профессиональной деятельности;
- знание этикета и четкость выполнения его правил.

Высокий уровень речевой культуры - неотъемлемая черта современного специалиста. Необходимо постоянно обогащать свой словарь, совершенствовать свою речь, учиться чувствовать своего собеседника, уметь отбирать наиболее подходящие для каждого случая слова и конструкции.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы сказать, что главной целью сервисной деятельности является удовлетворение общественных и индивидуальных потребностей людей. Культура обслуживания, речевая культура в профессиональной сфере имеет ключевое значение для развития туризма и ресторанного сервиса, так как уровень культуры сервиса непосредственно формирует ее образ в глазах гостя.

Литература:

1. Таушканова А. О., Шанц Е. А. Особенности культуры обслуживания в сфере услуг // Проблемы современной экономики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.).
2. Лойко О.Т. Сервисная деятельность: учеб.пособ.для вузов.-2008.- С.4-30.
3. Велединский В. Г. Сервисная деятельность: учеб. для студентов вузов. – М.: КноРус, 2010. – 175.
4. Опалев А.В. Проблемы профессиональной этики. 1993 год.
5. Федцов В.Г. Культура речи - культура поведения. - Л., 1988. - 271

ЖАСТАРДЫ ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ БАТЫРЛАРЫНЫҢ ЕРЛІГІН ДӘРІПТЕУ АРҚЫЛЫ ОТАНСҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Д.Қ. Шаяхимов, М.Ж. Қасымов

Жоғары көпсалалы азаматтық қорғаныс колледжі, Көкшетау қ.

Р.Б. Абылкалыкова

**М.Ғабдуллин атындағы №3 көптілде оқытатын кәсіби мектеп-гимназиясы,
Көкшетау қ.**

Shdaulet@mail.ru

Бүгінгі жас ұрпаққа ұлттық сана-сезім отансүйгіштік қажет. Бұл қасиеттер ұрпақ бойына оқумен, біліммен, үйренумен сіңеді. Осы қасиеттерді ұрпақ бойына дарытатын ата-ана, тәрбиеші, ұстаз, өскен ортасы болып табылады.

Әлемде екінші ұстаз атанған Әл Фараби: «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие керек. Тәрбиесіз берілген білім-адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі», -деп білім мен тәрбиені бір-бірімен ұштастырып отыру керектігін айтады.

Патриоттық сезімнің нысаны мен қайнар көзі Отан десек, оның мазмұны туған жер, ұлттық тіл, ұлттық дәстүр, олардың адам көкірегіне жылылық, жақындық, туыстық сезімдерін ұялатып, ізгі ерлік істер қайнар көзіне айналуы патриотизмге тәрбиелеудің арқауы десек болады.

Ғасырлар бойы халқымыз ізгілікке, өз елін сүйуге баулып келеді. Тарихты парақтасақ, қазақ патриотизмі ерте кезден бастап қалыптасқан. Яғни VI-VIII ғасырлардан бергі қазіргі түркі тектес халықтардың бәріне ортақ қоғамдық сананың алғаш дүниеге келу кезеңі Орхон-Енисей жазу ескерткіштері мен Қорқыт ата тағылымдарынан басталады [1: 3].

Ұлан байтақ даламыз бен «қазақ» атауынбізге мұра етіп қалдырған батырлар, билер, хандар заманында хатқа «Қазақ патриотизмі» деп жазылмаса да, ауызекі түрде кейде жыр, өлеңмен тараған отансүйгіштік өсиеттердің негізінде бізге жетті. Табанды күресінің арқасында ата-бабаларымыз өзінің бірлік-берекесін сақтап қана қоймай, XV ғасырда қуатты Қазақ Хандығын құрғаны мәлім.

Жаңадан шаңырақ көтеріп, отау тіккен мемлекеттер өзінің рәміздерін: Ту, Елтаңба, Әнұранын анықтап алу шарт. Бұл рәміздер елдің елдігін, оның саяси тәуелсіздігін, бостандығын білдіреді. Мемлекеттік Ту мен Елтаңба ұлттық ақшада, әскери атрибуттарда көрініс тапты.

Ең алдымен отансүйгіштікке тәрбилеу Қазақстан Республикасының рәміздерінің мән мағынасын түсіндіруден басталуы керек. Мемлекеттік белгілердің аса маңызды екенін, оны ерекше құрметпен мақтан тұту керектігін түсіндіре отырып, Отанды сүйу, халқымыздың игі дәстүрлерін құрметтеу рухында тәрбиелеуіміз керек [1:4].

Жалпы білім беретін мектептерде сабақ басталмас бұрын барлық оқушылар сапқа тұрып Әнұран шырқау дәстүрге айналды. Сонымен қатар,

барлық әскери бөлімшелерде, әскери оқу орындарында, ішкі істер, төтенше жағдайлар, қарулы күштер оқу орындарында салтанатты жиналыстарда, күнделікті кешкі тексеру кезінде міндетті түрде Әнұран айтылады.

Мемлекеттік рәміздер тек көркем бейнеленген сурет ғана емес, ол сонымен қатар мемлекеттің тәуелсіздігін ашық та айқын жүзеге асырудағы идеялар жиынтығы. Сол идея күллі халықтың ой-арманын, ынта-ықыласын білдіріп, өз Отанына деген ақ сезімін асқақтатады [1:11].

Республиканың барлық жоғары оқу орындарында конкурстан өтіп, оқу орнының табалдырығын аттағандарды студенттікке қабылдау, әскери оқу орындарында курсанттардың азаматтық борышы ант қабылдау есте қаларлықтай болып өтеді. Осы орайда, Көкшетау қаласында орналасқан Жоғары көпсалалы азаматтық қорғаныс колледжі 2018 оқу жылында қабылдаған өз студенттеріне ант қабылдау рәсімін өткізді. Бұл іс-шараның жас ұрпақты отансүйгіштікке тәрбиелеудегі маңызы өте зор деп білуіміз керек.

Әскери оқу орындарындағы ант қабылдау салтанатты шараларында Мемлекеттік рәміздер:Ту көтеріліп, гимн шырқалады. Осы шаралар колледж студенттерімен курсанттардың білімге деген құштарлығын, болашақ мамандығына деген көзқарасының қалыптасуына үлкен әсерін тигізеді.

Биыл біз Ұлы Жеңістің 74 жылдық мерейтойын мемлекеттік деңгейде атап өткелі отырмыз. Жеңіс күнін атап өту — Отан қорғауда жанын пид аеткен ата-бабалардың әруағына тағзым ету ғана емес, халықтар достығын көрсету. Жеңіс күндері «Мәңгілік алау» жанында курсанттар мен әскери қызметін өтеп жүрген сарбаздар құрметті күзетте тұрады.

9-мамыр күні «Мәңгілік алауға» гүл шоқтарын қою, қаладағы ардагер жауынгерлердің дағдылы дәстүріне айналған. Олар осы жерде майдандастарымен кездеседі, қаза тапқандарды еске алады. Соғыста қаза болған боздақтардың қатарында: қазақ, орыс, қырғыз, украин, татар, молдаван және тағы басқа сол кездегі Кеңес үкіметінің құрамындағы халықтардың бәрі бір атаның балаларындай қасық қаны қалғанша жан аямай шайқасты. Бүгінде ардагерлердің қатары мүлдем сиреп кеткені өкінішті.

Үш-төрт жылдан бері дәстүрге айналған «Бессмертный полк» - «Өлмейтін полк» - атты іс-шара жастардың бойына отансүйгіштік қасиеттерін дарытып, елі мен жерін сүйіп қадірлеуге тәрбиелейтіні сөзсіз. Мұнда, мыңдаған майдангерлердің ұрпақтары өздерінің ата-әжелерінің ерлігін дәріптеп, олардың рухына тағзым етеді.

Біздің кең байтақ жерімізге кімдер қызықпады. Сырттан келген қара ниетті жау қалай келсе, солай кетті. Әрине, олар өздігінен кеткен жоқ, соңында халқын ерткен батырларымыз білектің күшімен, ақ найзаның ұшымен айқасқа түсіп жеңіске жетіп отырды.

Ұлы Отан соғысында бес жүзге жуық қазақстандық Кеңес Одағының Батыры атағын алды. Солардың ішінде төртеуі — Т.Бигелдинов, С.Луганский, Л.Беда, И.Павлов мұндай атаққа екі реттен ие болды.

Қазақтың қос жұлдызы - Әлия Молдағұлова мен Мәншүк Мәметова да адам айтса нанғысыз таңғажайып ерліктің үлгісін көрсетіп, даңққа бөленді.

Алматы қаласындағы Қазақ-Британ университетінің қасына осы қос батырға арналып зәулім мемориал-ескерткіш орнатылды.

Ұлы Отан соғысына қатысқан әрбір жауынгер - қазақ қызын нағыз батыр деп бағалауға әбден болады. Қазақ әйелі соғыстың зардабын да, салмағын өзгелермен қатар көтере білді. Олардың есімдерін тек Қазақстан ғана емес, кезіндегі КСРО халықтары да жақсы біледі. Сондай-ақ аты-жөндері енді-енді айтылып келе жатқан Рахима Жанбекова, медициналық қызметінің капитаны Мәриям Сырлыбаева, майдан дәрігері Роза Момынова, радистер – Орынкеш Мысырова, Шәкира Ботақанова, Бикен Сәдуақасова, Шағила Құсанова, барлаушы Рахима Ералина, рота капитаны Құралай Натулаева, пулеметші Зинат Оңайбаева, мерген Малика Тоқтамысова, медбикелер – Рәзия Ысқақова, Мая Ғабитова сияқты көптеген қаһарман қазақ қыздары Отан үшін жанқиярлықпен шайқасты.

Соғыстың соңғы күндері Кеңес Армиясы қатарында 330 мыңнан астам әйел жауынгерлер болды. Қазақстаннан майданға 5183 қыз-келіншек аттанды. Майдандағы дәрігерлердің 41 пайызы, фельдшерлердің 43 пайызы, медбикелердің 100 пайызы әйелдер болатын [2:3].

Қан майданда ерекше ерліктің үлгісі бола білген, Берлинді бомбалап, фашистердің үрейін ұшырып, жеңіс күнін жақындатуға өз үлесін қосқан, алайда ерен ерлігі ескерілмей қалған Қазақтың қайсар қызы Х.Қ.Доспановаға 2004 жылы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Жарлығымен Халық Қаһарманы атағы мен «Отан» ордені берілді. Рухы мықты, халқымыздың мақтанышына айналған «қанатты қыз» Хиуаз Доспанова 2008 жылдың 21 мамырында Алматы қаласында дүниеден өтті [3].

Бейбіт күнде өзінің өмірін қатерге тігіп жанып жатқан үйден үш бірдей адамды алып шығып ажалдан құтқарған «Халық қаһарманы» Азамат Жұмаділовтің ерлігі бар [4].

1995 жылдың 30 тамызында Көкшетау қаласында жаңа Конституцияны қабылдауға арналған референдум өтіп жатқанда орталық алаңға дауыс беруге жиналған халық өте көп болған. Осы кезде облыстық ішкі істер басқармасына алаңдағы су құбыры құдығы ішіне сағатпен басқарылатын мина қойылғаны туралы хабарланады. Тексеріс барысында дабыл шын болады. Жарылғыш заттарды залалсыздандыратын облыстағы екі сапер де орнында болмай шығады. Осындай жағдайда ішкі істер басқармасының бастығы, генерал-майор Амангелді Жармағанбетов шарасыздық үрейіне жол бермей, үстіндегі мерекелік ақ көйлегімен құдықтың ішіне өзі түсіп, 4 граната, 4 детонит және жарылғыш шашкадан тұратын «минаны» басын қатерге тіге отырып өзі залалсыздандырып, жүздеген адамдардың өміріне төнген қатердің бетін қайтарды. Осыдан кейін осыны жасаған қылмыскерлерді де қолға түсірді [5].

Әрине осылардың бәрін естіп, көріп өскен жастар елін қорғаған ата-бабаларымызды мақтаныш тұтып, олардың бойына өз еліне, туған жеріне деген сүйіспеншілігін, елін қорғауға деген патриоттық сезімін ұялататыны даусыз.

Қорыта айтқанда, қазақ халқының ұлы ағартушысы, жазушы, педагог Ахмет Байтұрсынов оқып, білім алуды ешкімнің теріске шығармайтынын кез

келген қоғамның дамуы оның оқу-ағарту ісіне байланысты болатындығын, оның артта қалуы білім берудегі кемшілігіне қатысты болатынын, адам қанша бай болса да сол байлық білімсізден білімдіге өтетінін 1913 жылы айтқан еді.

Біздің мемлекетімізде білім беру мен тәлім-тәрбие саласы қоғамның дамудағы аса бір стратегиялық мақсаттың біріне саналады. Білімді, тәрбиелі жасқа алынбайтын асу жоқ.

Әдебиеттер:

- 1 Алғашқы әскери дайындық № 5. 2008 ж
4. Көшебе Е. Хиуаз// Свобода слова.- 2014. 24 сәуір.- №13(457).
5. <http://inform.kz/> Аққали А. Ерлік шежіресі: Халық Қаһарманы Х.Доспанованың бейнесі ел есінде мәңгі қалмақ.
6. Егемен Қазақстан. № 386-389 (24962) 15 желтоқсан 2007 ж.
7. Егемен Қазақстан. № 290-293 (25263) 24 қыркүйек 2008 ж.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Шаяхметова А.А., Калилаева А.Т.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
k.aidana-92@mail.ru

Бүгінгі күнгі еліміздегі өзекті мәселенің бірі - білім беру жүйесі және оның дамуы көрсеткіші. Осы орайда, еліміздегі халықтың барлық деңгейі үшін білім алуға деген қолжетімділікке баса мән берілген [1].

Ертеңгі болашақ – бүгінгі ұрпақ екені айқын. Осыған орай, Қазақстан Республикасының баланың құқықтары туралы заңының 15-бабына сәйкес әрбір баланың білім алуға құқығы бар екендігі, сонымен қатар 4-бабында барлық бала тегіне, нәсіліне және қай ұлтқа жататындығына, әлеуметтік және мүліктік жағдайына, жынысына, тіліне, біліміне, дінге көзқарасына, тұрғылықты жеріне, денсаулық жағдайына, балаға және ата-анасына немесе басқа заңды өкілдеріне қатысты өзге де мән-жайларға қарамастан, барлығы тең құқыққа ие екендігі атап көрсетілген.

Бұл заңның орындалуы барысында инклюзивті білім беру мәселесінің алатын рөлі зор.

«Инклюзивті білім беру» ұғымының мәні ағылшын термині «inclusion» яғни «кіріктірілу, ендіру» дегенді білдірсе, француз тілінен аударғанда «өзіне ендіру», латын тілінен аударғанда «ену» деген мағынаны білдіреді.

Сөздіктерде инклюзивті білім беру дегеніміз – жалпы білім берудің даму үрдісіндегі барлық адамдарды оқыту, сонымен қатар әр түрлі қажеттіліктерге ие балаларға қарай бейімделу.

Қазақстан Республикасының 2016-2019 жылдарға арналған білім беру мен ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасы аясында мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру жүзеге асырылуда [2].

Бүгінге дейін орта білім беру ұйымдарындағы балалардың 32%-ы инклюзивті оқытумен қамтылған. Бұл мекемелерде арнайы жағдайлар жасалып, мүмкіндігі шектеулі 25 985 бала (28%) дені сау қатарластармен тегін дәрежеде білім алуда. Биылғы 2019 жылы мектептердің 70%-ы инклюзивті білім беруге лайықтандырылуы көзделген [3].

Инклюзивтік мектеп, бірінші кезекте, адамдарға және олардың өмір салтына құрмет көрсететін демократиялық мектеп. Мұндай мектепте оқушылар білім беру мәселелерін шешу үшін шығармашылықпен бірлесіп жұмыс істейді.

Инклюзивті мектеп:

- Мультикультурализмді жаңа шындық ретінде қарастырады. Заманауи мектеп мұғалімдері түрлі тілдерде сөйлейтін әртүрлі этникалық топтар мен мәдениеттердің балаларын әртүрлі әлеуметтік-экономикалық мәртебеге ие әртүрлі қабілеттермен, қызығушылықтарымен және оқу мақсаттарымен оқытуға дайын болу керек. Осылайша, мұғалімдер барлық оқу бағдарламалары мен барлық балаларды оқытуға бірыңғай көзқараспен шектелмеуі керек

«Мектептің жүрегі - мұғалім» демекші, инклюзивті мектептің білім беру сапасының деңгейі мұғалімдерге тікелей байланысты.

Мұғалім балаларға түрлі әдістерді қолдана отырып, жалпы білім беру бағдарламасына сәйкес білім беруі қажет.

Бұл орайда, балалар әртүрлі тәсілдермен білім алады. Мұғалімнің міндеті – балаларға түрлі құбылыстарды түсінуге және өмірлік тәжірибеге қол жеткізуге көмектесу. Мұғалімдер әртүрлі тәсілдер мен әдістерді пайдаланады, бірақ оларды жеке қажеттіліктерге, қабілеттерге, мақсаттарға және оқыту әдістеріне сәйкес оқу үрдісін даралаумен біріктіреді. Инклюзивтік мектеп әрдайым баланың жақсы нәтижелерге қол жеткізуіне және өз білімін жетілдіруіне мүмкіндік береді.

- Екіншіден, мұғалім тек өзіндік әрекетпен балаларды оқытуда табысқа жете алмайды: әріптестерінен көмек қажет. Әртүрлі бейіндегі мамандар бірлесіп жұмыс істегенде, әр баланы әртараптандыруға мүмкіндіктері анықталып, жан-жақты қалыптасуына мүмкіндігі ашылады.

- Үшіншіден, мұғалім көптеген отбасылармен, үкіметтік және қоғамдық ұйымдармен ынтымақтастық орнатуы қажет. Мектеп тек қана барлық мәселелерді шеше алмайды. Балаларды медициналық және әлеуметтік қызметтермен қамтамасыз етудегі түрлі ұйымдармен ынтымақтастық мектеп үшін өте маңызды. Мектептің іс-шараларына қатысу үшін барлық мүдделі тараптардың мүшелерін тарту ресурстың қосымша көзі бола алады, бұл әрбір оқушыға арналған оқытудың тиімділігін арттырады.

- Сонымен қатар, мектеп жағдайлары мұғалімдер мен оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделуі керек.

- Оқудағы табыстың күтуі. Мұғалімдер әр оқушыға сенуі керек, өзінің қабілеттерін және талантын шынайы құндылықтарымен бағалайды. Әрбір

баланың белгілі бір мәдениетке, тілге, жынысына, қабілетіне немесе отбасылық жағдайына жататын ұлтына қарамастан, жетістіктер мен жетістіктерге жетуі күтіледі. Инклюзивтік мектепте балалар білімін қолданады және өздерінің білімін қолданады. Оқушылар өздері өткізетін театрландырылған қойылымдар, конференциялар, дөңгелек үстелдер, көрмелер және білім беру бағдарламасында қарастырылған басқа да іс-шаралар инновациялық және осындай мектепте балаларды оқытуда дәлелденген.

- Мектеп жүйесінің эволюциясы. Мектепте өз қызметін жетілдіретін ақпаратты жинау және пайдалану керек. Оқушылар отбасыларына өз балаларын тәрбиелеу туралы ақпараттар қажет. Мұғалімдерге оқу процесін оңтайландыруға көмектесетін ақпарат қажет. Тиісті мемлекеттік мекемелер мен ведомстволарға мектеп жүйесінің бар кемшіліктерін түзететін ақпарат керек.

- Қоғамның қалыптасуына ықпал етеді. Инклюзивтік мектеп өте маңызды, себебі ол оқуға деген табысқа қол жеткізуге ықпал етеді [4].

Білім беруде ескеретін өзекті мәселенің бірі – білім беру әдістерін оңтайлы қолдану.

Себебі, сыныптағы барлық балалар бірдей болуы мүмкін емес. Егер, оқушының жас және дара ерекшеліктерін ескермесе, онда, барлық оқушылар зардап шегеді, сыни ойлауды дамымайды, объективті бағалау да қалыс қалады.

Мұғалім - өз уақытының көп бөлігін балалармен өткізетін басты актер. Оның жұмысына зерттеу, мерекелер, экскурсиялар, т.б. кіреді. Мұғалім жұмысы жн-жақтылықты талап етеді.

Инклюзивті білім беруде педагогикалық қарым-қатынастың кез-келген нысаны нақты мақсаттарға ие болуы керек:

- Оқу бағдарламасы бағдарламалық материалдарды дамыту мәселесін шешуі керек.

- Оқу мінез-құлық үлгісін жасау мәселесін шешуі керек.

- Түзету және дамыту - мұғалімге барлық балалардағы қабілеттер мен мүмкіндіктерді дамытуға және бар кемшіліктерді арнайы педагогикалық және психологиялық әдістермен түзетуге бағыттау керек [5].

Оқытушының әдістемесі мен әдістемесі - сабақтың тапсырмаларын шешуге мүмкіндік беретін құрал. Оларды шебер таңдау және пайдалану керек.

Материалды қабылдау үдерісіне мүмкіндігінше көп аналитиктер - есту, көру, моторлық дағдылар, жады және логикалық ойлау сияқты тартылыстары үшін, құралдар мен әдістерді біріктіру немесе өзгерту қажет. Оқшылардың сипаттамаларын ескере отырып, сабақтың нысанын және мазмұнын, оның әдістері мен әдістерін ғана емес, сонымен қатар оқушы жетістіктерін бағалаудың нормативтік сипатын емес, жеке тұлғаны байланыстырады. Мүгедектігі шектеулі балалармен жұмыс істегенде, олардың психологиялық сипаттамаларын ескеріп, келесі мәселелерге назар аудару керек:

1. Оқу кезінде балаға оқулықты ашуға, қажетті бетті табуға, қайда оқитынын көрсетуге, оқыған жерін көрсетуге көмектесу керек (балалар назардан тыс қалмайды), мұндай сәттер кез келген сыныпта болады, бірақ бұл жағдайда бала бірақ қандай да бір себептермен сабақты ұстануды қаламайды және айыптауға

лайық. Инклюзивті сыныпта балалар сабақты ұстанбайды, сондықтан олар көмекке мұқтаж.

2. Сабақ кезінде тапсырманы аяқтауға уақытты қысқартуға тура келеді (егер бұл мәтінге қатысты сұрақтар болса, онда сіз 3, 4 сұрақты талқылай аласыз, балаларға өте тез шаршағандықтан, мәтін толық көлемде оқуға кеңес бермейді).

3. Сұрақтарға жауап беру кезінде респондентке ойлануға біраз уақыт беріледі (балалардың реакциясы баяу болуы мүмкін)

4. Жазбаша жұмыс, сынақтар әлдеқайда ұзағырақ (мұғалімнен ұйымдастырушылық көмек қажет). Тапсырма ауызша да, жазбаша түрде да қалыптастырылуы керек; тапсырма қысқа, нақты, бір етістік болуы керек; баланың жанында тұрған тапсырманы тұжырымдау; бала жұмысын аяқтауы қажет [6]. Баланың жетістіктерін дұрыс бағалау үшін келесі аспектілерді қарастырған жөн:

1. Баланың мінез-құлқын тойлауға тырысыңыз, жаман емес.

2. Пәннің өте ауыр бұзылуына назар аудармаңыз.

3. Баланың мінез-құлқы дәрі қабылдаумен байланысты болуы мүмкін.

4. Балаңыз дұрыс жолмен әрекет етпейтінін түсінгеннен кейін, қандай да бір «арнайы» сөзбен келіңіз.

5. Прогресті көрсету үшін аралық бағалауды қолданыңыз.

6. Балаға ең жақсы таңбаны алу үшін жұмысты қайта жазуға рұқсат беріңіз (болашақта өзгертілген жұмыстың белгісін ескеріңіз).

7. Бағалау жүйесін тиімді қолданыңыз: баланың өсуін және дамуын бағалауға қатысты сынақ [4].

Мұндай мектептің маңыздылығын жете түсіну қиын: ол қоғамға қажет «әрбір баланы қабылдау мен білімге деген көзқараста икемділік» философиясын қолдайды. Балалар, жасөспірімдер өздерінің өмірінің аз бөлігін мектепте өткізеді. Алайда, отбасыдан кейін, мектеп өмірінің соңына дейін мектепке барған кезден бастап, оқушының жеке басын қалыптастыруға айтарлықтай әсер етеді. Сонымен, ата-ана мен мектептің ықпалы өмір бойы созылады. Инклюзивтібілім беру әрбір мүшенің даралықты бағалайтын және әрбір адамға көмек пен қолдау көрсете алатын қоғам құруға көмектеседі.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 27 шілде 2007 ж.

2. Қазақстан Республикасындағы білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2018 жылғы 29 қазандағы № 781 Жарлығымен.

3. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологиялырады қолдануға даярлау/ Оралбекова Алия Курмановна// Алматы, 2017.

4. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие/ Составители канд. пед. наук Аргынов, А.Х., канд. пед. наук, доцент Жумаканова Р.А., канд. Фил. Наук, Шаяхметова А.А. - 140 с/ г. Кокшетау, 2017 г.
5. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие/ Сунцова А.С. / - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. -110 с.
6. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования/ Кузьмина О.С.//автореф.,, канд. Пед. Наук: 13.00.08. – Омск: МГПУ, 2015 - 22 с.
7. К.Жарықбаев. Инклюзивті білім берудің мазмұны қандай? // Мектептегі психология, 2010, №5,18-20 б.
8. Ж.Жанділдаева. Инклюзивті білім беру мазмұны. // Қазақстан мектебі, 2011, №7, 60-61 б.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТЫҢ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Шаяхметова А.А., Исакова С.Ж.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
aisulu_sh@mail.ru

Қазіргі кезде бүкіл әлемде жүргізіліп жатқан ізгілендіру үрдістері қоғамның білім беру мекемелеріне қойылатын жаңа талаптарды анықтауда. Техникалық прогресс пен ғылыми ақпарат көлемінің ұлғая түсуі, мектептегі білім беру мазмұнын қайта құру және оқу-тәрбие орындарының іс-әрекет қағидаларын қайта қарау – мұның бәрі мұғалімнің кәсіби біліктілігі мен тұлғасына, бүкіл педагогикалық үрдістің тұлғалық бағдарлануына қойылатын талаптардың сөзсіз арта түсуіне алып келеді.

Сондықтан да қазіргі қоғамымызда әр мұғалім өз іс-әрекетінде қажетті өзгерістерді әр түрлі тәжірибелер жөніндегі мағлұматтарды жаңа технологияларды дер кезінде қабылдап, дұрыс пайдалана білуі керек. Сонымен қатар мектептегі оқу-тәрбие жүйесі, мұғалім оқушы арасындағы қарым-қатынас жалпы оқытуды ұйымдастыру талапқа сай елеулі өзгерістерді қажет етіп отыр. Елбасымыз Н.Назарбаевтың «Қазақстан-2030» Қазақстан халқына арналған Жолдауында: «Біздің жас мемлекетіміз өсіп, жетіліп, кемелденеді, біздің балаларымыз бен немерелеріміз онымен бірге ер жетеді. Олар өз ұрпағының жауапты да жігерлі, білім өрісі биік, денсаулықтары мықты өкілдері болады. Олар бабаларының игі дәстүрлерін сақтай отырып, қазіргі заманғы нарықтық экономика жағдайында жұмыс істеуге даяр. Олар қазақ, ағылшын тілдерін еркін меңгереді, олар бейбіт, жылдам өркендету үстіндегі, күллі әлемге әйгілі, әрі сыйлы өз елінің патриоттары болады» деп көрсетілгендей, ертеңгі келер күннің бүгінгіден гөрі нұрлы болуына ықпал, етіп, адамзат қоғамын алға апаратын құдіретті күш – білімге тән. Жас мемлекетіміздің болашағы – бүгінгі мектеп оқушылары. Оларға бірдей талап қойып, олардың табиғи қабілеттерін,

нақты мүмкіндіктерін анықтап, соған негіздеп оқыту – бүгінгі күннің өзекті мәселесі делінген.

Сондықтан да оқушылардың ой-өрісін, ұлттық мәдениетін, ұлттық рух пен сана-сезімін дамытып, алғыр тұлғаны қалыптастыруда тәрбие жүйесіндегі инновациялық іс-әрекеттердің ендірілуі үлкен жетістіктерге жетелейді.

Дидактикада оқу технологиялары төмендегідей сипаттарымен жіктеліп, топтастырылады:

- қолдану деңгейі: жалпы педагогикалық, пән әдістемелік, бөлімдік(модульдік);
- философиялық негізі: ғылыми және діни, гуманистік және әміршіл - әкімшіл (авторитарлы);
- тәжірибе меңгерудің ғылыми негіздемесі (концепция): байланыс жауапты; іс-әрекетті іштей ұғу, дамытушы;
- тұлғалық құрылымға бағдарлануы: ақпараттық (білім, ептілік және дағдылар қалыптастыру) нақты қимыл әрекеттік (оперативті-ақыл-ой әрекеттері әдістерін қалыптастыру), шығармашылық (эвристикалы-дарын қабілеттерін дамыту), қолданбалы (тұрмыс-тәжірибелік әрекеттер қалыптастыру);
- дәстүрлі оқу жүйесін жаңалау бағыты (модернизация): оқушы іс-әрекетінің белсенділігін көтеру және жеделдестіру технологиясы; мұғалім және оқушы арасындағы қатынастарды адамиластыру және демократияластыру негізінде жасалған технология; оқу материалын дидактикалық қайта түзіге негізделген технология және т.б. [1].

Жаңа технологиялардың педагогикалық негізгі қағидалары: балаға ізгілік тұрғысынан қарау; оқыту мен тәрбиенің бірлігі; баланың танымдық күшін қалыптастыру және дамыту; баланың өз бетімен әрекеттену әдістерін меңгерту; баланың танымдылық және шығармашылық икемділігін дамыту; әр оқушының дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу; оқу үрдісін оқушының сезінуі.

Кез-келген оқытудың технологиясы мұғалімнен терең теориялық, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік білімді, үлкен педагогикалық шеберлікті шәкірттердің жан дүниесіне терең ұғына білуді талап етеді.

Оқыту технологиясына белгілі ғалым В.Б. Беспалько “Практикада іске асатын нақты педагогикалық жүйенің жобасы”[2] - деп анықтама берді. Ғалымның пікірінше, бұл педагогикалық жүйе жеке тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін арнайы ұйымдастырылған, белгілі мақсат көздеген, бір-бірімен өзара тығыз байланысты әдіс-тәсілдер жиынтығы.

Ал, Ресей ғалымы В.М.Монахов педагогикалық технологияны оқыту үрдісін жобалау, ұйымдастыру мен жүргізудің ойластырылған үлгісі ретінде түсіндіреді.

Қазақ халқының XX ғасырдың басында зиялы қауымының көрнекті өкілі, ойшыл оқымысты білімдар ұстаз ғалымы Ж. Аймауытов: “Сабақты ізденіске баулитын өнер” [3] түрі ретінде бағалаған.

Шын мәнінде педагогикалық технологиялар тарихын, оның пайда болуын, мақсат міндеттерін, қызмет ету үрдісін зерделеп, талдау, олардың

құрылымдық түрлерін айқындау ой елегінен өткізу мұғалімдерге құнды педагогикалық біліммен қарулануға мүмкіндік береді.

Зерттеулер бойынша, “педагогикалық технология” біздің оқу үрдісімізде қолданылып жүрген қалыпты “оқыту әдістемесімен” салыстыра қарағанда оқушыларға жүйелі және сапалы білім беруге мүмкіндік тұғызады. Ал, егер “педагогикалық технология” бойынша басты ерекшеліктерді атап көрсетер болсақ: бірінші ерекшелік - оқытушының сана сезімінің жоғары деңгейде болуында және оқу жүйесіндегі өз рөлін жете түсіне отырып, жаңаша көзқараспен қарауда. “Әдістемелік оқыту” терминінде оқытушының іс - әрекеті қалыпты бір технология негізінде құрылып, оқытушы “хабар таратушы” немесе ортақ әдістеменің “жөн сілтеушісі болып есептеледі”. Педагогикалық технология қазіргі жағдайда оқытушының рөлін оқу жүйесінде өзгертуге және сана сезімін көтеруге өз ісіне жауапкершілікпен қарауды жүктейді. Бұл жағдайда оқытушының кәсіптік бағытын жоғарлатуға және білім беруге өзгеріс енгізе отырып, жұмыс жүргізуге мүмкіндік береді [4].

Екіншіден, технологияны әдістен ерекшелігі - оқу жүйесінде соңғы нәтижеге жетуге күш жігерін жұмсай отырып, жұмыс жүргізілуінде. Егер іс-әрекетті жобалау әдістеме негізінде шешілсе, онда сыныптағы нақты бөлінген топтарға сүйене отырып, жұмыс жүргізіледі. Технология бойынша, оқушылар қай категорияға жатса да, ортақ талап қояды. Бұл арнайы ұйымдастыру жүйесі және өздік жұмыстарды ұйымдастыру әртүрлі жаттығулар, топқа бөлу арнайы әдістерді қолдану болуы мүмкін. Бұл міндетті түрде алдын ала жоспарланған болуы керек.

Үшінші ерекшелік- жеке әдістемелік жүйенің болуы. Жалпылай алар болсақ, оқу жүйесінде оқытушының жеке мүмкіндіктерін кәсіптік бағдарын көрсетеді. Болашақ мұғалімдерді дайындауда технологияның механизмі студенттің рухани әлемінің байытуға, жаңа экономикалық және қоғамдық саяси деңгейін көтеру, ғылыми техникалық аппараттарды қабылдау. Зерделік және мәдени дәрежесін мейілінше арттыруға келіп саяды. Педагогикалық технологияның өзіндік ерекшелігі: қойылған мақсатқа жету мүмкіндігіне кепілдік беретін оқу үрдісін қарастыру және оны жүзеге асыру. Оқылатын пән мазмұны, мұғалім мен оқушының өзара байланыс іс-әрекеті, оқушының ішкі даму үрдісі даму негізінде анықталған нақты мақсат ғана педагогикалық технология құрылымын түсіну кілті бола алады.

Педагогика ғылымында баланы оқыту мен тәрбиелеудің міндеті жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру болғандықтан, жаңа технология бойынша әдістемелік жүйенің басты бөлігі-оқыту мақсаты болып қалады. Сондықтан танымдық іс-әрекеті белгілі бір дәрежеде белсендірілуі қажет. Бұл әдістемелік жүйенің басқа бөліктерінің де (мазмұн, әдіс, оқыту түрі мен құралдарының) өзара байланысы қалпында өзгертілуін талап етеді. Мұны орындау үшін төмендегідей ұстамдар жүзеге асуы тиіс:

1) Оқушылардың өзіндік ізденіс іс-әрекетінің әдістерін меңгеру талап етіледі. Өйткені бұл әдістердің күнделікті пайдаланып жүрген оқыту әдістерінен айырмашылығы бар, яғни, жаңа жағдайдағы “оқыту әдістемесі” деп

отырғанмыз: “оқушы-мұғалім” ұстанымының өзара тығыз байланыстылығы. Демек, мұнда бірінші орында оқушы тұрады және оның өз бетімен білім алудағы белсенділігіне баса назар аударылады.

2) Жаңаша оқытудың негізгі түрлері-дербес және топтық түрлері болып табылады. Бұл жерде алға қойылатын мақсат - оқушыға деген сенім, оның өз ісіне жауап беру мүмкіндігіне сүйеніп, беделі мен қадір қасиет сезімін дамыту. Ал оқытудың фронталдығы, көбінесе, бағыт беру, талқылау және түзету енгізуде ғана пайдаланылады.

3) Жаңа технологияның мақсаты бойынша “оқытуды ізгілендіру қажет”. Бұл үшін оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек [5].

Қазіргі білім беру жүйесінде оқыту технологияларының рөлі ең өзекті және басымды проблема болып табылады, оның ғылыми және практикалық құндылығы зор десек, асыра айтқандық емес. Технологияда жаңа білімге, белгілі бір кәсіби біліктерге жоғары педагогикалық ықпалдастық пен қарым-қатынас мәдениетіне негізделген біртұтас педагогикалық қызмет жүзеге асырылады.

Ал технология мұғалім шеберлігін жоққа шығармайды. Мұғалім неғұрлым білікті маман болса, солғұрлым оқу-тәрбие үрдісінің оң нәтижелі болатынын тәжірибе дәлелдеп отыр.

Әдебиеттер:

1. Бұзаубақова К.Ж. Жаңа педагогикалық технология Тараз. ТарМУ, 2003.
2. Под ред. Кукушиной В.С. Педагогические технологии // Учебное пособие. Ростов н Д, 2002
3. Сәбет Бап-Баба. Жалпы педагогика. –Алматы, 2004.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии М.: Педагогика, 1989.
5. Тренерлерге арналған нұсқаулық. Педагогикалық шеберлік орталығы. – Астана, 2015.

574099-EPP-1-2016-1-ITERPKA2-SVNE-SPPAWER «ПРОКЛАДЫВАЯ ПУТЬ К МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ И ОБЕСПЕЧЕНИЮ СООТВЕТСТВИЯ, КАЧЕСТВА И РАВЕНСТВА ДОСТУПА»

Сергазина С.М., Туровская Е.И., Какабаев А.А., Байкенова Г.Е.
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау

В последнее десятилетие в мире наблюдается огромный рост количества студентов, проявляющих заинтересованность пройти обучение за границей в рамках академической мобильности, что подчеркивает растущий глобальный аспект образования. Кроме того, традиционный поток студентов в

англоговорящие страны (Соединенное Королевство, Соединенные Штаты и Австралия) меняется. Не только вузы Европы становятся привлекательными для студентов, но и университеты других регионов, например, Азиатско-Тихоокеанского, на территории которого также отмечается резкий рост потока и обмена студентами и развитие нескольких центров образования. Этот вид академической мобильности, строго поддерживаемый европейской политикой, интенсивно ускоряется благодаря программе Erasmus Mundus, особенно действиям 2, которые направлены на страны, только применявшие принципы Болонского процесса, и все проблемы, связанные с признанием кредитов и оценок.

В это связи проекта 574099-EPP-1-2016-1-ITERPKA2-CBHE-SPPAWER «Прокладывая путь к межрегиональной мобильности и обеспечению соответствия, качества и равенства доступа» ставит целями усиление межрегиональной интеграции и сотрудничества через разработку надежных совместных инструментов для укрепления международного аспекта систем высшего образования и их совместимости между 4 регионами и Европейским пространством высшего образования(ЕПВО); поддержку модернизации, доступности и интернационализации 23 университетов из 8 Стран Партнеров, относящихся к 4-м различным регионам.

Основная цель проекта заключается в предоставлении инструментов и процедур в поддержке мобильности студентов не только между страной-партнером и ЕС, но и между страной-партнером и страной-партнером в различных регионах.

Несмотря на то что в других регионах мира принцип ЕПВО переход от «учитель ориентированного подхода» на «лично-ориентированный подход» в проектировании и проведении курсов увеличивается и все шире признает прозрачность и разборчивость образовательного процесса конкретное применение ECTS приводит к определенным трудностям.

Студенты, проходившие обучение в рамках академической мобильности, имеют право на справедливое отношение и к прозрачности их оценок при перезачете кредитов из одного учреждения в другое, поскольку доступ к дальнейшим исследованиям, грантам или другим возможностям может зависеть от уровня их производительности во время мобильности, что важно для выпускников, подающих заявку на работу в своей или в другой стране.

Распределение кредитов, систем оценивания и критерии маркировки различаются между различными системами образования, но и между учреждениями из той же системы. Таким образом, это трудно, особенно если невозможно качественно преобразовывать оценки из одной системы в другую. Поэтому, следовательно, в большинстве случаев, признание кредитов и преобразования оценок осуществляется непосредственно принимающим учреждением.

Проект, на основе предыдущих и текущих проектов сотрудничества и мобильности с партнерами, обеспечивает конкретный и надежный пример совместимости и сопоставимости кредитов и оценок в некоторой степени для

пилотных курсов, ранее разработанных партнерами в рамках программы TEMPUS.

Университет поддерживает распределение ECTS по модулям определенных курсов или степеней чтобы обеспечить прозрачную и последовательную информацию о результатах каждого учащегося, более того в дополнение к их национальной/институциональной шкале оценок и объяснение этого статистическая таблица распределения полученных оценок, предоставленных в выбранных областях исследования обеспечивается (Таблица распределения оценок), показывающая, как шкала оценок фактически используется в этой программе. Эти синоптические схемы составят основу для будущей мобильности между партнерами и основным примером для дальнейшего развития методологии.

Итак, общая цель проекта заключается в оказании поддержки, модернизации, доступности и интернационализации 24 университетов-партнеров из 8 стран, принадлежащих к 4-м различным регионам (ЦА, Россия, Кавказ и Азия), развивающиеся надежные совместные инструменты для совместимости между 4 регионами и этих регионов с ЕПВО.

Достижение этой общей цели выполняется посредством решения следующих конкретных задач:

1) Поделиться знаниями о кредитной системе, используемой в каждой стране-партнере, на М3, проанализировать фактическое значение «кредит» в каждом вузе-партнере, а также разработать «общее понятие» для определения «результатов обучения» и «учебной нагрузки» (LearningOutcomeandWorkload), на М6.

2) обменяться информацией о том, как ECTS применяются и используются в странах-партнерах, на М8,

3) повысить кадровый потенциал в области планирования, предоставления и оценки степени курсов, с помощью конкретных 1 недельных переподготовок 111 кадров в ЕС, на М10,

4) реализовать конкретные пилотные примеры в некоторых курсах, разработанных в рамках предыдущих совместных проектов, на М18,

5) проанализировать систему Оценивания в каждой стране и в каждом университете-партнере, а также обеспечить конкретное сравнение в выбранных курсах, на М20,

6) собрать данные о признании кредитов и перезачете оценок в рамках проекта ЕМА2 в 4-х регионах, на М15,

7) представить таблицу с процентными данными о результатах учебы студентов в течении последних 3-х лет, как минимум в 5 областях обучения среди пилотных курсов, на М24,

8) создать план качества для оценки деятельности и результатов проекта, на М5, а также проводить периодические оценки,

9) установить последующие действия в сотрудничестве с университетами ЕС путем подписания двусторонних соглашений согласно программе "Кредитная мобильность" и межведомственном сотрудничестве, на М34,

10) устанавливать и применять соответствующие стратегии распространения и инструменты результатов, действий и документов для сотрудников других региональных университетов, местным органам власти и министерства образования, на протяжении всего проекта, подготовить план на М8.

В 2018 году в КГУ им. Ш.Уалиханова прошел обучающий семинар по итогам международных обучающих тренингов в рамках проекта EU ERASMUS+ KA2 574099-EPP-1-2016-1-IT-EPPKA2-CBHE-SP «Прокладывая путь к межрегиональной мобильности и обеспечению соответствия, качества и равенства доступа – PAWER» (прошедших в Великобритании, Польше, Венгрии). В ходе данных тренингов сотрудники КГУ им.Ш.Уалиханова прошли обучение по вопросам кредитной мобильности и ECTS.

В связи с этим в ходе семинара обученные сотрудники поделились опытом с сотрудниками вуза, которые занимаются вопросами академической мобильности, траекторией обучения, пересчетом ECTS, вопросами оценивания учебных достижений (эдвайзеры факультетов и специальностей, координаторы ECTS по факультетам, преподаватели).

Обсуждены следующие темы: Признание и перевод кредитов ECTS и оценок; структура администрирования, поддерживающая мобильность студентов; процедура признания результатов академической мобильности.

Благодаря данному проекту студенты университета были направлены на обучение в Казахский национальный университет и Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина в рамках пилотных образовательных курсов.

«ШОҚАНТАНУ» секциясы
Секция «ШОКАНОВЕДЕНИЕ»

Абуев К.К. Представители русской демократической интеллигенции о Чокане Валиханове.	3
Болатбекұлы С., Саурат Н. Шоқан уәлихановтың ағартушылық идеялары	9
Збайраева К.Ж. Оралова М.Б. Шоқан уәлиханов өмірі мен ағартушылық қызметі.	12
Таджибаева З.С., Сауран Э.С. Шоқан уәлиханов тарихи ұлы тұлға	17

«ТАРИХ, ДІНТАНУ ЖӘНЕ ЭТНОЛОГИЯ» секциясы
Секция «ИСТОРИЯ, РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ И ЭТНОЛОГИЯ»

Абдуллин Е. А. Увековечение памяти погибших, без вести пропавших войнов-Акмолинцев в годы великой отечественной войны 1941-1945 г.г.	21
Абдыкулова Г. Отражение мусульманских традиций в повседневной жизни казахских женщин	26
Алиакбарова А.П., Дүкенбаева З.О. Қазақтардың түркияға көшу тарихындағы әйел тағдыры	32
Жусупова Р.К., Идрисов Р.А., Ахметова Г.Б. С. Садуақасов және қоғамдағы білім беру мәселелері	35
Кенжебаев Д.А. Историческая конъюнктура развития систем противоракетной обороны на территории Казахстана	40
Сейтқасымов А. А., Салимов А. Қ. Көкшетау дуанының құрылуы және дамуы жайында	45
Смаханова Ж.С. КСРО тарағаннан кейінгі алғашқы тарих оқулықтары	49
Сыздық С.Қ. Махмұд Әл-Қашғаридың түркі сөздігінің жазылған кезеңі мен себебі туралы	53
Ташқараева Ә.М. Абу-л-Ғази және оның «шежіре-и-таракмиме» шығармасының деректік маңызы	58
Тленшина Г.М. Гендерный вектор в современной исторической науке	62
Урашев С.А., Кушпаева А.Б. Кокчетавский комитет попечительства о народной трезвости и его деятельность в начале XX века	67
Шапауов А.К. Гражданской активности патриотизма и лидерских качеств на уроках	73
Шапкенов А.А. Депортация польских спецпереселенцев-осадников и административно-высланных в Казахстан в 1940-1941 гг.	76
Шарипов А.А., Жанғалиев Н.У. Обзор важнейших источников по истории развития города кокшетау в XIX веке	81

«ФИЛОСОФИЯ, САЯСАТТАНУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТАНУ» секциясы
Секция «ФИЛОСОФИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ»

Аймухамбетов Т.Т., Мейірхан М.М. Деструктивное влияние новых религиозных движений в Республике Казахстан: политологический анализ	84
Аймухамбетов Т.Т., Бекмырза А.А. Роль интернета в распространении идеологии новых религиозных движений	86
Жаналина Ш.К. Малообеспеченная семья как объект социальной работы по предупреждению социальных рисков развития детей	91
Куппаева Б.Т. Детерминанты возникновения гражданского общества	95

«ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА» секциясы
Секция «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА»

Абденова С.А. Жаңашыл ұстаз бейнесі	104
Абылқасов Ғ.Ж., Абылқасова А.Б. Аймақтық ақындар мұраларын әдебиет сабағында оқыту	109
Алимжанова А.К., Жумаканова Р.А. Особенности обучения иностранному языку в дошкольных учреждениях	115
Альберти Э.В., Аргынов А.Х. Педагогические условия формирования гражданской идентичности в начальной школе	120
Аргимбаева А.К., Шаяхметова А.А. К вопросу развития рефлексивных умений у учащихся начальной школы	124
Байжанова А.У. Үш тілді білім беру үдерісінде мектеп жасына дейінгі балаларды көп мәдениеттілікке тәрбиелеу	130
Бейсембаев А.Р., Шакарманова М.П. Инклюзивное образование - как базовая среда в развитии социально ориентированного общества	132
Бейсембаев А.Р., Шакенова Т.Ж. Возрастные особенности учащихся как фактор развития логических компетенций	138
Бейсенбаев А.Р., Хасенова М.Т. Кейс –технология, как средство формирования функциональной грамотности	142
Бейсембаев А.Р., Утилова А.М. Компетентностный подход как основа обновления содержания образования	146
Василиади Е.И., Шаяхметова А.А. Влияние психолого-педагогических условий на успешное развитие психических процессов детей дошкольного возраста посредством дидактических игр	151
Ганиева Т. А., Крамаренко Б. В. Опыт экономического воспитания старших дошкольников за рубежом	155
Enkhburen.Sh. The characteristics of physical education lesson at special schools of mongolia	161
Жангушкарлова Т.А., Шаяхметова А.А. Развитие социальных навыков у детей дошкольного возраста	165
Журба Л. В. Организация процесса коучинга в общеобразовательной школе	170
Зулкарнаева Ж.А., Кекенова Г.А. Влияние инновационных технологий на познавательную активность учащихся начальных классов	174
Зулкарнаева Ж.А., Амангельдинова А.Т. Болашақ педагог тәрбиешілердің экологиялық білімдерін қалыптастырудың педагогикалық мәселелері	180
Зулкарнаева Ж.А., Мажитова С.С. Отбасының бала тәрбиесіндегі орны	183
Карапаев Ә. Арт-терапия құралдарымен жасөспірімдер мен жоғары мектеп оқушыларының креативтілігін дамыту	187
Карапаев Ә. Кәсіби педагогикалық қызметтің мазмұны мен құрылымының психологиялық мәселелері	191
Кожушенко Т. С., Крамаренко Б.В. Использование сюжетно – ролевых игр в формировании социальных навыков старших дошкольников	194
Кокан М.К., Бекенова Д.У. Қазақтың ұлттық ойындарының дене тәрбиесін дамыту құралы ретінде қолданылуы	199
Кунавина Н.А. Подготовка будущих учителей начальной школы к эстетическому воспитанию	203
Кусайнова Г.Т., Кайникенова Г.К., Шонова Б.Т. Қазақстандағы жаңартылған білім беру жүйесі жайлы бір ой	206
Мажитова С.С., Зулкарнаева Ж.А. Взаимоотношения родителей и детей как фактор толерантности	209

Меңлібекова Г.Ж., Навий Л., Өмірзақ А.С. Основы формирования профессиональной адаптации студентов в процессе непрерывной педагогической практики	214
Мукушева Ж.М., Шаяхметова А.А. Коллаборативная среда в обучении как благоприятное условие для повышения качества знаний учащихся	219
Мухамеджанова Г.С., Мукашева Д.О. Оқытудың интербелсенді әдістері арқылы студенттердің танымдық белсенділігін арттыру	224
Навий Л, Авдрасол Б. Оқытудың белсенді әдістерін математика пәнін оқытуда қолдану	228
Навий Л.Н., Мукашева А.И. Инклюзивті білім беру, әлеуметтік тұрақтылықтың сипаты	233
Навий Л., Меңлібекова Г.Ж., Өмірзақ А.С. Основы формирования профессиональной адаптации студентов в процессе непрерывной педагогической практики	238
Narantungalag E. Research abstract on “selecting and admitting students interested in teaching at teacher training institutions” /based on msue practice/	243
Нәби Л., Мубарак Ж. Қазақтың ұлттық ойындарының тәрбиелік мәні	245
Оразбаева К.О., Кадырова Л. Инновациялық технологиялардың оқу үдерісінде алатын орны және атқаратын қызметі	249
Пранге О.В., Султанова Т.С. Активные формы в обучении осознанного чтения	252
Рахымжанова Б.К., Рахымжанова К.Д. Развитие рефлексивных навыков педагога на обучающих мероприятиях в рамках посткурсовой поддержки	258
Sagandykova A.T. Leadership for change: inclusive education	262
Сарсекеева Ю.И., Стукаленко Н.М. О роли эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности	266
Саттыбаева Б.А., Жаманова М.С. Рефлексияны сабақ барысында қолданудың тиімділігі	269
Сейтгалиева Ж.А., Нәби Л.Н. Жоғары сынып оқушыларына әдебиет сабақтарында лирикалық шығармалардағы пейзажды оқыту арқылы эстетикалық тәрбие берудің әдіс-тәсілдері	275
Сеңкібаев С.Т., Зулкарнаева Ж.А. Мағжанның ұстаздық әлемі	278
Сеңкібаев С.Т., Зулкарнаева Ж.А. Мағжан ілімінің шапағаты	283
Сердалин С.Д., Баязитова З.Е. География пәнін оқытуда практикалық тапсырмаларды қолдану арқылы жоғары сынып оқушыларының аналитикалық ойлау қабілеттерін дамыту	289
Сулейменова З.Е., Воронова Р.М., Акимкулова А.А. Оқу нәтижесін бағалаудың заманауи әдісі	295
Темирбекова Д.М., Шаяхметова А.А. Особенности проведения организованной учебной деятельности по самопознанию в дошкольных организациях	300
Төлеген Ө.Ш., Қанжарбай Г., Тайжанова Г. Рухани жаңғыру - болашаққа бағдар	305
Төлеген Ө.Ш., Изахметова Г. Дидактикалық ойындар және оларды шағын жинақталған мектептің оқу процесінде қолданудың маңызы	308
Тургалиева А.Б. Болашақ мұғалімдерінің әлеуметтік зияттылығын дамыту	312
Шаймуратова И.В., Стукаленко Н.М. Формирование профессиональной культуры будущего специалиста сферы обслуживания в условиях профессиоально-технического колледжа	315
Шаяхимов Д.Қ., Қасымов М.Ж., Абылкалыкова Р.Б. Жастарды ұлы отан соғысы батырларының ерлігін дәріптеу арқылы отансүйгіштікке тәрбиелеу	319
Шаяхметова А.А., Калилаева А.Т. Инклюзивті білім беру және оның ерекшелігі	322
Шаяхметова А.А., Искакова С.Ж. Бастауыш сыныптың оқыту үдерісінде	326

педагогикалық технологияны қолданудың тиімділігі

Сергазина С.М., Туровская Е.И., Какабаев А.А., Байкенова Г.Е.

329

574099-EPP-1-2016-1-ITERPKA2-SBHE-SPPAWER «Прокладывая путь к
межрегиональной мобильности и обеспечению соответствия, качества и
равенства доступа»